



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική

**«Η σχολική διαρροή ως κοινωνικό φαινόμενο και ο ρόλος του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας(ΣΔΕ) ως μέσου ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής και της ένταξης των εκπαιδευομένων, στην αγορά εργασίας.(η περίπτωση του νομού Κορινθίας)»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Σκόνδρα Παρασκευή- Κωνσταντίνα**

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

**Νίκος Φωτόπουλος** ,Μόνιμος Επίκουρος καθηγητής, επιβλέπων

**Δημήτρης Βενιέρης** , Πρόεδρος Τμήματος/Καθηγητής, μέλος επιτροπής

**Ανδρέας Φερόνας** , Μόνιμος Επίκουρος καθηγητής, μέλος επιτροπής

Κόρινθος, 2019

© Έτος 2018-2019

Σκόνδρα Παρασκευή-Κωνσταντίνα

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος: All Rights Reserved

Η σελίδα του Copyright διασφαλίζει από μόνη της τα δικαιώματά σας σε περίπτωση προσφυγής ή παράβασης, βάσει του Ν2121/93 (Φ.Ε.Κ. Α25)

Η χρήση κάθε υλικού με κατοχυρωμένα πνευματικά δικαιώματα (Copyright) στην εργασία μας προϋποθέτει τη γραπτή άδεια του ιδιοκτήτη των δικαιωμάτων.

«Στην οικογένειά μου, που  
πάντα με στηρίζει».

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η εργασία αυτή είναι το αποτέλεσμα της μαθησιακής μου πορείας στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής πολιτικής, με κατεύθυνση «Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική», υπό την επίβλεψη του καθηγητή κυρίου Νίκου Φωτόπουλου.

Στη διαδρομή αυτή είχα την ευκαιρία να περιπλανηθώ νοερά και να κατανοήσω την έννοια και την αποστολή της κοινωνικής πολιτικής, που σκοπό και επίδιωξη έχει την δικαιότερη αναδιανομή ευημερίας στην κοινωνία.

Νιώθω λοιπόν την ανάγκη να ευχαριστήσω απ'αυτή τη θέση, όλους τους διδάσκοντες(καθηγητές) του προγράμματος αυτού, οι οποίοι ο καθένας από τη σκοπιά του συνέβαλε στην επιμόρφωσή μου. Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα επιθυμούσα ν' απευθύνω τόσο στον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Ν.Φωτόπουλο για το αμέριστο ενδιαφέρον του κατά την πορεία της εργασίας μου, καθοδηγώντας με εύστοχα, όσο και στα μέλη της επιτροπής κ.Δημήτριο Βενιέρη και κ.Ανδρέα Φερώνα, οι οποίοι με τις παρεμβάσεις τους και τις συμβουλές τους, συνέβαλαν στην παρουσίαση μιας άρτια δομημένης εργασίας.

Δεν θα παραλείψω να ευχαριστήσω τον διευθυντή του ΣΔΕ Λεχαιού κ.Δημήτρη Σωτήρχο, ο οποίος με προθυμία ανταποκρίθηκε για τη λήψη των συνεντεύξεων και τη φιλοξενία που μου προσέφερε. Επίσης το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου το οποίο δέχθηκε να συμμετάσχει στην έρευνα. Ευχαριστίες αξίζουν και στους εκπαιδευομένους που θέλησαν να απαντήσουν «ολόψυχα» και με ειλικρίνεια στα ερωτήματά μου.

Τέλος θερμές ευχαριστίες οφείλω και στα μέλη της οικογένειάς μου για την ηθική βοήθεια και συμπαράσταση που μου προσέφεραν όλο αυτό το διάστημα της συγγραφής της εργασίας μου. Ιδιαίτερος δε στον πατέρα μου, που τον είχα συνοδοιπόρο αυτής της πορείας.

## Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	7
ABSTRACT .....	8
Λίστα πινάκων/διαγραμμάτων .....	9
Πίνακας συντομογραφιών .....	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
Α΄ ΜΕΡΟΣ: Θεωρητικό- Εννοιολογικό πλαίσιο.....	16
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> .....	16
1.1 Η σχολική διαρροή ως κοινωνικό φαινόμενο-εννοιολογικές προσεγγίσεις.....	16
1.2. Τα αίτια της σχολικής διαρροής.....	22
1.3. Συνέπειες της σχολικής διαρροής.....	28
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> .....	33
2.1. Η Ευρωπαϊκή διάσταση της σχολικής διαρροής και το διακύβευμα της ένταξης στην αγορά εργασίας.....	33
2.2. Η ελληνική διάσταση της σχολικής διαρροής.....	36
2.3. Τρόποι καταπολέμησης της σχολικής διαρροής.....	44
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> .....	48
3.1. Ο ρόλος της Δια βίου μάθησης στη σύγχρονη Ευρωπαϊκή πραγματικότητα.....	48
3.2. Η ΔΒΜ στην Ελλάδα .....	50
3.3. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας .....	53
3.4. Τα ΣΔΕ- Η Ελληνική περίπτωση και ο ρόλος τους στην ενίσχυση της ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής.....	55
Β΄ ΜΕΡΟΣ :Ερευνητικό.....	62
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> .....	62
4.1 Σκοπός της έρευνας.....	62
4.2 Μεθοδολογία έρευνας.....	63
4.3 Συνέντευξη έρευνας- Μεθοδολογία της.....	64
4.4 Προετοιμασία της διαδικασίας των συνεντεύξεων .....	65
4.5 Διεξαγωγή συνεντεύξεων .....	66
4.6. Περιορισμοί.....	67
4.7. Επεξεργασία δεδομένων.....	67
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> .....	68
5.1. Ομαδοποίηση ερωτηματολογίου.....	68

5.2. Παρουσίαση δεδομένων.....	69
5.3.Ανάλυση και ερμηνεία ευρημάτων .....	80
Κεφάλαιο 6 <sup>ο</sup> .....	83
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	83
Βιβλιογραφία.....	88
Παράρτημα.....	102

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σχολική διαρροή είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο, διαχρονικό και πολυπαραγοντικό. Σκοπός της έρευνάς μας είναι να επισημάνουμε τα αίτια που οδηγούν τους νέους στην σχολική εγκατάλειψη πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εύρεση εργασίας ή στη διατήρηση των θέσεών τους, καθώς και τους λόγους που τους ώθησαν στην επιστροφή τους στο σχολείο και συγκεκριμένα στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας.

Η εργασία περιλαμβάνει τη μελέτη του φαινομένου, όπως αυτό εξελίχθηκε από τη μεταπολεμική περίοδο μέχρι σήμερα, τις συνέπειες του τόσο σε κοινωνικό, οικονομικό όσο και ατομικό πεδίο, καθώς και τις ενέργειες που έγιναν σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο για την αντιμετώπισή του. Η ΔΒΜ και ειδικότερα ο θεσμός των ΣΔΕ αναγορεύεται σε σημαντικό εργαλείο απόκτησης δεξιοτήτων και γνώσεων που είναι απαραίτητες τόσο για την κοινωνική ένταξη όσο και ενίσχυση της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής.

**Λέξεις-κλειδιά:** σχολική διαρροή, ΣΔΕ, ΔΒΜ, ποιοτική μέθοδος

## ABSTRACT

Junior High School (lower secondary) dropout constitutes a universal, timeless and multidimensional phenomenon. The aim of our research is to highlight the causes that lead young people to drop out of school before completing compulsory education, the difficulties they face in finding work or in keeping their jobs, as well as the reasons that push them to return to school, the Second Chance School in particular.

This thesis includes the study of the phenomenon, its evolution since postwar times to the present day, its social, financial and individual consequences as well as the action taken at European and national level to combat it. Since the labour market is constantly making greater demands, the institution of Lifelong Learning turns into an important tool for acquiring knowledge and abilities that are necessary in finding work and reinforcing students' social status.

**Keywords:** junior high school dropout, Second Chance Schools, Lifelong Learning, qualitative approach.



## Λίστα πινάκων/διαγραμμάτων

Αρίθμηση πινάκων	Τίτλος πίνακα	σελίδα
Πίνακας 1	Ποσοστά ΣΔ 2014 και 2017(πηγή Eurostat)	Σελίδα 102
Πίνακας 2	Ποσοστά ΠΕΣ στην Ελλάδα(πηγή Eurostat)	Σελίδα 103
Πίνακας 3	Ποσοστά ΜΔ Γυμνασίου(πηγή Παιδαγωγικό Ινστιτούτο)	Σελίδα 103
Πίνακας 4	Εθνικό Δίκτυο ΔΒΜ	Σελίδα 104-105

## Πίνακας συντομογραφιών

ΓΓΔΒΜ:	Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης
ΔΒΜ:	Δια Βίου Μάθηση
ΔΒΕ:	Δια Βίου Εκπαίδευση
ΕΕΠ:	Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική
ΕΕ:	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΚΤ:	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΙΔΕΚΕ:	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων
ΙΕΠ:	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΙΝΕΒΙΑΙΜ:	Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης
ΙΣΔΕ:	Ιερατικά Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας
Κ.Π.Σ.:	Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
ΜΔ:	Μαθητική Διαρροή
Μ.Ο.:	Μέσος Όρος
NEET:	Non in Education, Employment and Training
ΟΤΑ:	Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης
ΠΕΣ:	Πρόωρη Εγκατάλειψη του Σχολείου
ΠΔ:	Προεδρικό Διάταγμα
Π.Ι.:	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΣΔ:	Σχολική Διαρροή
ΣΔΕ:	Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας
ΣΔΕΦ:	Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Φυλακών(Σωφρονιστικών Καταστημάτων)
ΣΕΚ:	Συνεχής Εκπαίδευση Κατάρτιση
ΥΠΕΠΘ:	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠΑΙΘ:	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΦΕΚ:	Φύλλο Ελληνικής Κυβερνήσεως

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το πρόβλημα της σχολικής διαρροής(ΣΔ) ή μαθητικής διαρροής(ΜΔ) ή πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου(ΠΕΣ) ή με όποια τέλος πάντων ονομασία αναφέρεται στη διεθνή βιβλιογραφία από έγκριτους μελετητές και κοινωνιολόγους, προβάλλεται και αναδεικνύεται ως μείζονος σημασίας κοινωνικό φαινόμενο, παγκοσμίου διαστάσεως, διαχρονικό, πολυεπίπεδο και πολυπαραγοντικό. Οι συνέπειές του αναφέρονται και καταγράφονται πολύ σοβαρές σε ατομικό, εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο, σε τομείς που αφορούν τη κοινωνία, την εργασία και τελικά την οικονομία.

Μάλιστα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και με δεδομένη τη συμμετοχή της χώρας μας στην ΕΕ όπου υπάρχει ελεύθερη διακίνηση αγαθών, κεφαλαίων και ανθρώπινου δυναμικού, το φαινόμενο παίρνει άλλη διάσταση και απαιτεί λύσεις οικουμενικές, προσαρμοσμένες όμως στα δεδομένα και την κουλτούρα κάθε χώρας. Χρειάζεται δηλαδή να εφαρμοστεί το αξίωμα των Lash και Urry(1994:285) *«τα προβλήματα είναι παγκόσμια, οι λύσεις είναι τοπικές»*(Πλειός,1999:359)

Οι κοινωνιολογικές μελέτες με τις συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες απόψεις τους επί του φαινομένου, μας υποχρεώνουν να το προσεγγίσουμε με την δέουσα προσοχή. Όπως αρχικά αναφέραμε, το κοινωνικό αυτό φαινόμενο είναι παγκόσμιο και διαχρονικό, με κυμαινόμενη ένταση, όπως καταγράφεται στις μελέτες των ειδικών, αλλά και των σχετικών φορέων και οργανισμών(ΟΟΣΑ, UNESCO, ΕΕ). Μια αναφορά λοιπόν στο εκπαιδευτικό σύστημα, αρνητική συνέπεια του οποίου είναι η μαθητική διαρροή, θεωρούμε ότι είναι επιβεβλημένη.

Οι συνέπειες του Β' Παγκοσμίου πολέμου ήσαν δραματικές στις υλικοτεχνικές υποδομές και το ανθρώπινο δυναμικό για την γηραιά ήπειρο. Το φάσμα της πείνας και της εξαθλίωσης πλανιόταν απειλητικό πάνω απ' όλα τα κράτη. Η ανάγκη επιβίωσης επιτακτική αλλά με θεσμούς και υπηρεσίες σε πλημμελή έως ανύπαρκτη λειτουργία. Ανάμεσα σ' αυτές και η εκπαίδευση η οποία λόγω οικονομικής δυσπραγίας αποτελούσε δευτερεύουσα προτεραιότητα της κοινωνίας. Συνεπώς η σχολική διαρροή ήταν μεγάλη, διότι η ανάγκη επιβίωσης ανάγκαζε όσους ήσαν σε ηλικία που μπορούσαν να φέρουν «μεροκάματο» να εργάζονται εντατικά, κυρίως στις ημιαστικές και αγροτικές περιοχές.

Για την Ελλάδα της περιόδου αυτής(μεταπολεμική–δεκαετίας’50) η κατάσταση στην εκπαίδευση δεν διέφερε με αυτή της υπόλοιπης Ευρώπης. Ο αναλφαβητισμός ανερχόταν στο 1/3 του πληθυσμού, ιδιαίτερος δε στην περιφέρεια τα 95 από τα 100 παιδιά που αποφοιτούσαν από τη στοιχειώδη εκπαίδευση δεν συνέχιζαν στη μέση. Αλλά και από τα παιδιά που φοιτούσαν στο Δημοτικό σχολείο το 60% περίπου διέκοπτε από τη Γ’ ή την Δ’Τάξη (Κοσπεντάρης.,1960). Προτεραιότητα είχε η εργασία για την επιβίωση.

Την περίοδο αυτή των προσπαθειών οικοδομικής και οικονομικής ανασυγκρότησης της Ευρώπης, παρατηρείται έντονη μεταναστευτική κίνηση για εργασία και χαρακτηρίζεται ως «χρυσή τριακονταετία» ως τα μέσα της δεκαετίας του ’70. Το διάστημα αυτό δημιουργείται η ΕΟΚ<sup>1</sup> με στόχο τη συγκρότηση κοινού ευρωπαϊκού οικονομικού χώρου, δηλαδή ελεύθερης αγοράς διακίνησης αγαθών των κρατών-μελών. Για το εγχείρημα αυτό ο Gilpin(2000:193) αναφέρει: *«ο κύριος στόχος του μεταπολεμικού κινήματος υπέρ της ευρωπαϊκής ενοποίησης ήταν πολιτικός, ενώ τα κύρια μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οικονομικά»*(Σταμέλος,Βασιλόπουλος, 2004:45)

Η οικονομική λοιπόν ολοκλήρωση έθεσε σε ατονία ή θα λέγαμε έφερε σε δεύτερη μοίρα την επιδίωξη πολιτικής ενοποίησης. Ακόμη περισσότερο την εκπαιδευτική πολιτική η οποία απαιτούσε χρήματα τα οποία την περίοδο αυτή δεν ήταν διατεθειμένη να διαθέσει η οικονομική κοινότητα. Ενδεικτικό τούτου ήταν ότι καμία μνεία δεν γινόταν για εκπαίδευση στα κείμενα των συνθηκών της ΕΟΚ, πλην σποραδικών αναφορών για την επαγγελματική κατάρτιση προκειμένου να *«συνεισφέρει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών, όσο και της κοινής αγοράς»*(Σταμέλος,Βασιλόπουλος,2004:48). Η εκπαίδευση ήταν εθνική υπόθεση.

Τις επόμενες δεκαετίες και παρά τις δυο πετρελαϊκές κρίσεις της δεκαετίας του ’70 με τις παγκόσμιες οικονομικές επιπτώσεις τους, η ΕΟΚ που μετονομάστηκε σε ΕΕ, έσκυψε σοβαρά στο πρόβλημα της εκπαίδευσης-κατάρτισης και εφήρμοσε μια εκπαιδευτική πολιτική η οποία ψηφίστηκε στη συνθήκη του Μάαστριχτ(7/2/’92). Με τη συνθήκη αυτή αναδύεται μια πολιτική που μέχρι εκείνη τη στιγμή βρισκόταν στο σκοτάδι, ή ορθότερα σε μια γκριζα και θολή ζώνη.

---

<sup>1</sup> Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

Με το άρθρο126 της ανωτέρω συνθήκης που αφορά την εκπαίδευση και το 127 την κατάρτιση, γίνεται θεσμός πλέον και επισημοποιείται η ΕΕΠ. Είναι η πρώτη φορά που διαχωρίζεται η εκπαίδευση από την κατάρτιση και αναγνωρίζεται επίσημα η εκπαίδευση ως τομέας πολιτικής της ΕΕ και μάλιστα με το άρθρο126, δίνεται η δυνατότητα παρέμβασης της επιτροπής στον τομέα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης(Τσαούσης,1996). Έτσι λοιπόν με τη συνθήκη του Μάαστριχτ η πολιτική της εκπαίδευσης συνοψίζεται σε τέσσερις άξονες δράσης που πρέπει να προωθηθούν στις πολιτικές των κρατών-μελών.

α) Μαθητική-φοιτητική κινητικότητα και συνεργασία εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

β)Σύνδεση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με την αγορά εργασίας

γ)Δημιουργία δομών για ένταξη και επανένταξη στην αγορά εργασίας

δ)Σύγκλιση ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων(συμβατότητα-διαφάνεια-σύγκριση).(Σταμέλος ,Βασιλόπουλος,2004)

Μέσα σε αυτό το πνεύμα ιδρύθηκαν οι θεσμοί της Δια Βίου Μάθησης(ΔΒΜ) και των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας(ΣΔΕ), οι οποίοι σκοπό έχουν να βοηθήσουν ειδικές κατηγορίες πληθυσμού, όπως τους μη προνομιούχους, αλλά και αυτούς που λόγω των διεθνών κρίσεων έχασαν τη δουλειά τους, να απορροφηθούν από την αγορά εργασίας ευκολότερα και να μην περιπέσουν σε κοινωνικό αποκλεισμό. Μ'αυτόν τον τρόπο διαφαινόταν έμπρακτα η εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής, που εκπονήθηκε στα πλαίσια της ΕΕ και εφαρμόστηκε από τα κράτη-μέλη.

Σκοπός της ανάλυσης που θα ακολουθήσει είναι ν'αναδειχθούν οι λόγοι που ώθησαν τους εκπαιδευόμενους στην σχολική απομάκρυνση, η οποία ως κοινωνικό φαινόμενο ονομάζεται σχολική διαρροή, καθώς και ο ρόλος του ΣΔΕ ως μέσου ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής των εκπαιδευομένων και ένταξής τους στην αγορά εργασίας. Τα ερωτήματα που θα μας βοηθήσουν να ερευνήσουμε το θέμα μας είναι:

- ❖ Πρώτον, ποια ήταν τα αίτια που οδήγησαν τα άτομα αυτά να εγκαταλείψουν πρόωρα την υποχρεωτική εκπαίδευση(κοινωνικά, οικονομικά, εκπαιδευτικά, προσωπικά). Επίσης, το προφίλ των ατόμων που εγκατέλειψαν το σχολείο (δηλαδή άτομα μη κοινωνικά ή με μαθησιακές δυσκολίες, απομονωμένα, μονογονεϊκές οικογένειες, λόγοι υγείας). Στη σχετική

βιβλιογραφία υπάρχει ήδη ένα προφίλ που αντιστοιχεί στα άτομα που εγκαταλείπουν την εκπαίδευση και μέσα από την έρευνά μας θα ανακαλύψουμε εάν τα άτομα που διαρρέουν, ταυτίζονται με τα αναφερόμενα στη βιβλιογραφία.

- ❖ Με το δεύτερο ερώτημα θα ερευνήσουμε τους λόγους που τους οδήγησαν στα ΣΔΕ και τον τρόπο που ενημερώθηκαν οι εκπαιδευόμενοι για τη λειτουργία τους. Εδώ θα εξετάσουμε τα αίτια της επιστροφής τους στο σχολείο, δηλαδή αν το έκαναν για λόγους βελτίωσης της επαγγελματικής και οικονομικής τους κατάστασης ή για λόγους προσωπικής ικανοποίησης. Πώς αντιμετωπίζουν μετά από χρόνια εγκατάλειψης του σχολείου το ΣΔΕ, πώς αισθάνονται σαν νέοι μαθητές και ποια τα συναισθήματά τους για την τωρινή τους φοίτηση. Επίσης πως καταφέρνουν ν' ανταπεξέλθουν στις οικογενειακές, εργασιακές και μαθητικές τους υποχρεώσεις, ώστε να είναι συνεπείς στη σχολική παρακολούθηση.
- ❖ Με το τρίτο ερώτημα ερευνάται η συμμετοχή της οικογένειας και του κοινωνικού περιγύρου στην εγκατάλειψη και κατόπιν στην απόφαση για μια δεύτερη ευκαιρία. Επίσης αν υπήρξε ενδιαφέρον εκ μέρους των καθηγητών τους για να τους αποτρέψει από τη σχολική διαρροή. Με αυτό το ερευνητικό ερώτημα θέλουμε να ανακαλύψουμε την νοοτροπία-αντιλήψεις των γονέων για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Αν η στάση τους δηλαδή ήταν υποστηρικτική ή αποθαρρυντική και πόσο αυτό επηρέασε ή επηρεάζει τους εκπαιδευόμενους.
- ❖ Με το τέταρτο θα διερευνήσουμε τι σκοπεύουν να κάνουν μετά την επιτυχή αποφοίτησή τους και αν οι γνώσεις που απεκόμισαν μπορούν να τους δώσουν το δικαίωμα διεκδίκησης μια θέσης εργασίας με τα σημερινά δεδομένα, δηλαδή αν συμβαδίζει η επιλογή τους αυτή με την εξέλιξη στην αγορά εργασίας.
- ❖ Με το πέμπτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα θα διερευνήσουμε ποιες είναι οι σχέσεις με τους καθηγητές του ΣΔΕ και πόσο αυτοί συνέβαλαν στην προσπάθειά τους. Μέσα από το ερώτημα αυτό δίνεται ένα ερέθισμα για την αξιολόγηση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, της συμβολής των εκπαιδευτών στην προσπάθειά τους αυτή, καθώς και τις απόψεις των ίδιων των καθηγητών για τη σχολική διαρροή από τα ΣΔΕ και την επιτυχία του προγράμματος.

Η εργασία θα χωριστεί σε 2 μέρη, το θεωρητικό που αποτελείται από 3 κεφάλαια (1<sup>ο</sup> -3<sup>ο</sup>) και το ερευνητικό που αποτελείται από 3 επίσης (4<sup>ο</sup>-6<sup>ο</sup>). Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους παρουσιάζονται ο ορισμός ή οι ορισμοί της σχολικής διαρροής, οι παράγοντες που την επηρεάζουν και οι επιπτώσεις που επιφέρει σε προσωπικό επίπεδο, στην κοινωνία, την απασχόληση και την οικονομία γενικότερα. Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε το φαινόμενο σε Ευρωπαϊκή και ελληνική διάσταση και θα αναζητηθούν οι τρόποι αντιμετώπισής του σε εθνικό κυρίως επίπεδο αλλά και σε επίπεδο ΕΕ. Στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο θα αναδειχθούν οι θεσμοί της ΔΒΜ και του ΣΔΕ, οι αρχές που τους διέπουν, οι στόχοι που θέτουν, τα χαρακτηριστικά τους με τις βασικές αρχές λειτουργίας τους, τα προγράμματά τους και το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτών τους.

Στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο της εργασίας, περιγράφεται αναλυτικά η εμπειρική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο ΣΔΕ Λεχαίου Κορινθίας, η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε και ο επιδιωκόμενος σκοπός και στόχος. Επίσης, περιγράφεται η διαδικασία συλλογής των απαραίτητων στοιχείων για την διεξαγωγή των συνεντεύξεων, η υλοποίησή της και οι περιορισμοί της. Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο θα παρουσιαστούν η ανάλυση και η ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας, αφού έχει προηγηθεί περιγραφή και επεξεργασία τους, και θα αποτυπωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων σχετικά με το περιεχόμενο των ερευνητικών ερωτημάτων. Στο 6<sup>ο</sup> και τελευταίο κεφάλαιο θα προβληθούν τα συμπεράσματα της έρευνας και θα γίνουν προτάσεις σύμφωνα με τα ευρήματά της. Θα ακολουθήσει σύγκριση με τα αναφερόμενα στη διεθνή βιβλιογραφία στοιχεία, τηρουμένων των αναλογιών λόγω του ότι η έρευνα αφορά μελέτη περίπτωσης(μόνο το νομό Κορινθίας).

## Α' ΜΕΡΟΣ: Θεωρητικό- Εννοιολογικό πλαίσιο

### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>

#### 1.1 Η σχολική διαρροή ως κοινωνικό φαινόμενο-εννοιολογικές προσεγγίσεις

Η εκπαίδευση, ως κοινωνική παροχή και θεσμός της κοινωνίας, δεν ήταν δυνατόν να μην προκαλέσει το ενδιαφέρον των κοινωνιολόγων να ασχοληθούν με την μελέτη της. Αυτή άλλωστε αποτελεί το θερμοκήπιο όπου καλλιεργούνται και αναπτύσσονται οι ιδέες και οι αξίες που διέπουν μια οργανωμένη κοινωνία και οι κανόνες στους οποίους στηρίζεται η αρμονική συμβίωση των μελών της. Έτσι αναπτύχθηκε ο κλάδος της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, ο οποίος προσεγγίζει το εκπαιδευτικό σύστημα ως κοινωνικό θεσμό και μελετά τη λειτουργία του σχολείου, το οποίο επίσημα και αποκλειστικά είναι ο φορέας για την αναπαραγωγή της γνώσης. Αυτό μόνο έχει το δικαίωμα να πιστοποιεί την απόκτηση γνώσεων δίνοντας έτσι την σφραγίδα του για τη νομιμοποίηση των γνώσεων σε μια κοινωνία (Φραγκουδάκη,1985).

Η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης αναγνωρίζεται και κατοχυρώνεται θεσμικά από διεθνείς και ευρωπαϊκές συμβάσεις και από τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του ανθρώπου του ΟΗΕ(1948,άρθρο26):*«καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική»*(Βουϊδάσκης,1999:246). Στο ίδιο άρθρο τονίζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και του σεβασμού των δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών του. Έτσι λοιπόν σηματοδοτείται η κοινωνική διάσταση του θεσμού.

Αναγνωρίζεται έτσι παγκοσμίως ως σημαντικό στοιχείο στη ζωή του ανθρώπου καθόσον αυτός αποκτά γνώσεις, αναπτύσσει δεξιότητες-ικανότητες και διδάσκεται αξίες και αρχές που τον βοηθούν στην πορεία της ζωής του ως μέλος της κοινωνίας. Τα εφόδια αυτά τα λαμβάνει στον ασφαλή χώρο του σχολείου που αποτελεί μια μικρογραφία της. Αν και ο ρόλος του σχολείου στη διαμόρφωση της προσωπικότητας



του παιδιού είναι καθοριστικός, εν τούτοις κάποια εξ αυτών, για μια πληθώρα αιτιών οδηγούνται στην απομάκρυνση από το σχολείο. Τα αίτια αυτά θα γίνουν αντικείμενο μελέτης σε επόμενη ενότητα. Το φαινόμενο αυτό της «σιωπηλής» εγκατάλειψης του σχολείου ονομάζεται «σχολική διαρροή», έχει παγκόσμιες διαστάσεις και διαχρονική παρουσία, είναι δηλαδή ένα κοινωνικό φαινόμενο.

Για την απόδοση του όρου «σχολική διαρροή»(ΣΔ) δίνονται πολλές διατυπώσεις χωρίς να υπάρχει ταύτιση στον ορισμό των εννοιών και εξαρτώνται από το εκπαιδευτικό σύστημα της κάθε χώρας. Είναι δηλαδή προσαρμοσμένος στα εθνικά πλαίσια εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης. Έτσι λοιπόν ένας γενικός ορισμός για τη μαθητική διαρροή(ΜΔ) μπορεί να θεωρηθεί «η εγκατάλειψη του σχολείου μιας οποιασδήποτε βαθμίδας εκπαίδευσης, στην οποία έχει εισέλθει ο μαθητής πριν να την ολοκληρώσει»(Παπαδοπούλου,κ.α,2017:28, Jonasson,Blondai,γγ). Η εγκατάλειψη αυτή μπορεί να σχετίζεται με διάφορα αίτια όπως:

- τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιείται,
- τη διάρκεια(μερική ή ολική αποχή),
- τη βαθμίδα εκπαίδευσης(υποχρεωτική, Λύκειο),
- τη χρονική στιγμή της διαρροής(αρχή ή μέση της σχολικής περιόδου)  
κ.α..

Οι ανωτέρω παράγοντες που συνδέονται με τη ΣΔ μπορούν λοιπόν να βοηθήσουν να εξεταστεί το φαινόμενο σε τρεις διαστάσεις:

- α) επίπεδο σχολείου(υποχρεωτική –άνωτερη δευτεροβάθμια κ.λ.π.),
- β) τύπος της σχολικής διαρροής(δεν άρχισε τη φοίτηση σε συγκεκριμένη βαθμίδα, σταμάτησε για λίγο και επέστρεψε, διέκοψε οριστικά),
- γ) τα αίτια της ΣΔ(χαμηλή επίδοση, εύρεση εργασίας, λόγοι υγείας, προσωπικοί και κοινωνικοί λόγοι).(Πουσεά, Βρετάκου,2006)

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντώνται εναλλακτικοί όροι που περιγράφουν τα φαινόμενα που σχετίζονται με την «Πρόωρη Εγκατάλειψη του Σχολείου<sup>2</sup>». Ο όρος «εγκατάλειψη» έχει μια αρνητική χροιά και γι' αυτό χρησιμοποιείται ολοένα και περισσότερο η ονομασία «πρόωρη απομάκρυνση από το σχολείο» που είναι πιο διακριτικός και τείνει να καθιερωθεί.

---

<sup>2</sup> (ΠΕΣ-ESL- Early School Leaving)

Στα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής συναντώνται συχνά οι όροι «Πρόωρη Εγκατάλειψη της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης»<sup>3</sup>, «σχολική διαρροή»<sup>4</sup> ή «μαθητική διαρροή»<sup>5</sup>, «διακοπτόμενη μάθηση»<sup>6</sup>, καθώς και ο όρος «Εκτός Εκπαίδευσης, Απασχόλησης ή Κατάρτισης»<sup>7</sup>. Ο ορισμός που έχει αποδεχθεί για τη ΣΔ το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας της ΕΕ και η Eurostat και υιοθετούν οι κοινοτικοί θεσμοί και τα κράτη μέλη της ΕΕ, αναφέρει ως «*πρόωρη σχολική εγκατάλειψη τους νέους/νέες που έχουν ολοκληρώσει το πολύ τον κατώτερο κύκλο της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι σε ηλικία 18-24 ετών και δεν βρίσκονται εντός δομής εκπαίδευσης ή κατάρτισης*»(Παπαδοπούλου, κ.α ,2017:27), δηλαδή απόφοιτοι επιπέδου ISCED 0,1,2,3C<sup>8</sup>. Αυτό προκειμένου να εξασφαλιστεί η ομοιογένεια και η δυνατότητα σύγκρισης των δεδομένων μεταξύ των χωρών(στατιστικά στοιχεία). Κατά την Eurostat, η οποία συλλέγει μέσω της έρευνας «Εργατικού Δυναμικού» στοιχεία για το φαινόμενο, ως πρόωρη σχολική εγκατάλειψη ορίζεται η κατάσταση αυτών οι οποίοι πληρούν τις κατωτέρω προϋποθέσεις :

- α) βρίσκονται σε ηλικία 18-24 ετών
- β) έχουν εγκαταλείψει την εκπαίδευση, χωρίς να έχουν ολοκληρώσει την ανώτερη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (έχουν όμως απολυτήριο Γυμνασίου)
- γ) δεν συμμετέχουν τις τελευταίες τέσσερις εβδομάδες από τη στιγμή διεξαγωγής της έρευνας, σε κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης ή κατάρτισης (ΚΑΝΕΠΙ-ΓΣΕΕ,2016).

Το βασικό μειονέκτημα του ανωτέρω ορισμού είναι ότι η μέτρηση και άρα η διαπίστωση του φαινομένου γίνεται στην ηλικία των 18 ετών, δηλαδή αρκετά χρόνια αργότερα από τη στιγμή που τα παιδιά έχουν εγκαταλείψει το σχολείο. Αυτός ο τρόπος μέτρησης, αν και παρουσιάζει αρκετές ελλείψεις σε τεχνικό και θεωρητικό επίπεδο, το γεγονός όμως ότι αποτελεί τη βάση για περιοδικές μετρήσεις του φαινομένου από τη Eurostat, προσφέρει το πλεονέκτημα της κοινής προσέγγισης από όλα τα κράτη-μέλη της Ένωσης, με συνέπεια να παρέχεται η δυνατότητα διαρκούς και συγκριτικής παρακολούθησης του φαινομένου(PLANET ΑΕ.Παραδοτέο2, 2007).

---

<sup>3</sup> PEEK- ELET- Early Leaving from Education and Training,

<sup>4</sup> ΣΔ (school dropout)

<sup>5</sup> students dropout

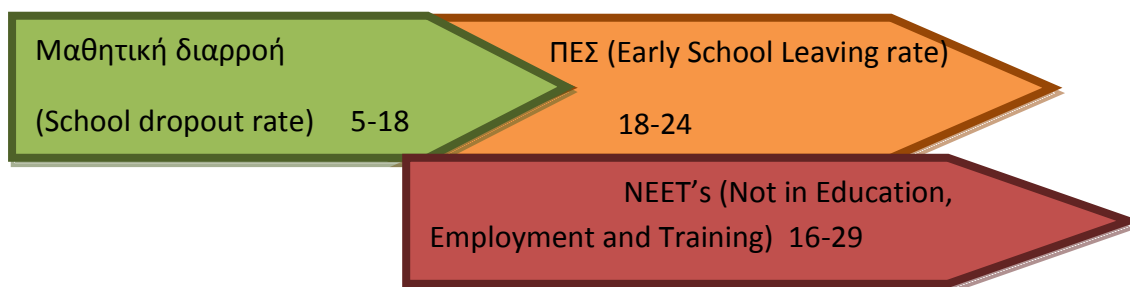
<sup>6</sup> interrupted learning

<sup>7</sup> EEAK- NEET- Not in Education, Employment or Training.

<sup>8</sup> Προσχολική(επιπ 0), Πρωτοβάθμια(1), Κατώτερη Δ/θμια(2), Ανώτερη Δ/θμια(3)

Μια προέκταση των ανωτέρω ορισμών αποτελεί και ο όρος NEET's τον οποίο αναφέραμε προηγουμένως. Αφορά τους νέους/νέες 16-29 ετών(κατά τον ΟΟΣΑ 15-29), οι οποίοι ευρίσκονται εκτός εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης. Πρόκειται για τα άτομα εκείνα τα οποία στην πιο παραγωγική φάση της ζωής τους αντιμετωπίζουν το σκληρό πρόσωπο της κοινωνίας, η οποία τους περιθωριοποιεί, τους παροπλίζει κοινωνικά, ωθώντας τους μοιραία στη φτώχεια, την ανεργία και την εκμετάλλευση. Είναι οι σύγχρονοι παρίες(Φωτόπουλος,2013). Κατατάσσονται στις ομάδες υψηλού κινδύνου και αποτελούν έτσι μια σύγχρονη κοινωνική πληγή, στιγματίζοντας την κοινωνία αλληλεγγύης και ισότητας ευκαιριών για όλους, την οποία ευαγγελίζονται όλες οι ευρωπαϊκές διακηρύξεις και αυτές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Ενδεικτικά της σοβαρότητας του φαινομένου των NEET's αποτελούν οι επίσημες στατιστικές των χωρών όπως η Ισπανία(21,1%), Ιταλία(22,7%), η Βουλγαρία (24,6%), ενώ στην Ελλάδα φθάνει το 23,2%, παρουσιάζοντας μια αύξηση από το 2008 μέχρι το 2011 της τάξεως του 54,7% (Φωτόπουλος, 2013). Από τα ανωτέρω γίνεται φανερό ότι υπάρχει μια εννοιολογική διάκριση, καθώς η ΜΔ περιλαμβάνει άτομα 5-18ετών, ακολουθεί η ΠΕΣ για άτομα 18-24ετών και υπερκαλύπτεται από τους NEET's 16-29 ετών. Προηγείται δηλαδή η μαθητική διαρροή που αφορά τη διακοπή της φοίτησης στο εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία ενδέχεται να είναι προσωρινή, ακολουθεί η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και έπονται οι NEET's.



(Σχηματική παράσταση των ανωτέρω ορισμών)

Στην εκπαιδευτική όμως ορολογία η λέξη «διαρροή» αναφέρεται στους μαθητές/τριες οι οποίοι δεν ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, η οποία μπορεί να είναι διαφορετική από χώρα σε χώρα, ανάλογα με τα ιστορικά, πολιτιστικά, και πολιτικά δεδομένα κάθε μιας. Κοινό στοιχείο για όλες τις χώρες είναι η ευθύνη

των γονιών για την υποχρεωτική φοίτηση των παιδιών τους σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.(PEDAGOGIE deCHANTIER-Εκπαίδευση στο εργοτάξιο,χχ.)<sup>9</sup>.

Για την ελληνική πραγματικότητα η υποχρεωτική εκπαίδευση διαρκεί 9έτη. Ξεκινάει από την ηλικία των 6ετών και τελειώνει στην ηλικία των 15ετών. Περιλαμβάνει τα 6έτη της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης(Δημοτικό) και τα 3 της κατώτερης Δευτεροβάθμιας(Γυμνάσιο). Δηλαδή στον ανωτέρω ορισμό εντάσσονται όσοι εγκατέλειψαν το σχολείο πριν την απόκτηση του απολυτηρίου Γυμνασίου. Σύμφωνα όμως με το Προεδρικό Διάταγμα79/2017<sup>10</sup> ,προστίθεται ένα ακόμη έτος υποχρεωτικής ως νηπιακής εκπαίδευσης στην ηλικία των 5ετών. Άρα μπορεί να θεωρείται ως 10ετής η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Η 9ετής υποχρεωτική φοίτηση καθιερώθηκε νομοθετικά με το νόμο1566/1985 ο οποίος αναφέρει ότι *«όποιος έχει την επιμέλεια του προσώπου του ανηλίκου και παραλείπει την εγγραφή ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση, τιμωρείται σύμφωνα με το άρθρο 458 του ποινικού κώδικα»*(Βουϊδάσκης,1999:246). Ο γονέας δηλαδή φέρει ακεραία την ευθύνη για την εκπαιδευτική πορεία του παιδιού του στο στάδιο της υποχρεωτικής φοίτησής του. Πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι η 9ετής φοίτηση προβλεπόταν από στο Σύνταγμα του 1975<sup>11</sup>. Στα κράτη μέλη της ΕΕ η διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ποικίλει. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι στη Γαλλία, την Ιταλία και τη Σλοβακία η φοίτηση είναι 10ετής. Στο Βέλγιο είναι 12ετής, με περίοδο 10ετών πλήρους παρακολούθησης και μια περίοδο 2ετών μερικής παρακολούθησης. (PEDAGOGIE deCHANTIER-Εκπαίδευση στο εργοτάξιο,χχ.)<sup>12</sup>

Τα εφόδια που αποκτούν οι μαθητές/τριες στις βαθμίδες αυτές θεωρούνται τα απολύτως απαραίτητα για να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, να είναι σε θέση να παρακολουθήσουν προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης προκειμένου να ενσωματωθούν στην αγορά εργασίας, πλην όμως με χαμηλές προσδοκίες οικονομικών απαιτήσεων και εργασιακών ανελίξεων. Επιπλέον

---

<sup>9</sup> Ανακτήθηκε 8/2/2019 από [www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf](http://www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf)

<sup>10</sup> με τίτλο «Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων» άρθρο6 παρ.1 που δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017,

<sup>11</sup> στο άρθρο16 παρ.3 του Συντάγματος 1975, σύμφωνα με το ΦΕΚ111, 9/6/75.

<sup>12</sup> Ανακτήθηκε 8/2/2019 από [www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf](http://www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf)

οι γνώσεις αυτές θα τους βοηθήσουν σε ικανοποιητικό βαθμό στην κοινωνικοποίησή τους και την ομαλή ένταξή τους ως ενεργά μέλη της κοινωνίας.

Στην περίπτωση εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης θα στερηθούν των γνώσεων και των δεξιοτήτων που είναι άκρως απαραίτητες στη σημερινή κοινωνία με τις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις στο χώρο της εργασίας. Το κυριότερο όμως είναι ότι η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης τους οδηγεί σε μια ατελή διαδικασία κοινωνικοποίησης και μια ελλειμματική πολιτική, κοινωνική, και πολιτιστική κατάρτιση, η οποία θα τους αναγκάσει να παραμείνουν ανολοκλήρωτοι πολίτες, με προβληματική κοινωνική συμπεριφορά και πλημμελή ατομική και συλλογική παιδεία(Σταμέλος,1999). Σύμφωνα με τα αναφερθέντα για τον όρο ΣΔ που σχετίζονται με τα διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, των ηλικιών αναφοράς κλπ, αντιλαμβανόμαστε ότι η μέτρηση της «διαρροής», δεν είναι εύκολη διαδικασία. Αιτία η σύγχυση στην απόδοση της έννοιας της ΜΔ από τους διάφορους φορείς.

Υπάρχουν πολλοί μέθοδοι για τη μέτρηση της μαθητικής διαρροής. Όμως καμία δεν μπορεί να καλύψει ιδανικά όλες τις καταστάσεις. Η επιλογή λοιπόν της καταλληλότερης μεθόδου εξαρτάται από τους στόχους που τίθενται σε κάθε περίπτωση. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, υπάρχουν τρία είδη στατιστικών ποσοστών για τη μαθητική διαρροή:

α) Η μέτρηση του φαινομένου ως ετήσιο ποσοστό ή γεγονός(event rate). Σ' αυτό μετράται το ποσοστό των μαθητών που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο μέσα στο χρόνο, χωρίς να το ολοκληρώσουν, π.χ. το Γυμνάσιο(εγκάρσιος δείκτης ή αλλιώς συγχρονική ανάλυση).

β) Η μέτρηση του φαινομένου ως ποσοστού ή συχνότητας εμφάνισης(status dropout rate). Αναφέρεται στο ποσοστό των μαθητών μιας συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας που έχουν εγκαταλείψει το σχολείο και έχουν σπουδές μέχρι ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό επίπεδο. Τη συναντούμε συνήθως σε μελέτες με δημογραφικό περιεχόμενο. Αρνητικό στοιχείο αυτής της μεθόδου είναι η αδυναμία της να χρησιμοποιηθεί για τον προσδιορισμό της σχολικής διαρροής σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

γ) Μέθοδος της κοόρτης(cohort rate). Με τη μέθοδο αυτή μετράται η πορεία διαρροής μιας ομάδας μαθητών στα πλαίσια μιας γενεάς ή μιας κοόρτης

(διαμήκης παρακολούθηση κοόρτης), στη διάρκεια του χρόνου. Μελετάμε δηλαδή τους μαθητές που ξεκίνησαν την ίδια χρονιά την Α' Δημοτικού και παρατηρούμε την πορεία τους μέχρι την Γ' Γυμνασίου (υποχρεωτική εκπαίδευση). Η μέθοδος αυτή πλεονεκτεί έναντι των άλλων δύο καθώς αποτυπώνει την υπάρχουσα κατάσταση με επίκαιρα στοιχεία, ενώ ταυτόχρονα επιτρέπει τη διαχρονική διάσταση στην ανάλυση (π.χ. σε βάθος 3ετίας).

## 1.2. Τα αίτια της σχολικής διαρροής

Όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενη ενότητα, το φαινόμενο της ΣΔ είναι πολυπαραγοντικό. Υπάρχουν δηλαδή πολλοί λόγοι που ωθούν ένα παιδί να εγκαταλείψει το σχολείο ή του γεννούν την ιδέα να διαρρεύσει, θέτοντάς το σε κίνδυνο. Στη σχετική βιβλιογραφία οι παράγοντες κατατάσσονται σε 4 κατηγορίες: α) τους κοινωνικούς, β) τους οικογενειακούς, γ) τους εκπαιδευτικούς/σχολικούς και δ) τους υποκειμενικούς/ατομικούς.

### *A) Κοινωνικοί παράγοντες*

Στους κοινωνικούς παράγοντες μεγάλο ρόλο παίζει το οικονομικό υπόβαθρο των οικογενειών και η κοινωνική τους τάξη (χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα υποβαθμισμένων ή αγροτικών περιοχών) (Παπάνης, Γιαβρίμης, 2005). Τα παιδιά που ανήκουν σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, ή με γονείς ανέργους ή ανήμπορους προς εργασία, αναγκάζονται να εγκαταλείψουν το σχολείο, πολλές φορές μεταναστεύοντας στο εσωτερικό της χώρας ή στο εξωτερικό λόγω της οικονομικής κρίσης, για να συμβάλλουν έτσι στη βελτίωση της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας. Σε πολλές περιπτώσεις τα παιδιά συμμετέχουν στην οικογενειακή επιχείρηση ή βοηθούν στη δουλειά των γονιών τους (κυρίως στις αγροτικές-κτηνοτροφικές επιχειρήσεις, ελεύθερους επαγγελματίες ή στον τομέα του τουρισμού και της αλιείας, κυρίως στις νησιωτικές περιοχές) και έτσι μπαίνουν από νωρίς στην αγορά εργασίας. Πολλές φορές μάλιστα αν δεν παροτρύνονται από τους γονείς τους

στην εγκατάλειψη, αυτοί κρατούν μια παθητική έως αδιάφορη στάση για την απόφαση των παιδιών τους, εφόσον αυτό τους εξυπηρετεί.

### ***B) Οικογενειακοί παράγοντες***

Η οικογένεια φέρει το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης για την ΣΔ, καθώς παίζει σημαντικό και καθοριστικό ρόλο στην πορεία του νέου, τόσο στο σχολείο όσο και στην κοινωνία. Τα παιδιά κοινωνικοποιούνται με τη συμβολή της οικογένειας, αποκτούν τις αρχικές τους γνώσεις και διαμορφώνουν την συμπεριφορά και το χαρακτήρα τους με τη βοήθειά της. Το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών, δηλαδή η μορφωτική κληρονομιά μιας κοινωνικής τάξης, είναι υπεύθυνη για την επιτυχία ή αποτυχία των παιδιών στη σχολική φοίτηση (Bourdieu, 1985). Επίσης, η αδιαφορία τους στην εκπεφρασμένη άποψη των παιδιών τους για εγκατάλειψη του σχολείου ή ακόμη χειρότερο η προτροπή τους στη σκέψη τους αυτή, αποτελεί επίσης ένα σοβαρό αίτιο διαρροής. Έτσι οι γονείς θυσιάζουν στο βωμό του βιοπορισμού το μέλλον των παιδιών τους, καταπατώντας δυο θεμελιώδη δικαιώματά τους, αυτό της εκπαίδευσης και αυτό της προστασίας από την εργασία, αφού σ' αυτή την ηλικία δεν είναι δυνατόν να εργαστούν σε σκληρές και κοπιαστικές εργασίες (Βουϊδάσκης, 1999).

Η ελληνική νομοθεσία που διέπει την εργασία των ανηλίκων στηρίζεται σε διεθνείς συμβάσεις<sup>13</sup>. Η ισχύουσα σήμερα νομοθεσία στηρίζεται στο Ν.1837/89 η οποία προβλέπει την παιδική εργασία άνω των 14ετών σε ελαφρές εργασίες, με τις προϋποθέσεις του ΠΔ(10/1997) που συμμορφώθηκε στις διατάξεις 94/33/ΕΚ για την προστασία της παιδικής εργασίας. Με τον όρο «παιδί» ορίζεται ο νέος που δεν έχει συμπληρώσει το 15<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του ή όποιος νέος ευρίσκεται ακόμα σε υποχρεωτική σχολική φοίτηση (άρθρο 1) (Καραγιαννοπούλου-Κόγιου, χχ).

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τα παιδιά είναι τα μεγαλύτερα αδέρφια ή οι φίλοι, οι οποίοι μπορεί είτε να είχαν μια χαμηλή επίδοση στο σχολείο, είτε να είχαν εγκαταλείψει κι εκείνα την υποχρεωτική εκπαίδευση. Η συναναστροφή λοιπόν με αυτούς τα οδηγεί στο να τους μιμηθούν. Μερικές φορές μάλιστα και λόγω της ελλιπούς στήριξης από τους γονείς ή λόγω των μειωμένων εκπαιδευτικών προσδοκιών των γονέων, χωρίς δεύτερη σκέψη διαρρέουν από την τυπική

---

<sup>13</sup> συγκεκριμένα με το νόμο 1182/1181 (άρθρο 10 της σύμβασης 138), αναθεώρησε παλαιές διεθνείς συμβάσεις των ετών 1919-1965, εκδίδοντας προεδρικά διατάγματα.

εκπαίδευση. Επιπροσθέτως, η οικογενειακή κινητικότητα και η συνεχής αλλαγή του σχολικού περιβάλλοντος αλλά και η αστάθεια του οικογενειακού, ωθούν τα παιδιά στην απομάκρυνση από το σχολείο.(Παπαδοπούλου,2017)

Ένα ακόμη αίτιο διαρροής των μαθητών είναι η προέλευση από οικογένειες μεταναστών ή επαναπατρισθέντων, παιδιά ορφανά, ή διαλυμένων οικογενειών, και παιδιά με κάποια μορφή σωματικής ή πνευματικής αναπηρίας(Βουϊδάσκης,1999). Επίσης, η διαφορετική φυλή και εθνική καταγωγή(κυρίως λόγω της μετανάστευσης και του προσφυγικού), καθώς και η οικογενειακή κατάσταση(μονογονεϊκές, πολύτεκνες οικογένειες), ο αλκοολισμός και η χρήση ουσιών από τους γονείς, η βία, η κακοποίηση, και η γονεϊκή παραμέληση, αποδιοργανώνουν τον έφηβο και τον καθιστούν επιρρεπή στην σχολική αποτυχία(Ουραήλογλου,κ.α). Ακόμη, μεγάλη σχολική διαρροή παρουσιάζεται από τα παιδιά που ζουν σε απομακρυσμένα και προβληματικά χωριά, ή σε υποβαθμισμένες αστικές περιοχές τα οποία λόγω περιβαλλοντολογικών και οικογενειακών συνθηκών δεν έχουν την δυνατότητα να παρακολουθήσουν τη σχολική διαδικασία.

### ***Γ) Εκπαιδευτικοί/σχολικοί παράγοντες***

#### ***i. Μαθησιακές δυσκολίες***

Από τους πλέον σημαντικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην ένταση του φαινομένου είναι οι εκπαιδευτικοί/σχολικοί λόγοι, όπως η χαμηλή επίδοση του παιδιού στο σχολείο λόγω δυσκολιών κατανόησης των μαθημάτων ή λόγω δυσκολίας προσαρμογής του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στην χαμηλή επίδοση μπορεί να συμβάλλει και η μη ύπαρξη ιδιαίτερου χώρου μελέτης για τον μαθητή στην οικία του, καθώς και η ανυπαρξία βιβλιοθήκης, συνθήκες που επικρατούν κατά κανόνα σε πολυμελείς και φτωχές οικογένειες.. Οι μαθησιακές λοιπόν δυσκολίες και πιθανόν η αντιπάθεια που δημιουργείται προς το θεσμό του σχολείου, τους προκαλούν αρνητικές διαθέσεις και σκέψεις για διαρροή. Επίσης, οι πολλές απουσίες (σκασιαρχείο) από τα μαθήματα, η κακή συμπεριφορά τους και η έλλειψη πειθαρχίας τους ωθούν να εγκαταλείψουν πρόωρα το σχολείο.



## ***ii. Επίπεδο σχέσεων εκπαιδευτή -μαθητή***

Ένα ακόμη αίτιο, θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι οι προβληματικές σχέσεις και οι συγκρούσεις που μπορεί να αναπτύξει ένα παιδί με τους καθηγητές του ή τους συμμαθητές του. Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι και οι εκπαιδευτικοί φέρουν ένα μεγάλο μερίδιο ευθύνης για τη σχολική διαρροή, είτε γιατί δεν προσπάθησαν αρκετά να μεταπείσουν τα παιδιά ώστε να μην εγκαταλείψουν τις σχολικές αίθουσες, είτε γιατί δεν άσκησαν αρκετή επιρροή στους γονείς, επισημαίνοντάς τους τη σοβαρότητα της κατάστασης. Ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις όπου οι καθηγητές έστειλαν ενημερωτικές επιστολές στους γονείς για τη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους(Βουϊδάσκης,1999). Άλλοι πάλι αδιαφόρησαν πλήρως για την διαφαινόμενη έξοδό τους από το σχολείο, όσο και για τις μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετώπιζαν, χωρίς να δώσουν την απαιτούμενη προσοχή. Τα παιδιά αυτά, προερχόμενα από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα το καθένα και έχοντας την δική του ξεχωριστή προσωπικότητα και πνευματικό επίπεδο, απαιτούσαν διαφορετική αντιμετώπιση(Βουϊδάσκης,1999). Τέτοιες μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να είναι η διαταραχή προσοχής(διάσπαση προσοχής, υπερκινητικότητα),η δυσκολία στον προφορικό και γραπτό λόγο, δυσκολίες στην κοινωνική προσαρμογή, δυσαριθμία, δυσλεξία, δυσορθογραφία, κ.α.(Ουραήλογλου, κ.α.χ.χ.).

## ***iii. Επίπεδο συνεργασίας εκπαιδευτών-γονέων, μαθησιακή συμπεριφορά και λειτουργικά προβλήματα***

Μια άλλη αιτία μπορεί να είναι η έλλειψη συνεργασίας καθηγητών-γονέων ώστε να προωθήσουν τη σχολική επιτυχία και να βοηθήσουν αποτελεσματικά το παιδί. Επιπροσθέτως, η συχνή αλλαγή σχολικής μονάδας, καθώς και η επιβολή ποινών λόγω απρεπούς συμπεριφοράς, μπορεί να είναι ένα πιθανό αίτιο. Ένας ακόμη λόγος που έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και θα πρέπει να αναφερθεί είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος που παρουσιάζει το παιδί για τα μαθήματα. Επίσης, άλλοι λόγοι είναι μια προηγούμενη κακή σχολική επίδοση η οποία αντανakλούσε σε χαμηλή αριθμητική βαθμολογία, η επανάληψη τάξης, οι προβλεπόμενες εξετάσεις(επιδόσεων ή προαγωγικές), τα μαθησιακά κενά (κυρίως από ολιγοθέσια σχολεία) που εντείνονται στο γυμνάσιο, καθώς και η χιλιομετρική απόσταση που πρέπει να διανύσει το παιδί για να έχει πρόσβαση στο σχολείο. Η σχολική διαρροή μπορεί να συνδέεται ακόμα και με τη λειτουργία του σχολείου. Για παράδειγμα το μέγεθος του σχολείου, η

ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος, το πρόγραμμα σπουδών και η αναλογία καθηγητών-μαθητών, όπου πολλές φορές οι τάξεις είναι πολυπληθείς και οι καθηγητές πρέπει να συντονίσουν και να βοηθήσουν τόσες διαφορετικές προσωπικότητες ταυτόχρονα.(Ρουσέας, Βρετάκου,2006).

Τέλος, θα μπορούσαμε να προσθέσουμε τις ελλείψεις στο πρόγραμμα σπουδών, και στο διδακτικό προσωπικό, το οποίο διορίζεται μετά από πολλά χρόνια αναμονής. Αυτοί λόγω δυσκολιών(προσωπικών ή πρακτικών, όπως να διανύουν δεκάδες χιλιόμετρα καθημερινά για να πάνε στις δουλειές τους, ιδιαιτέρως σε απομακρυσμένες από τα αστικά κέντρα περιοχές με κακοσυντήρητους δρόμους και αντίξοα καιρικά φαινόμενα, κ.α.), δεν έχουν την αντοχή, παρά την καλή τους πρόθεση, να οργανώνουν εκδηλώσεις για να έρθουν πιο κοντά στους μαθητές και τους γονείς. Σημαντικό ρόλο παίζει επίσης και η γλωσσική επικοινωνία μεταξύ μαθητών και του τοπικού πληθυσμού από την μια πλευρά και των καθηγητών από την άλλη, όταν οι τελευταίοι προέρχονται από άλλα διαμερίσματα της χώρας και αδυνατούν να καταλάβουν ικανοποιητικά την τοπική διάλεκτο(Βουϊδάσκης,1999). Σοβαρή αιτία θεωρείται ακόμα και η έλλειψη σε εξειδικευμένο προσωπικό (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς), που μπορούν να βοηθήσουν ηθικά τα παιδιά και να βρουν λύσεις στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

#### ***Δ) Υποκειμενικοί/ατομικοί παράγοντες***

Στους υποκειμενικούς/ατομικούς παράγοντες του μαθητή που διαρρέει θα λέγαμε ότι εντάσσονται η χαμηλή αυτοεκτίμηση του παιδιού, η σχολική ανωριμότητά του, η εφηβεία, η οποία επηρεάζει πολύ τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού, καθώς και ο γάμος, η εγκυμοσύνη ή η σοβαρή ασθένεια, που μπορεί να το οδηγήσει στη σχολική αποτυχία και μερικές φορές στην κατάθλιψη. Κατά τους Ουραήλογλου (κ.α) *«για να αποφασίσουμε πότε ένα παιδί είναι ώριμο ή όχι για το σχολείο πρέπει να λάβουμε υπόψη μας τους εξής παράγοντες: 1) τη νοημοσύνη του (IQ), 2) τη συναισθηματική του νοημοσύνη (EQ), 3) την κοινωνική του προέλευση, και 4) τη βιολογική του ωρίμανση».*

Κατά την περίοδο της εφηβείας συντελούνται πολλές αλλαγές σωματικές, ψυχικές και κοινωνικές και έτσι ο έφηβος αναπόφευκτα περνάει από κάποια «κρίση», η οποία αν και φυσιολογική, μερικές φορές μπορεί να 'ναι και αρχή ψυχολογικών προβλημάτων. Έτσι η ψυχική αναστάτωση που συντελείται κατά την εφηβεία

επηρεάζει τα κίνητρα και την συνολική διαδικασία της μάθησης. Επίσης κατά τους ίδιους επιστήμονες στις αιτίες για τη χαμηλή επίδοση του μαθητή πρέπει να προστεθεί α) το κλίμα που επικρατεί στο εσωτερικό του σχολείου, β) οι τρόποι εμφάνισης και ένδυσης των μαθητών και δασκάλων(σχολική κουλτούρα), γ) το μαθησιακό περιβάλλον και δ) δομικά γνωρίσματα και προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Επιπλέον, στο «σχολικό σύστημα» όπως ονομάζουμε τη λειτουργία του, υπάρχει μια ηλικιακή ομοιομορφία στην οποία απευθύνεται με τον ίδιο τρόπο και ύλη. Με αυτό όμως δεν ευνοείται η ατομικότητα, ούτε διακρίνεται η ιδιαιτερότητα του κάθε εφήβου, ενώ και η ανταγωνιστικότητα δυσκολεύει τους μεσαίους και αδύναμους μαθητές(Καλλινικάκη,1998). Αυτό έχει ως συνέπεια να προκαλείται άγχος στις δυο αυτές μαθητικές κατηγορίες που επιτείνει την επιθυμία για σχολική εγκατάλειψη.

Σημαντικό ρόλο στη διαρροή θα μπορούσε να παίζει και η εχθρική συμπεριφορά των συμμαθητών απέναντί του με ρατσιστική διάθεση και ο σχολικός εκφοβισμός (bullying-με τη μορφή της λεκτικής ή σωματικής βίας), που μπορεί να οδηγήσει και σε παραβατική συμπεριφορά. (PEDAGOGIEdeCHANTIER-Εκπαίδευση στο εργοτάξιο). Ένας άλλος τέλος παράγοντας σχολικής διαρροής μπορεί να είναι και η προσωπική επιθυμία του για οικονομική αυτονόμηση και αυτάρκεια, προκειμένου να ανεξαρτητοποιηθεί από την οικογένεια, ικανοποιώντας ενδόμυχες επιθυμίες.

Έτσι θα λέγαμε ότι διαρρέοντες φαίνεται να είναι τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες που παρουσιάζουν χαρακτηριστικά «κοινωνικού αποκλεισμού» ή ευπαθών κοινωνικών ομάδων οι οποίες ονομάζονται «ευάλωτες κοινωνικές ομάδες» και ιδιαίτερα αυτών που εμφανίζουν εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά (Παπαδοπούλου,κ.α.,2017). Τέτοιες ομάδες μπορεί να είναι οι μετανάστες από χώρες εκτός της ΕΕ, οι αθίγγανοι, οι παλιννοστούντες, οι μουσουλμάνοι της Θράκης, τα άτομα με αναπηρίες, τα άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά, γλωσσικά, ακόμα και θρησκευτικά χαρακτηριστικά(Φωτόπουλος,2015) καθώς και αυτές των απεξαρτημένων ή αποφυλακισμένων ατόμων. Όπως παρατηρούμε το φαινόμενο της μαθητικής διαρροής είναι πολύπλοκο και σύνθετο και πυροδοτείται από πληθώρα κοινωνικών και εκπαιδευτικών παραγόντων.

### 1.3. Συνέπειες της σχολικής διαρροής

Η σχολική διαρροή έχει συνέπειες σε διάφορους τομείς. Οι επιπτώσεις της αφορούν τον ίδιο τον νέο και την οικογένειά του, την εθνική οικονομία και τελικά όλη την κοινωνία. Μπορούμε λοιπόν να τις διακρίνουμε σε 2 κατηγορίες: α) Προσωπικές/ατομικές (ψυχολογικές) συνέπειες, β) Οικονομικές /Κοινωνικές.

#### *A) Προσωπικές /ατομικές (ψυχολογικές)*

Σε ατομικό επίπεδο, οι συνέπειες της ΠΕΣ επηρεάζουν τα άτομα σε όλη τους τη ζωή, μειώνοντας έτσι τις πιθανότητες για ενεργό συμμετοχή τους στις κοινωνικές δραστηριότητες, στην οικονομική και στην πολιτιστική ζωή τους.

Οι νέοι που εγκαταλείπουν το σχολείο φεύγουν με σοβαρές εκπαιδευτικές ελλείψεις και περιορισμένα κοινωνικά εφόδια για να αντιμετωπίσουν τη ζωή που ανοίγεται μπροστά τους ως ενήλικες. Έχουν υποστεί την ψυχολογική επιβάρυνση μιας σχολικής αποτυχίας, στην πιο τρυφερή ηλικία της ζωής τους, η οποία θα τους ακολουθεί ως προσωπικό έλλειμμα. Τα συναισθήματα που τους περιβάλλουν είναι η έλλειψη αυτοπεποίθησης, η στεναχώρια για τις ελλειπείς γνώσεις που διαθέτουν, το αίσθημα προσωπικής αποτυχίας, απογοήτευσης και ανασφάλειας και πολλές φορές κατωτερότητας, αφού αντιλαμβάνονται ότι επαγγελματικά δεν μπορούν να ανελιχθούν και νιώθουν μειονεκτικά στις κοινωνικές συναναστροφές τους,

Έχουν εγκαταλείψει την «προστατευμένη σιγουριά» της σχολικής ζωής για να βγουν στον σκληρό κόσμο της ανταγωνιστικής εργασίας, με τα λιγοστά προσόντα που πρόλαβαν να αποκτήσουν. «Μεγαλώνουν» απότομα μέσα στη σκληρή πραγματικότητα της ζωής. Έτσι τίθεται σε κίνδυνο η ψυχική και σωματική τους υγεία. Το τόλμημά τους αυτό όμως ενέχει σοβαρούς κινδύνους για εύρεση αξιοπρεπούς εργασίας και απολαβών. Λόγω ελλείψεως τυπικών προσόντων όπως του απολυτηρίου Γυμνασίου, υστερούν έναντι των συνδικακδικητών τους σε προσφερόμενες θέσεις. Καταλήγουν έτσι να εργαστούν σε επαγγέλματα σκληρά, με συνθήκες υποαπασχόλησης ή υπεραπασχόλησης, συνήθως ανασφάλιστοι, χωρίς υγειονομική περίθαλψη(μαύρη εργασία) και χωρίς καμία ελπίδα εργασιακής ανέλιξης, πέφτοντας πολλές φορές θύματα εκμετάλλευσης από τον εργοδότη.

Έτσι παραμένοντας στις ίδιες συνθήκες, ελλοχεύει ο κίνδυνος να παραιτηθούν και να εγκαταλείψουν την προσπάθεια για συνεχή προσωπική βελτίωση. Οι φιλοδοξίες τους συρρικνώνονται, με σοβαρούς κινδύνους για την υγεία τους και τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους ως «ενεργοί πολίτες», ως κοινωνικά δηλαδή άτομα.

Άλλοι πάλι απ' αυτούς(διαρρέοντες), δεν είναι τόσο τυχεροί να βρουν μια θέση εργασίας και όντες άνεργοι, τείνουν να εξαρτώνται περισσότερο από προγράμματα κοινωνικής πρόνοιας, αντιμετωπίζοντας μεγάλο κίνδυνο να πέσουν σε συνθήκες φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού. Γαλλική μελέτη των Gasquet & Roux(2006) που παρακολούθησε τα άτομα που είχαν εγκαταλείψει πρόωρα την εκπαίδευση, διαπίστωσε ότι το 1/3 από αυτούς δεν είχαν κάποια θέση εργασίας τα πρώτα επτά χρόνια μετά την αποχώρηση από το σχολείο.(European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014:22).

Τις μικρότερες συνέπειες της σχολικής εγκατάλειψης έχουν τα άτομα εκείνα τα οποία βρίσκουν εργατικό καταφύγιο(με τη θέλησή τους ή όχι), σε οικογενειακές επιχειρήσεις, ή επιχειρήσεις συγγενικών τους προσώπων, με θολό πάντοτε τον εξελικτικό ορίζοντα και αυτόν της οικονομικής αυτάρκειας. Μια άλλη σοβαρή συνέπεια της σχολικής διαρροής, η οποία ούτως ή άλλως είναι μια δυσάρεστη αλληλουχία καταστάσεων, είναι αυτή που συνδέεται με την προβληματική συμπεριφορά, την παραβατικότητα, την εγκληματικότητα και τον πιθανό εθισμό σε χρήση ουσιών και αλκοόλ. Αυτή μπορεί να τους οδηγήσει στο μέλλον σε κάποια δομή κοινωνικής πρόνοιας(Ρουσέας, Βρετάκου,2006). Έτσι χαρακτηρίζεται και αντιμετωπίζεται ως αντικοινωνική(Παπάνης, Γιαβρίμης,2005). Για τους νέους που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση, μια αρνητική συνέπεια είναι ότι μειώνονται οι πιθανότητες για συμμετοχή τους στη δια βίου μάθηση. Γεγονός που λόγω μελλοντικών απαιτήσεων για δεξιότητες ώστε ν' ανταποκριθούν στις τεχνολογικές προκλήσεις, θα μειώσει ακόμα περισσότερο τις ευκαιρίες τους στην αγορά εργασίας(Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2011).

Για τους «διαρρέοντες» που καταφέρνουν να βρουν μια θέση εργασίας είναι τετραπλάσια η πιθανότητα να την βρουν σε επαγγέλματα χαμηλού επιπέδου. Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις όπου επιχειρείται η ανατροπή των αρνητικών συναισθημάτων της διαρροής, μέσω της εργασίας, η οποία ως επαγγελματικός στόχος, τους προσδίδει υπευθυνότητα και αυτοσεβασμό. Ως γονείς παροτρύνουν τα

παιδιά τους στη μάθηση για εφόδια μιας καλύτερης ζωής από τη δική τους. Μεγάλο μέρος απ' αυτούς θέτει ως στόχο την επιστροφή του στο σχολείο, για την απόκτηση των «τυπικών προσόντων» που του έλειψαν, μετέχοντας στο θεσμό του ΣΔΕ, δίνοντας έτσι μια δεύτερη ευκαιρία στον εαυτό τους να αποκαταστήσει τις γνώσεις που τους στέρησε η ανάγκη και η νεανική-εφηβική παρορμητικότητα.

### ***B) Οικονομικές/Κοινωνικές συνέπειες***

Η σχολική διαρροή έχει οικονομικές και κοινωνικές επιπτώσεις, τόσο στο ίδιο το άτομο, όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Σε προσωπικό επίπεδο, η ΠΕΣ, έχει ως συνέπεια τις μειωμένες πιθανότητες για ένταξη στην αγορά εργασίας, λόγω έλλειψης των αναγκαίων τυπικών προσόντων. Έτσι λοιπόν ο έφηβος βρίσκεται μπροστά στο φάσμα της ανεργίας, ή στην καλύτερη περίπτωση της υποαπασχόλησης, η οποία όμως συνεπάγεται χαμηλότερες οικονομικές απολαβές και τελικά χαμηλότερο εισόδημα, σε σύγκριση με αυτό του ειδικευμένου ή του κατόχου απολυτηρίου της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Αρνητικό στοιχείο της κατάστασης είναι ότι η άνιση αυτή αντιμετώπιση θα τον ακολουθεί σε όλη την επαγγελματική του σταδιοδρομία, υποβαθμίζοντας έτσι την ποιότητα ζωής του, λόγω του χαμηλού και ανεπαρκούς εισοδήματος. Θα περιέλθει έτσι σταδιακά σε κατάσταση φτώχειας, με συνοδούς όλα εκείνα τα αρνητικά στοιχεία που εμφανίζονται σ' αυτήν, όπως η αντικοινωνική συμπεριφορά και η ροπή στον αλκοολισμό και τις ουσίες, αλλά και σε μη αποδεκτά φαινόμενα όπως οι κλοπές και οι εγκληματικές ενέργειες. Μοιραία λοιπόν η οικονομική αυτή ανεπάρκεια θα επηρεάσει και τα παιδιά του, τα οποία θα αναγκαστούν να ακολουθήσουν τα «βήματα» του πατέρα τους. Ταυτόχρονα, θέτουν σε κίνδυνο τη μελλοντική συμπεριφορά των παιδιών τους, υποχρεώνοντάς τα να ζουν στη φτώχεια, δίνοντας το αρνητικό παράδειγμα της εγκατάλειψης του σχολείου(φάυλος κύκλος πενίας) (Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για τη μείωση της ΠΕΣ στην Ελλάδα, 2015).

Κάποιες φορές η ανειδίκευτη εργασία, γίνεται αντικείμενο εκμετάλλευσης από τον εργοδότη, ο οποίος πέραν του χαμηλού μισθού που προσφέρει, δεν του καλύπτει τις ασφαλιστικές υποχρεώσεις του, με συνέπεια να μην έχει ασφαλιστική κάλυψη, ούτε ιατροφαρμακευτική περίθαλψη. Η κατάσταση αυτή μελλοντικά οδηγεί τον εργαζόμενο σε χαμηλές συνταξιοδοτικές απολαβές(λόγω μειωμένων εισφορών). Έτσι αναγκάζεται το κράτος να καλύπτει με επιδόματα(κοινωνικά και προνοιακά) τις

ανάγκες του ατόμου(PLANET A.E.Παραδοτέο1, 2007). Επίσης, το χαμηλό εισόδημά του, γίνεται η αιτία περιορισμένων φορολογικών εσόδων για το κράτος, το οποίο τώρα υφίσταται διπλή οικονομική αφαίμαξη, δηλαδή και μειωμένα έσοδα και παροχή επιδομάτων για την κάλυψη των ατομικών ή και οικογενειακών αναγκών του. Η κατάσταση γίνεται χειρότερη στην περίπτωση της ανεργίας, όπου το κράτος υποχρεούται να καλύψει και τις ανάγκες του για στοιχειώδη επιβίωση. Μ' αυτό τον τρόπο στερείται το κράτος των πιστώσεων που θα μπορούσε να διαθέσει προς όφελος όλης της κοινωνίας.

Μια επιπλέον συνέπεια της ΣΔ είναι σε πολλές χώρες όπως και στην Ελλάδα, το υψηλό ποσοστό υπογεννητικότητας, ως αποτέλεσμα της περιθωριοποίησης, της ανέχειας(φτώχειας) και του κοινωνικού αποκλεισμού αυτής της κατηγορίας ανθρώπων. Οι δυο αυτές έννοιες αν και παραπέμπουν σε αρνητικές κοινωνικές καταστάσεις του ατόμου*«δεν ταυτίζονται, αθροίζονται.(...).Η φτώχεια αφορά τη διανομή εισοδημάτων, υπηρεσιών και αγαθών. Ο κοινωνικός αποκλεισμός αφορά επιπρόσθετα και ευρύτερα τη διανομή ευκαιριών και δυνατοτήτων-τη διαδικασία ενσωμάτωσης ή περιθωριοποίησης των μελών μιας κοινωνίας»*(Βενιέρης,2006:158-159).

Τα άτομα λοιπόν αυτά, ενδιαφερόμενα να εξασφαλίσουν μόνο τα προς το ζην, παραμερίζουν το ενδιαφέρον τους για την απόκτηση απογόνων. Αυτό δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στην αναπτυξιακή πορεία της χώρας, η οποία χρειάζεται τη δυναμική ώθηση της νεολαίας της(Παναγιωτάκη,2016). Η υπογεννητικότητα τώρα θα προκαλέσει μειωμένη ροή μαθητικού πληθυσμού, έτσι ώστε αρκετές σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας ή και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να διακόψουν τη λειτουργία τους. Το γεγονός αυτό γίνεται πιο επικίνδυνο όταν τύχει να λάβει χώρα σε αγροτικές και ημιορεινές περιοχές, όπου κινδυνεύει πλέον με μαρασμό η ύπαιθρος, με τις αρνητικές συνέπειές της, στην οικονομία της χώρας. Όμως και ο κλάδος των εκπαιδευτικών θα δεχθεί πλήγμα στην απασχόλησή του καθόσον όλο και λιγότεροι δάσκαλοι και καθηγητές θα απαιτούνται στην εκπαίδευση(Παναγιωτάκη,2016).

Στο σημείο αυτό και προς επίρρωση των ανωτέρω θα αναφέρω τα λόγια του προϊσταμένου του τμήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης του ΟΟΣΑ που λέει *«Γενικά, τα άτομα χωρίς τυπικά προσόντα πάντα βρίσκονται σε χειρότερη κατάσταση από όλες τις άλλες ομάδες(...) τα άτομα που δεν έχουν περατώσει την ανώτερη*

*δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή δεν έχουν επαγγελματικά τυπικά προσόντα, έχουν συνήθως αυξημένες πιθανότητες κατά το ένα τρίτο ή και το διπλάσιο να παραμείνουν άνεργοι»(ABRAR H,1994)(Σταμέλος,1999:309).*

Ως κατακλείδα αυτής της ενότητας θα παραθέσω τη σοβαρότερη κατά τη γνώμη μου συνέπεια της πρόωρης εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Είναι αυτή της ανολοκλήρωτης διαδικασίας κοινωνικοποίησης του μαθητή-εφήβου. Οι όποιες ελλείψεις σε βασική επαγγελματική εκπαίδευση ή μη απόκτησης πτυχίου, οι οποίες πράγματι έχουν τις συνέπειες που αναφέραμε, με κάποιο τρόπο μπορούν εκ των υστέρων και στην πορεία να καλυφθούν. Εκείνο όμως που δεν καλύπτεται εύκολα είναι το έλλειμμα της κοινωνικής και πολιτιστικής κατάρτισης αυτών που εγκαταλείπουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Οι συνέπειες αυτού του ελλείμματος είναι πιο οδυνηρές διότι δημιουργεί *«ανολοκλήρωτους πολίτες, ελλειμματικούς κώδικες συμπεριφοράς και πλημμελή ατομική και συλλογική παιδεία»* (Σταμέλος,1999:318).



## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>

### **2.1. Η Ευρωπαϊκή διάσταση της σχολικής διαρροής και το διακύβευμα της ένταξης στην αγορά εργασίας**

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει στην εισαγωγική ενότητα, η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική δεν αποτελούσε πρωτεύοντα στόχο στις αποφάσεις των Συμβουλίων της ΕΕ τις πρώτες δεκαετίες, καθότι πρωταρχικός σκοπός και στόχος ήταν η οικονομική ανάπτυξη της Ένωσης, στα πλαίσια της ανταγωνιστικότητας με ισχυρά οικονομικά κράτη όπως ΗΠΑ-Κίνα-Ιαπωνία, όπως επίσης και η κοινωνική συνοχή των μελών της. Η οικονομική ανάπτυξη όμως απαιτούσε αυξημένη παραγωγικότητα, η οποία με τη σειρά της προϋπέθετε ειδικευμένο εργατικό δυναμικό. Παρουσιάστηκε λοιπόν η ανάγκη για «εκπαίδευση» και «κατάρτιση» του εργατικού δυναμικού, τόσο αυτού της ένωσης, όσο και αυτού που μετανάστευσαν στο εσωτερικό της, λόγω της ελεύθερης μετακίνησης αγαθών, προσώπων, κεφαλαίων και υπηρεσιών.

Έτσι αποφασίστηκε η συγκρότηση μιας ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής (ΕΕΠ) η οποία θα εξυπηρετούσε τους στόχους της, τόσο σε εθνικό επίπεδο κρατών-μελών, όσο και σε επίπεδο ΕΕ. Η προσπάθεια αυτή εξελίχθηκε σε τρεις περιόδους: 1957-1976, 1976-1992 και 1992 και μετά. Στην πρώτη περίοδο αναγνωρίζεται η ανάγκη για την ύπαρξή της, δημιουργείται και παίρνει συγκεκριμένη μορφή. Στη δεύτερη περίοδο αναπτύσσεται μια πολιτική υπό τη μορφή αποφάσεων σε εθνικό επίπεδο, και στην τρίτη(Συνθήκη Μάαστριχτ), επισημοποιείται και περιβάλλεται με νομικό μανδύα, αποκτά θεσμικό πλαίσιο και παγιώνεται σε υπερεθνικό επίπεδο(Σταμέλος, Βασιλόπουλος, 2004).

Είναι η στιγμή που μια πολιτική η οποία βρισκόταν συνέχεια στην «αθέατη πλευρά» ξεπροβάλλει και αποκτά οντότητα, και για πρώτη φορά διαχωρίζεται «η εκπαίδευση»(άρθρο126 συνθήκης) από την «κατάρτιση»(άρθρο127 συνθήκης). Η συμμόρφωση των εθνικών πολιτικών εκπαίδευσης με αυτή της ΕΕΠ αποδείχθηκε πως είναι θέμα κουλτούρας του κράτους-μέλους και συνδέεται με την εθνική αγορά, άρα είναι πυλώνας του εθνικού κράτους. Άλλωστε η εκπαίδευση ήταν ανέκαθεν «εθνική υπόθεση».

Η ΣΔ ως κοινωνικό φαινόμενο, αποτελούσε και συνεχίζει να αποτελεί πληγή της κοινωνίας, και όπως φαίνεται με την οικονομική κρίση που υπάρχει στην Ευρώπη(με μικρότερη ή μεγαλύτερη ένταση σε κάθε κράτος), αποτελεί μάλλον φιλόδοξο στόχο η μείωσή της κάτω του 10% μέχρι το 2020 σε όλα τα κράτη μέλη(2<sup>ος</sup> στόχος της Στρατηγικής Ευρώπη 2020). Με δεδομένη την αρνητική σχέση της ΣΔ με την αγορά εργασίας(απασχολησιμότητα), φαίνεται ότι όσο αυτή δεν μειώνεται, θα καταγράφονται υψηλά ποσοστά ανεργίας στον πληθυσμό της ΕΕ. Τα υψηλά αυτά ποσοστά πέραν του σοβαρού προβλήματος του κοινωνικού αποκλεισμού που προκαλούν στους άνεργους νέους, αποτελούν και τροχοπέδη στην ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και τη συνοχή της ΕΕ, στόχους για τους οποίους συνεχώς παλεύει να βελτιώνει από την ημέρα της ιδρύσεώς της.

Χαρακτηριστικό είναι το απόσπασμα του ψηφίσματος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου(Ε.Κ.) *«Το (Ε.Κ.) φρονεί ότι η ανεργία αποτελεί το κρισιμότερο πρόβλημα της ΕΕ και υιοθετεί ως πρωτεύοντα στόχο τον αγώνα υπέρ της απασχόλησης»*<sup>14</sup>(Σταμέλος,1999:18). Αλλά και ο επίτροπος Flynn P τονίζει ότι *«η καταπολέμηση της ανεργίας και η δημιουργία νέων θέσεων απασχόλησης, ευρίσκονται σήμερα στην κορυφή των προτεραιοτήτων της Ευρώπης»*<sup>15</sup>(Σταμέλος,1999:19). Ομολογείται έτσι η στενή σύνδεση της απασχόλησης με την επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο, ως κοινωνικό δικαίωμά του. Εκπαίδευση λοιπόν και κατάρτιση είναι το αντίδοτο για την ανεργία, που όπως αναφέραμε αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα των στόχων της ΕΕ. Αυτές όμως δεν πρέπει να θεωρούνται αρκετές στο εκπαιδευτικό σύστημα για την κάλυψη των αναγκών της εποχής, αλλά πρέπει να συνεχίζονται και να εμπλουτίζονται με τις νέες τεχνολογικές προκλήσεις, μια δηλαδή δια βίου μάθηση.

Ο όρος «δια βίου μάθηση» πρωτοπαρουσιάστηκε στο Λευκό Βιβλίο, ως στρατηγική ιδέα για τις δράσεις της ευρωπαϊκής κοινότητας, προκειμένου να υιοθετηθούν πρωτοβουλίες προώθησης νέων τεχνολογιών και της παρακολούθησης των κοινωνικών και οικονομικών εξελίξεων (White paper,1994)<sup>16</sup>.Μέσα λοιπόν σ' αυτό το πνεύμα, η ΕΕ συνέχιζε τις προσπάθειες βελτίωσης ενός ενιαίου εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο θα συνέβαλε στην υλοποίηση των στόχων της, εστιάζοντας στην περιστολή του φαινομένου της ΣΔ. Αυτό θα καταπολεμούσε την

<sup>14</sup> Ψήφισμα Ε.Κ. 19<sup>ης</sup> Ιανουαρίου 1995- Λευκή Βίβλος 1/95 σελ.42

<sup>15</sup> (Flynn P 1995 Πρόλογος εις κοιν.Ευρώπη1/95 σελ.5)

<sup>16</sup> Λευκή Βίβλος για την ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα και απασχόληση Δεκέμβριος 1994

ανεργία των νέων, θα μείωνε τους κινδύνους κοινωνικού αποκλεισμού, συμβάλλοντας έτσι στην κοινωνική συνοχή του πληθυσμού της.

Στη δεκαετία του 2000 η ΠΕΣ εμφανίζεται με υψηλά ποσοστά στους κόλπους της ΕΕ και παρουσιάζεται η ανάγκη αντιμετώπισής της. Στην ειδική Σύνοδο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου<sup>17</sup> ανακοινώθηκε ο στρατηγικός στόχος της ένωσης για την πρώτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> αιώνα, που θέλει την ΕΕ να γίνει «η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης, ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη, οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». Αποδεικνύεται έτσι η κοινωνική πολιτική της Ένωσης.

Τα κράτη-μέλη κλήθηκαν να υλοποιήσουν το ψήφισμα, μέσα σ'ένα πλαίσιο μέτρησης των αποτελεσμάτων, πάντα στο πνεύμα της επικουρικότητας και με την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού. Την 5<sup>η</sup> Μαΐου 2003 ανακοινώθηκαν τα συμπεράσματα για τις μέσες επιδόσεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο των κρατών-μελών σε σχέση με την εκπαίδευση-κατάρτιση(Benchmarks), όπου για πρώτη φορά γίνεται αναφορά στα άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση. Σ'αυτήν αναγνωρίζεται η αναγκαιότητα μιας στοιχειώδους βάσης γνώσεων, και ως εκ τούτου όσα άτομα δεν την αποκτούν, έχουν λιγότερες πιθανότητες συμμετοχής στη ΔΒΜ, με κίνδυνο την περιθωριοποίησή τους. Θεωρούν λοιπόν επιτακτική την ανάγκη ο δείκτης αυτών που εγκαταλείπουν πρόωρα τη στοιχειώδη εκπαίδευση, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, να μειωθεί στο μισό μέχρι το 2010(μ.ο.ΕΕ 18,7% το 2003).

Ο στόχος αυτός δεν επιτεύχθηκε και αναθεωρήθηκε στην Ατζέντα «Στρατηγική Ευρώπη2020» με επιδίωξη να φτάσει η ΣΔ <10% μέχρι το 2020(Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2011:2 υποσημ.1). Για το σκοπό αυτό λαμβάνονται πρωτοβουλίες, γίνονται μελέτες, συγκροτούνται ομάδες εργασίας για δραστηριότητες αμοιβαίας μάθησης<sup>18</sup>, καθώς και χρηματοδοτήσεις προγραμμάτων δράσης. Οι χρηματοδοτήσεις θα πρέπει να αφορούν τις μειονοτικές περιοχές, για την εξάλειψη των εδαφικών ανισοτήτων. Για την Ελλάδα ο τρόπος εφαρμογής των προγραμμάτων για την εκπαίδευση εξειδικεύτηκε με το επιχειρησιακό πρόγραμμα ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού εκπαίδευση και ΔΒΜ.(Καρναβάς, Παπαδοπούλου, Ρουσσάκης/ΙΕΠ,2015).Τέτοιες πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση της ΠΕΣ είναι το πρόγραμμα RESL που

---

<sup>17</sup> 23-24Μαρτίου 2000 στη Λισσαβόνα

<sup>18</sup> (peer learning activities)

επισημαίνει τους παράγοντες κινδύνου της ΣΔ. Ένα από τα εργαλεία του προγράμματος είναι το RONI, το οποίο αναπτύχθηκε από το πανεπιστήμιο East Sussex University το οποίο μπορεί να προβλέψει τους παράγοντες κινδύνου διαρροής κάθε μαθητή.(Καρναβάς,κ.α,2015)

Η δυσκολία εφαρμογής των προγραμμάτων από τις χώρες-μέλη ήταν η ανυπαρξία βάσεων δεδομένων για να γίνονται οι απαραίτητες συγκρίσεις προόδου αντιμετώπισης της ΣΔ. Έτσι κάθε χώρα αποφάσισε να δημιουργήσει τη δική της βάση(Καρναβάς,κ.α,2015). Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι ο απώτερος στόχος της ΕΕ στα πλαίσια της Στρατηγικής Ευρώπη2020 είναι η αντιμετώπιση της ΣΔ, σε σημείο που να εξαλειφθεί, γιατί συσχετίζεται άμεσα με την απασχόληση και την ανάπτυξη. Ενδεικτικό της κατάστασης της ΣΔ που υπήρχε στην ΕΕ κατά την περίοδο 2014-2017, παρουσιάζεται στον Πίνακα 1.(Δες παράρτημα)

## **2.2. Η ελληνική διάσταση της σχολικής διαρροής.**

Όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενη ενότητα, τα σημάδια του Β' Παγκοσμίου πολέμου στην Ευρώπη ήσαν εμφανή. Η οικονομική και κοινωνική κατάσταση των χωρών της σε άθλιες συνθήκες. Η Ελλάδα, η οποία έζησε με τραγικό τρόπο τις συνθήκες του πολέμου αφενός(γερμανική κατοχή) και τις μετέπειτα δραματικές συνέπειες του εμφυλίου '46-'49 αφετέρου, έβγαινε τελείως εξουθενωμένη από αυτές τις περιπέτειες, με οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα τεράστια. Οι πληγές του εμφυλίου φανερές σε κάθε τομέα της δημόσιας διοίκησης, χωρίς να λείπουν και φαινόμενα αντεκδίκησης λόγω πολιτικών πεποιθήσεων, τα οποία δηλητηρίαζαν την καθημερινότητα των Ελλήνων.

Η κατάσταση στην εκπαίδευση αποκαρδιωτική. Είχαν καταστραφεί περίπου 5.000 σχολικά κτίρια, υπήρχαν τεράστιες ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό(ως συνέπεια των απωλειών των δυο πολέμων αλλά και των πολιτικών διώξεων). Την άθλια αυτή κατάσταση στην εκπαίδευση συμπλήρωνε και η γενική πτώση των ποσοστών φοίτησης των μαθητών, τόσο στην στοιχειώδη όσο και στην Γυμνασιακή εκπαίδευση.

Ενδεικτικό της κατάστασης είναι τα στατιστικά στοιχεία για την περίοδο αυτή. Από τους 193.866 μαθητές που εγγράφηκαν στην πρώτη τάξη του Δημοτικού το 1951, μόνο 104.041 εγγράφηκαν στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου χωρίς αυτό να σημαίνει πως πήραν απολυτήριο και 89.825 στις τρεις ανώτερες τάξεις. Ήτοι 102.893 μαθητές διέκοψαν τη φοίτησή τους, ενώ 150-200χιλιάδες παιδιά δεν πήγαιναν καθόλου σχολείο για αυτή την περίοδο(Κάτσικας,Θεριανός,2004).

Δέκα χρόνια μετά, με την απογραφή του 1961, τα στοιχεία που παρουσιάζονται δείχνουν πως απολυτήριο του υποχρεωτικού εξατάξιου σχολείου κατέχει το 43,4% του πληθυσμού, ενώ το υπόλοιπο ανήκει στην κατηγορία «δεν τελείωσαν το δημοτικό». Επίσης το 1/3 από αυτούς τους πολίτες στην κατηγορία «αγράμματοι»(Φραγκουδάκη,2015). Τα στοιχεία αυτά μας παρουσιάζουν ανάγλυφα την εικόνα της ΣΔ της μεταπολεμικής αυτής περιόδου, η οποία αν και δικαιολογείται για τους λόγους που έχουν αναφερθεί, εν τούτοις δεν παύει να είναι αποκαρδιωτική.

Ένας άλλος σοβαρός λόγος της ΣΔ είναι η καθιέρωση εισαγωγικών εξετάσεων από την έκτη δημοτικού στην Α'Γυμνασίου<sup>19</sup> και κατόπιν από Γ'Γυμνασίου στην Α'Λυκείου. Οι εισαγωγικές αυτές εξετάσεις οδήγησαν πολλούς μαθητές να εγκαταλείψουν τη φοίτησή τους, με μόνο το απολυτήριο Δημοτικού (Κάτσικας,Θεριανός,2004). Εξίσου σοβαρός παράγοντας ΜΔ την περίοδο αυτή ήταν και η καταβολή διδάκτρων(εισφορών) για εγγραφή σε κάθε τάξη του μαθητή, αφού οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση ήταν 1,8% ΑΕΠ 1956-57(Κάτσικας,Θεριανός, 2004). Με δεδομένη την οικονομική δυσπραγία των οικογενειών τα χρόνια αυτά(ιδίως αγροτών, εργατών), η δαπάνη για δίδακτρα, βιβλία και σχολικά είδη, ήταν ιδιαίτερα επιβαρυντική, ιδιαιτέρως για τις πολύτεκνες οικογένειες.

Με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964(Γ. Παπανδρέου-Ε. Παπανούτσου) εφαρμόζεται η δωρεάν εκπαίδευση όλων των βαθμίδων και η υποχρεωτική 9ετής φοίτηση εξισώνοντας την ελληνική εκπαίδευση με αυτή των περισσότερων ευρωπαϊκών χωρών. Επίσης καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το Γυμνάσιο και καθιερώθηκε η δημοτική γλώσσα στα σχολικά βιβλία του Δημοτικού και στη διδασκαλία τους<sup>20</sup>. Αποτέλεσμα της ανωτέρω εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ήταν να ανακοπεί σε μεγάλο βαθμό η ΣΔ και να αυξηθεί η συμμετοχή μαθητών στην

---

<sup>19</sup>(ν.1823/1951 άρθρο 3 κ' 19)

<sup>20</sup>(Ν.Δ.4379/1964)

εκπαιδευτική διαδικασία, αφού είχε ξεπεραστεί ένα από τα εμπόδια της φοίτησης που ήταν η καταβολή διδάκτρων και η αγορά των βιβλίων που επιβάρυνε τα χαμηλά οικονομικά στρώματα(Καραφύλλης,2002).

Η πολιτειακή κρίση του 1965(Ιουλιανά), ακύρωσε τη μεταρρυθμιστική προσπάθεια του '64, για να καταργηθεί πλήρως με τον Α.Ν.129/19.6.67 από το στρατιωτικό καθεστώς. Έτσι οι ευνοϊκοί όροι εκπαίδευσης(κατάργηση εισαγωγικών, 9ετής φοίτηση ,κ.λ.π.) καταργούνται και επανέρχεται το παλαιό εκπαιδευτικό σύστημα με εισαγωγικές εξετάσεις στο Γυμνάσιο και βετή υποχρεωτική φοίτηση στο Δημοτικό(Καραφύλλης,2002). Αυτό βέβαια είχε ως συνέπεια την αποχή μεγάλου αριθμού μαθητών από τη μέση εκπαίδευση, οδηγώντας τον στον «εκπαιδευτικό αποκλεισμό» και τελικά στην εγκατάλειψη(διαρροή) από το εκπαιδευτικό σύστημα(Καραφύλλης,2004). Στατιστικά στοιχεία για το 1971 αναφέρουν ότι το 14% του πληθυσμού ήταν αναλφάβητο και το 25% ημιαναλφάβητο. Μόνο το 25-30% των αποφοίτων του Δημοτικού σχολείου ολοκλήρωνε τις σπουδές του στην μέση εκπαίδευση, ενώ στις ορεινές, αγροτικές και απομακρυσμένες περιοχές, σε κάθε 10 μαθητές που ξεκινούσαν το Δημοτικό, μόνο το 15% τελείωνε το Γυμνάσιο(Κάτσικας, Θεριανός, 2004).

Το πρόβλημα που δημιούργησε στους εκπαιδευομένους η στρατιωτική κυβέρνηση (1967-1974) προσπάθησε να λύσει η νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 (μεταπολίτευση-Κ.Καραμανλή). Η μεταρρύθμιση αυτή, κατήργησε τον Α.Ν.129/19.6.67<sup>21</sup> με τις παρενέργειές του και ψήφισε δυο νόμους τον 309/1976 για την γενική εκπαίδευση και τον 576/1977 για την μέση και ανώτερη τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση.

Η μεταρρυθμιστική αυτή προσπάθεια φάνηκε να είναι η συνέχεια αυτής του 1964 καθόσον αποκαθιστούσε όσα είχε καταργήσει ο Α.Ν.129/'67. Η πρωτοβουλία μάλιστα να ιδρυθούν περισσότερα Γυμνάσια πέραν των αστικών περιοχών και σε μεγάλα χωριά της ελληνικής περιφέρειας, απεδείχθη πολύ θετική. Η ενέργεια αυτή βοήθησε να μειωθεί η σχολική διαρροή διότι αποκτούσαν πρόσβαση και μάλιστα με δωρεάν μετακίνηση οι μαθητές των αγροτικών και απομακρυσμένων περιοχών και των οικογενειών με χαμηλά εισοδήματα(Καραφύλλης,2002). Τα στοιχεία της απογραφής του 1981 μας δείχνουν ότι το 22,2% του πληθυσμού(άνω των 14 ετών)

---

<sup>21</sup> Αναγκαστικός Νόμος

είναι αναλφάβητοι, η ΜΔ του δευτεροβάθμιου σχολείου είναι υψηλή, με συνέπεια το 60% του πληθυσμού να μπαίνουν στην αγορά εργασίας με μόνο εκπαιδευτικό προσόν το απολυτήριο Δημοτικού(Φραγκουδάκη,2015).

Η μεταρρύθμιση όμως αυτή, αν και αποκατέστησε κάποιους από τους αρνητικούς παράγοντες της ΣΔ, δεν κατάφερε να φέρει τις απαιτούμενες «εσωτερικές» αλλαγές στο σύστημα εκπαίδευσης, που ήσαν περισσότερο απαραίτητες, όπως αυτές στους τρόπους διδασκαλίας, στις μεθόδους, στα προγράμματα σπουδών,κ.α. Αυτά άλλωστε ήταν και μερικά από τα αίτια της σχολικής διαρροής στα οποία αναφερθήκαμε σε προηγούμενη ενότητα.

Το τέλος της «χρυσής τριακονταετίας»(1945-1975), εξαιτίας των δυο πετρελαϊκών κρίσεων και της συνακόλουθης κεφαλαιακής κρίσης, οδήγησε τόσο τις ανεπτυγμένες χώρες όσο και τις αναπτυσσόμενες(Ελλάδα), σε περιστολή δαπανών για την εκπαίδευση(και όχι μόνο), με συνέπεια να γίνεται λόγος για εκπαιδευτική κρίση, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για τους εκπαιδευόμενους.

Στη δεκαετία του '80 που ακολούθησε και με τις δυο εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ('82-'85) και σε συνδυασμό με την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ, η σχολική διαρροή που στην αρχή της ήταν στο 20% , μειώθηκε κατακόρυφα. Συγκεκριμένα και σύμφωνα με την έρευνα του Π.Ι. που διεξήχθη το 1994 παρουσιάζει την εξής εικόνα: για τις χρονολογίες(φουρνιές μαθητών): 1987-88, 1989-90, 1991-92 το ποσοστό ΜΔ στην κατώτερη βαθμίδα υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι αντίστοιχα 12,60%, 11,60%, 9,60%.(Paleocrassas,Rousseas,Vretakou,1997) Τα στοιχεία αυτά δείχνουν: α) ότι ένα σημαντικό ποσοστό από τους μαθητές που εγγράφονται στο Γυμνάσιο, εγκαταλείπουν κατόπιν τη φοίτηση, β) υπάρχει πτωτική τάση του ποσοστού από έτος σε έτος, γ) παρατηρείται σημαντικότερη πτώση σε σχέση με την αρχή της 10ετίας του '80(20% σε 11,6%). Συγκεκριμένα για τις φουρνιές των μαθητών 1980-81, 1981-82, 1982-83 τα ποσοστά διαρροής είναι αντίστοιχα 19,5%, 22,7%, και 17,6%(Δρεττάκη,1993). Αξίζει να σημειωθεί εδώ, πως τα ποσοστά αυτά δεν έχουν αποκλίσεις από τα αντίστοιχα της μέσης διαρροής των χωρών της Ε.Ε.(Παλαιοκρασάς,Ρουσέας,Βρετάκου,2001).

Οι λόγοι που ερμηνεύουν το φαινόμενο της μείωσης της ΣΔ είναι: η αποδοχή και συνέχιση της δημοτικής γλώσσας, η καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος, η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων για την εισαγωγή στο Λύκειο, η έκδοση

νέων βιβλίων, η σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων για το Δημοτικό, η τροποποίηση άλλων(ν.1566/1985)(Καραφύλλης,2002). Καθοριστικός επίσης κρίνεται και ο παράγοντας της κατάργησης της αριθμητικής βαθμολογίας–αξιολόγησης στο Δημοτικό, καθώς και η αυτόματη προαγωγή στην επόμενη τάξη<sup>22</sup>. Έτσι λοιπόν εξηγούνται τα μικρά ποσοστά αποτυχόντων στο διάστημα '84-'85 έως '92-'93 τα οποία για το Δημοτικό είναι 0,2-0,3%, ενώ στο Γυμνάσιο ανέρχονται από 6,6%-14,2%(Αθανασίου,1997). Επίσης σημαντικό εκτιμούμε και το γεγονός της ένταξης της χώρας στην Ε.Ε., η οποία διαμόρφωσε συνθήκες ευνοϊκότερες για τη διαβίωση των πολιτών.

Η δεκαετία του '90, η οποία σηματοδεύτηκε από την εναλλαγή δυο κυβερνήσεων με διαφορετικές ιδεολογίες, έφερε σοβαρούς κλυδωνισμούς και αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης. Νομοθετήματα που ίσχυσαν την προηγούμενη δεκαετία('80)(όπως η μη αριθμητική βαθμολογία αξιολόγησης, η κατάργηση εξετάσεων, κ.λ.π.) καταργούνται και καθιερώνονται διαδικασίες «παιδαγωγικού ελέγχου» της συμπεριφοράς και ένδυσης των μαθητών, οι οποίες έγιναν η αιτία μεγάλων αναταράξεων στα σχολεία(απεργίες, καταλήψεις, κ.λ.π.). Επιπλέον η επιχειρούμενη «αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος» με το ιδιαίτερα χαμηλό ποσοστό του κρατικού προϋπολογισμού για την εκπαίδευση και τη μετακύλιση της υποχρέωσης αυτής στους δήμους, φόρτωσε με επιπλέον δημοτικούς φόρους τις οικογένειες.(Κάτσικας,-Θεριανός,2004).Αυτό ήταν ένα ακόμα επιβαρυντικό στοιχείο των επιχειρούμενων αλλαγών στην εκπαίδευση και για τη μείωση της ΣΔ που παρ'όλα αυτά συνέχιζε την πτωτική τάση και από 9,6% στις αρχές του '90 έπεσε στο 6,98%(στο τέλος).

Όλο αυτό το αρνητικό κλίμα που επικρατούσε στην εκπαίδευση συνοδευόμενο και από την κακή οικονομική κατάσταση, τη λιτότητα και τη μείωση των κοινωνικών παροχών, ήταν αδύνατον να μην επηρεάσει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής. Έτσι η συνεχής πτωτική πορεία του δείκτη ΜΔ που παρατηρήσαμε τη δεκαετία του '80, δείχνει να επιβραδύνεται λόγω και της αθρόας μαθητικής προσέλευσης αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών(Β.Ήπειρος, πρώην Σοβιετική ένωση), οι οποίοι λόγω δυσκολιών γλώσσας και προσαρμογής, τείνουν να εγκαταλείπουν το σχολείο(Παλαιοκρασάς,Ρουσέας,Βρετάκου,2001). Ως αντίδοτο του φαινομένου εφαρμόστηκε ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας σε Δημοτικά και Γυμνάσια και η

---

<sup>22</sup> (Γ/9425/25-11-80 απόφαση του ΥΠΕΠΘ)



επιμόρφωση των εκπαιδευτικών(νόμος2009/1992) με κονδύλια του Β' Κ.Π.Σ (PLANET Παραδοτέο3, 2007).

Μια πολύ σημαντική καινοτομία στην εκπαίδευση αποτελεί το γεγονός της καθιέρωσης του ολοήμερου Δημοτικού σχολείου και Νηπιαγωγείου, των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, των περιφερειακών κέντρων στήριξης εκπαιδευτικού σχεδιασμού, θέματα σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, τα προγράμματα σπουδών επιλογής, και όπως αναφέρθη η ενισχυτική διδασκαλία(νόμος2525/97) (Κάτσικας,Θεριανός,2004). Βασικός χορηγός και χρηματοδότης των ανωτέρω προγραμμάτων είναι η Ε.Ε. μέσω της Γενικής Δ/σης εκπαίδευσης και πολιτισμού της Επιτροπής.

Γενική εκτίμηση είναι ότι οι όποιοι σχεδιασμοί και οι αλλαγές που προτείνονται στην εκπαίδευση, τόσο στην δεκαετία του '90, όσο και σ' αυτή του 2000, υπακούουν στις υποδείξεις της Ε.Ε. και συγκεκριμένα στο «ευαγγέλιο» της «Νέας Οικονομίας» της Ευρώπης και της Λευκής Βίβλου για την εκπαίδευση και κατάρτιση(Commission 29Νοεμβρ.1995)(Κάτσικας,Θεριανός,2004) και υλοποιούνται με κοινοτικά κονδύλια. Δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής μας το γεγονός ότι τη συγκεκριμένη δεκαετία('90), με τη συνθήκη του Μάαστριχτ(7-2-92) η Ε.Ε βάζει το θέμα της εκπαίδευσης-κατάρτισης στις σωστές του διαστάσεις(άρθρα126,127). Πάντα βέβαια με το βλέμμα στη συμβολή τους στην οικονομική ανάπτυξη της Ένωσης που περνάει μέσα από την απασχόληση και την τεχνολογική ανάπτυξη, σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας. Τέλος σημειώνουμε ότι όλες αυτές οι αλλαγές που έγιναν στο εκπαιδευτικό σύστημα τη δεκαετία του '90, έδρασαν ώστε ο δείκτης ΣΔ να κυμαίνεται στο 6,98%(Δρεττάκη,1993).

Η ανατολή του 21<sup>ου</sup> αιώνα που είναι η αρχή της δεκαετίας του 2000, βρήκε το χώρο της εκπαίδευσης σε καλύτερη κατάσταση από απόψεως του φαινομένου της ΣΔ. Σύμφωνα με την μελέτη-καταγραφή του Π.Ι<sup>23</sup> του ποσοστού διαρροής των μαθητών της κατώτερης Β'βάθμιας εκπαίδευσης(υποχρεωτικής), αυτό βρίσκεται στο ποσοστό 6,09%. Τούτο παρουσιάζει μικρή υποχώρηση σε σχέση με εκείνα της προηγούμενης

---

<sup>23</sup> (Γ' έρευνα 2005 για τη γενιά 2000-01)

καταγραφής<sup>24</sup> που ήταν 6,98%, πράγμα που σημαίνει ότι η πτώση που παρατηρήσαμε το προηγούμενο διάστημα συνεχίζεται, έστω και με μειωμένο ρυθμό.

Η νεώτερη καταγραφή από το Π.Ι.<sup>25</sup> παρουσιάζει δείκτη ΣΔ 6,51%, αυξημένο σε σχέση με τον προηγούμενο, γεγονός που τείνει να επιβεβαιώσει το αίτιο της βραδύτητας που είδαμε προηγουμένως, καθώς και νέες φουρνιές μαθητών αυτής της κατηγορίας έμπαιναν στο σύστημα. Να σημειωθεί εδώ ότι στόχος της ΕΕ για τη ΜΔ ήταν το 15% μέχρι το 2010. Επειδή νεότερα στοιχεία(καταγραφές) του Π.Ι. δεν υπάρχουν για τους δείκτες ΣΔ για το υπόλοιπο της δεκαετίας, θα παρουσιάσουμε τ'αποτελέσματα της έρευνας του Παρατηρητηρίου ΜΔ ΙΕΠ(2017) που αφορά τη γενιά 2013-14. Αξίζει να σημειωθεί ότι και οι δυο έρευνες χρησιμοποίησαν ως μέθοδο καταγραφής αυτήν της κούρτης, προκειμένου να υπάρχει συγκρισιμότητα των στοιχείων με το παρελθόν.

Σ'αυτές καταγράφεται ποσοστό ΜΔ 4,23%, το οποίο μας φανερώνει ότι η πρωτική πορεία του δείκτη ΜΔ που παρατηρήσαμε τη δεκαετία του 2000, συνεχίζεται και την επόμενη δεκαετία. Επίσης αν και η οικονομική συγκυρία(κρίση, μνημόνια, κλ.π.) έπρεπε να έχουν επηρεάσει αρνητικά το δείκτη ΜΔ(σύμφωνα με το συσχετισμό που έχουμε αναφέρει ως αίτιο διαρροής), παρατηρούμε το αντίθετο. Αυτό θέλουμε να πιστεύουμε οφείλεται εκτός από τα εκπαιδευτικά μέτρα που παίρνονται σταδιακά και τα οποία αναφέρθηκαν πιο πάνω, μεγάλο ρόλο έπαιξε η ανεργία, καθώς και η εργασιακή ανασφάλεια που απλωνόταν γύρω τους, η οποία τους δημιουργούσε αισθήματα για τη συνέχιση των σπουδών τους, προς απόκτηση των αναγκαίων τίτλων, που θα τους επέτρεπαν τη διεκδίκηση μιας θέσης εργασίας. Τις προθέσεις τους αυτές βοηθούσαν και οι εκπαιδευτικές δομές που είχαν συσταθεί όπως τα ΙΕΚ,ΤΕΛ,ΚΕΚ, στα πλαίσια κοινωνικής πολιτικής, που θα τους έδιναν διεξόδους προς τεχνικά επαγγέλματα.

Αν λοιπόν επιχειρήσουμε τη σύγκριση των στατιστικών στοιχείων της δεκαετίας του '80(τέλη) και αυτών του 2017, θα παρατηρήσουμε ότι τα 25 τελευταία χρόνια, το ποσοστό ΜΔ έχει μειωθεί κατά 65% (από 12,6% σε 4,23%). Σε σχέση δε με την αρχή της δεκαετίας του 2000, έχει μειωθεί κατά 35%(από 6,51% σε 4,23%) (Παπαδοπούλου,κ.α,2017)(Βλέπε Πίνακα 3 διαρροής 1987-2017). Εκείνο όμως το

---

<sup>24</sup> (Β' έρευνα 2000 για τη γενιά 1997-98)

<sup>25</sup> (Δ' έρευνα 2008 για τη γενιά 2003-4)

οποίο πρέπει ιδιαίτερα να παρατηρήσουμε είναι ότι το ποσοστό της ΜΔ στο σύνολο των μαθητών της συγκεκριμένης κατηγορίας(επικράτεια), είναι πολύ χαμηλότερο του στόχου της ΕΕ για το 2020(<10%). Σύμφωνα με τις καταγραφές του Π.Ι.(γενιά 2003-4) το μεγαλύτερο ποσοστό ΣΔ παρατηρείται στην Α' και Β' Γυμνασίου, ενώ στη Γ' είναι μηδαμινό. Μάλιστα το 50% της ΣΔ του Γυμνασίου, οφείλεται στους μαθητές που δεν παρουσιάζονται καθόλου στο Γυμνάσιο(PLANET, παραδοτέο1,2007, Ρουσέας, Βρετάκου, 2008).

Συγκεκριμένα μεγαλύτερο ποσοστό διαρροής παρατηρείται στα αγόρια και μάλιστα σε διαχρονικό επίπεδο σε σχέση με τα κορίτσια(σύμφωνα και με προηγούμενες καταγραφές του Π.Ι.). Η καταγραφή της γενιάς μαθητών 2013-14 του Γυμνασίου στην επικράτεια, δίνει ποσοστό διαρροής αγοριών 4,82% και των κοριτσιών 3,58%. Στην ίδια καταγραφή φαίνεται πως η αστικότητα δεν επηρεάζει σημαντικά το φαινόμενο. Αντίθετα η διοικητική περιφέρεια συνδέεται άμεσα με τη ΣΔ καθώς εμφανίζονται διαφορετικά ποσοστά, με υψηλότερα εκείνα στην Ανατολική Μακεδονία-Θράκη, την Πελοπόννησο και τη Δυτική Ελλάδα. Ενώ η Δ.Μακεδονία, Ήπειρος και Ν.Αιγαίο παρουσιάζουν χαμηλότερη διαρροή(Παπαδοπούλου, κ.α., 2017). Για την Κορινθία τα ποσοστά της ΜΔ της γενιάς 2013-14 είναι 4,39%. Η νεότερη καταγραφή του ΙΕΠ<sup>26</sup> για τη γενιά 2014-15 παρουσιάζει τα ποσοστά της ΣΔ 4,62% για την επικράτεια και για την Κορινθία 4,5% σημειώνοντας μια σχετική αύξηση και στις δυο περιπτώσεις.(Γιοβάνογλου, Παπαδοπούλου, Παπαδοπούλου, 2019).

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάνουμε ότι οι δείκτες της ΣΔ που θα αναφέρονται στο εξής, αφορούν καταγραφές με τη μεθοδολογία ΠΕΣ της Eurostat και της ΕΛΣΤΑΤ, η οποία διαφοροποιείται από αυτή του Π.Ι.(Παρατηρητηρίου Μετάβασης). Η διαφορά οφείλεται στο τρόπο μέτρησης της ΣΔ, σύμφωνα με την παραδεκτή από κάθε υπηρεσία της έννοιας της ΣΔ. Έτσι για την Eurostat και ΕΛΣΤΑΤ σε ΠΕΣ<sup>27</sup>, θεωρούνται οι νέοι/νες που έχουν ολοκληρώσει το πολύ τον κατώτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι σε ηλικία 18-24ετών και δεν βρίσκονται εντός δομής εκπαίδευσης ή κατάρτισης (δειγματοληπτική έρευνα πεδίου με ερωτηματολόγιο).

<sup>26</sup> Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

<sup>27</sup> Πρόωρη Εγκατάλειψη του Σχολείου-early school leaving

Για το Π.Ι. η ΣΔ αναφέρεται στη διακοπή της φοίτησης των μαθητών μιας συγκεκριμένης γενιάς(φουρνιά μαθητών 2001), σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή (π.χ. Α'Γυμνασίου)πριν την ολοκλήρωση μιας ορισμένης βαθμίδας εκπαίδευσης (π.χ. Γυμνάσιο),(έρευνα ακολουθώντας τη μέθοδο της κοόρτης, στο σύνολο της επικράτειας). Επειδή λοιπόν οι δείκτες ΣΔ διαφοροποιούνται στις μετρήσεις των δυο φορέων, παρουσιάζονται για την ίδια χρονική περίοδο διαφορετικά ποσοστά, η αξιολόγηση θα πρέπει να εστιαστεί όχι στην ακρίβεια της μέτρησης, αλλά στην ακολουθούμενη πτωτική τάση που παρατηρείται στο φαινόμενο και στις δυο μεθόδους.(Πίνακας2.Δες παράρτημα) Σημειωτέον ότι δεν δίδονται πληροφορίες για τα αίτια της διαρροής (εκπαιδευτικά, κοινωνικά, οικονομικά, κλπ).

### **2.3. Τρόποι καταπολέμησης της σχολικής διαρροής**

Λόγω της σοβαρότητας του κοινωνικού φαινομένου της ΣΔ τόσο σε εθνικό όσο και σε υπερεθνικό επίπεδο, η αντιμετώπισή του απαιτεί τη συμμετοχή και τον συντονισμό σε κοινή δράση όλων των παραγόντων που το επηρεάζουν. Οι παράγοντες αυτοί είναι το εκπαιδευτικό σύστημα, το σχολικό περιβάλλον και το ίδιο το άτομο. Η συμμετοχή του καθενός είναι διαφορετική, όμως και οι τρεις συμβάλλουν στη διατήρηση του φαινομένου. Έτσι λοιπόν, η λήψη και υλοποίηση των κατάλληλων μέτρων σε κάθε παράγοντα, μπορεί να οδηγήσει στη μείωση της ΣΔ. Επίσης ο συντονισμός των ενεργειών σε όλα τα επίπεδα των εμπλεκόμενων φορέων οι οποίοι μπορεί να είναι Υπουργεία-κεντρικές υπηρεσίες, κοινωνικοί εταίροι, σχολικοί σύμβουλοι, κ.α.. Αυτοί εξετάζοντας την λειτουργία των μέχρι σήμερα δράσεων και τα αποτελέσματά τους, μπορούν να προβούν σε βελτιώσεις όπου υπάρχει ανάγκη.

Φορείς που επηρεάζουν το τρίπτυχο, εκπαιδευτικό σύστημα-σχολική μονάδα-άτομο, μπορεί να είναι η ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική(εθνική και διεθνής όπως της ΕΕ, ΟΟΣΑ,κ.λ.π.), η αγορά εργασίας με τις απαιτήσεις της, καθώς και διάφορες εκθέσεις ερευνητικών ιδρυμάτων. Σημαντική επίσης κρίνεται και η συμμετοχή των τοπικών και κοινωνικών φορέων για τη διαμόρφωση και υλοποίηση της στρατηγικής καταπολέμησης της ΣΔ (Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για την μείωση της ΠΕΣ στην Ελλάδα,2015).

Η στρατηγική έχει ως στόχο αφενός την πρόληψη της μαθησιακής ανεπάρκειας, αφετέρου την ανάπτυξη των βέλτιστων κατευθύνσεων για απόκτηση επαγγελματικών προσόντων. Αυτή αποτελείται από τρεις τομείς-πυλώνες που αφορούν την πρόληψη, την παρέμβαση και την αντιστάθμιση. Η πρόληψη αφορά μέτρα για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, η παρέμβαση σε μέτρα για τα άτομα που κινδυνεύουν για διαρροή, και η αντιστάθμιση για μέτρα που αφορούν ομάδες με ελλείψεις δεξιοτήτων και χρειάζονται ειδικές παρεμβάσεις για να τις καλύψουν. Κάποια από τα μέτρα αυτά μπορεί να είναι κοινά σε όλους τους τομείς δράσης.(Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για τη μείωση της ΠΕΣ στην Ελλάδα,2015).

Έτσι η συμβολή του εκπαιδευτικού συστήματος στην αντιμετώπιση της ΣΔ μπορεί να γίνει με την ποιοτική αναβάθμισή του σε καθοδηγητικό επίπεδο:

- α) Με την πλήρη εφαρμογή του Νέου ψηφιακού σχολείου.
- β) Την καθολική επέκταση του ολοήμερου σχολείου.
- γ) Τη λήψη μέτρων για τη διοίκηση και την παρακολούθηση της ποιότητας της εκπαίδευσης.
- δ) Βελτίωση του σχολικού προγράμματος και των εργαλείων διδασκαλίας.
- ε) Προσαρμογή της μάθησης σύμφωνα με τα ατομικά χαρακτηριστικά του μαθητή(εξατομίκευση).

Όσον αφορά τον τομέα της πρόληψης σε επίπεδο σχολικής μονάδας και ατόμου οι ενέργειές του πρέπει να έχουν στόχο:

- Την ανάπτυξη συστημάτων τα οποία θα βοηθούν στην έγκαιρη διάγνωση των μαθητών σε κίνδυνο. Τέτοια μπορεί να είναι η συστηματική παρακολούθηση των μαθησιακών επιδόσεών τους, η σχολική συμπεριφορά τους(απουσίες, προσωπικές σχέσεις τους με συμμαθητές και διδάσκοντες, κ.λ.π.). Όταν λοιπόν θα παρουσιάζεται αρνητική αξιολόγηση, θα πρέπει αυτή να ανακοινώνεται στους γονείς, ώστε με κοινή δράση μαθητών-γονέων-διδασκόντων και συμβουλευτικής να γίνεται προσπάθεια εξάλειψης των φαινομένων.(Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για τη μείωση της ΠΕΣ στην Ελλάδα,2015)

- Την προώθηση της πρόσβασης σε υψηλής ποιότητας Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα(ΠΑΦ), για την ομαλή μετάβασή τους στην σχολική κοινότητα (European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop,2014).
- Την αναβάθμιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, με σκοπό να αναπτυχθεί το πνεύμα της συνεργασίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης.
- Την προώθηση νέων μεθόδων διδασκαλίας με τη χρήση των νέων τεχνολογιών.
- Διαρκής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού δυναμικού για να ανταποκρίνονται στις εξελισσόμενες μορφές εκπαίδευσης.
- Τη δημιουργία δομών στήριξης μαθητών μεταναστών και προσφύγων, καθώς των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας(ZEP).
- Την αναβάθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με στόχο την ανάδειξη και βελτίωση των βασικών ικανοτήτων τους.
- Την παροχή υψηλού επιπέδου μαθητείας για την ομαλή κοινωνική τους ένταξη
- Την προσαρμογή των δεξιοτήτων στις ανάγκες της εποχής
- Την καθιέρωση συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού σε κάθε σχολείο(ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, κ.τ.λ.)

Όλες οι ανωτέρω ενέργειες έχουν σαν σκοπό τη συνεχή βελτίωση της προσωπικότητας του μαθητή για την ομαλή κοινωνικοποίησή του και επαγγελματική αποκατάστασή του καθώς και την ισότητα ευκαιριών(Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για την μείωση της ΠΕΣ,2015).

Πέραν των ενεργειών του εκπαιδευτικού συστήματος που περιγράψαμε πιο πάνω, απαραίτητη κρίνεται και η συμμετοχή και όλων των εμπλεκομένων φορέων, που λιγότερο ή περισσότερο τους αγγίζει το φαινόμενο ΠΕΣ. Έτσι, εκτός του ΥΠΕΠΘ και άλλα υπουργεία και φορείς όπως το Υπουργείο Εργασίας, το Υπουργείο Κοινωνικής Ασφάλισης, το ΚΕΣΥΠ<sup>28</sup>, η ΟΛΜΕ<sup>29</sup>, η ΔΟΕ<sup>30</sup>, κ.λ.π., μπορούν να συμβάλλουν στον περιορισμό ή την εξάλειψή του.

<sup>28</sup> Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού

<sup>29</sup> Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης

<sup>30</sup> Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος

Στον τομέα της *παρέμβασης* οι ενέργειες πρέπει να στοχεύουν:

- Στην ενίσχυση των μαθητών με χαμηλές επιδόσεις, με την εφαρμογή εξατομικευμένης μάθησης(ενισχυτική διδασκαλία).
- Στη ψυχική και συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών και των οικογενειών.
- Στη λήψη μέτρων για τις ανάγκες των μαθητών με ειδικές ικανότητες.
- Της πρόσθετης υποστήριξης για τα σχολεία μειονεκτούντων περιοχών (πόρων, υλικοτεχνική υποδομή-προσωπικού).
- Τη συστηματική επαφή του σχολείου με το κοινωνικό περιβάλλον(θέατρα, δημ. υπηρεσίες, εργοστάσια, αγροτ.καλλιέργ)

Στον τομέα της *αντιστάθμισης* οι δράσεις πρέπει να είναι:

- Η κατά περίπτωση(ατομική) υποστήριξη των διαρρεόντων μαθητών, μέσα από προγράμματα κατάρτισης και ΔΒΜ, με σκοπό την κάλυψη των αναγκαίων γνώσεων που υστερούσαν.
- Μέσω της λειτουργίας των ΣΔΕ (Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για τη μείωση της ΠΕΣ στην Ελλάδα,2015)
- Η παροχή κινήτρων στις παραγωγικές μονάδες(επιχειρήσεις-βιομηχανίες, κ.λ.π.) για να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, παρέχοντας ευκαιρίες εκπαίδευσης και κατάρτισης στο προσωπικό τους για καλύτερη αξιοποίησή τους(PEDAGOGIE de Chantier,χχ).<sup>31</sup>

Σε ευρωπαϊκή διάσταση το φαινόμενο αντιμετωπίζεται από κάθε κράτος-μέλος με ιδιαίτερο τρόπο, σύμφωνα με το εκπαιδευτικό σύστημά τους και το βαθμό (δείκτη)της ΣΔ, πάντα στις απαιτήσεις της στρατηγικής «Ευρώπη 2020»(<10%).

---

<sup>31</sup> Ανακτήθηκε 8/2/2019 από [www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf](http://www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf)

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>

### **3.1. Ο ρόλος της Δια βίου μάθησης στη σύγχρονη Ευρωπαϊκή πραγματικότητα**

Όπως έχουμε αναφέρει σε προηγούμενη ενότητα, η ΔΒΜ ήταν προϊόν κατανόησης της ΕΕ, ότι η εκπαίδευση είναι ένα αγαθό που μπορεί να συμβάλλει στην επιστημονική, τεχνολογική και τελικά οικονομική ανάπτυξη και μεγέθυνση των κοινωνιών της μεταβιομηχανικής εποχής(Πανιτσίδου,2013). Σ' αυτό συνετέλεσε και η παγκοσμιοποίηση και πολυπολιτισμικότητα σαν κοινωνική παράμετρος. Ήδη από το Μάαστριχτ(1992,άρθρα126,127), δίνεται η σωστή διάσταση του θέματος εκπαίδευση-κατάρτιση και αναλαμβάνονται δράσεις για την υλοποίησή τους με την εφαρμογή της επικουρικότητας μεταξύ των κρατών-μελών. Το 1996 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο καθιερώνουν το έτος αυτό ως «Ευρωπαϊκό έτος της ΔΒΕκπαίδευσης και κατάρτισης»(Πανιτσίδου,2013). Η διαδικασία της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης ισχυροποίησε τη θέση της εκπαίδευσης η οποία επιβεβαιώθηκε στη συνθήκη του Άμστερνταμ(1997).

Η ενεργοποίηση της Στρατηγικής της Λισσαβόνας(2000) από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο με στόχο την αύξηση της ανταγωνιστικότητας έναντι των ΗΠΑ, Ιαπωνίας, Κίνας και Ινδίας, αναγνώρισε το σημαντικό ρόλο της εκπαίδευσης ως «μέσο για την ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης παγκοσμίως» και ως εγγύηση για τη συνοχή των κοινωνιών, καθώς της ατομικής-προσωπικής ολοκλήρωσης των πολιτών(Πανιτσίδου,2013). Το Νοέμβριο του 2001 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσίασε προς διαβούλευση στο Συμβούλιο Παιδείας της ΕΕ την υλοποίηση του Ευρωπαϊκού χώρου ΔΒΜ. Η διαβούλευση κατέληξε στο να δοθεί ένας ευρύς ορισμός της ΔΒΜ, χωρίς να περιορίζεται από οικονομικές οπτικές ή στην μάθηση μόνο των ενηλίκων.

Έτσι διατυπώθηκε ο ορισμός της ΔΒΜ«ως κάθε μαθησιακή δραστηριότητα η οποία αναλαμβάνεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, με σκοπό τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων, στο πλαίσιο μιας προσωπικής, κοινωνικής οπτικής και μιας προοπτικής που σχετίζεται με την απασχόληση»(Σιπητάνου,2014). Αλλά και η ανακοίνωση της Επιτροπής τον Μάρτιο του 2000στη Βαρκελώνη και τον Ιούνιο του 2002 του Συμβουλίου(ψήφισμα), αναδεικνύουν τις προθέσεις της ΕΕ «Να



γίνει ο Ευρωπαϊκός χώρος της ΔΒΜ πραγματικότητα» αναγνωρίζοντας τον κεφαλαιώδη κοινωνικό ρόλο της.

Η δεκαετία του 2000 σηματοδεύτηκε με την διεθνή οικονομική κρίση, η οποία έπληξε και την Ευρώπη δημιουργώντας εκατομμύρια ανέργων, οι οποίοι το 2009 έφθαναν τα 21,8εκ.(Cedefop,2009). Κάτω από την πίεση αυτή το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο εκδίδει σύσταση για τη δημιουργία κάποιου πλαισίου σχετικά με την ΔΒΜ<sup>32</sup>, προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι συνεχώς διαφοροποιούμενες τεχνολογικά απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Αυτό θα συνέβαλε στην απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων και θα αύξανε τις πιθανότητες εύρεσης εργασίας. Σε ανακοίνωση η Επιτροπή αναφέρει «Εκπαίδευση ενηλίκων: ποτέ δεν είναι αργά για μάθηση»<sup>33</sup>(Πανιτσίδου,2013). Την αρχική χρηματοδότηση του προγράμματος ΔΒΜ ως κοινωνικής επένδυσης, ακολούθησαν ανακοινώσεις της Επιτροπής<sup>34</sup>, οι οποίες επεσήμαιναν το σημαντικό κόστος της λειτουργίας της σε σχέση με τα αποτελέσματά της. Έτσι σταδιακά μετακυλιέται μέρος αυτού και στα κράτη-μέλη, υποχρεώνοντάς τα να συρρικνώσουν το κράτος πρόνοιας, με δεδομένη πάντα την οικονομική κρίση.

Κάτω από αυτό το πρίσμα, οι στόχοι της στρατηγικής της Λισσαβόνας για το 2010 δεν επιτεύχθηκαν, καθόσον η πρόβλεψη για συμμετοχή στη ΔΒΜ ποσοστού του 12,5%κατά μ.ό. όλων των μελών της Ένωσης, φάνηκε πολύ φιλόδοξη και απεδείχθη ουτοπική(π.χ.Ελλάδα μόλις 2,1% το 2007). Οι εξελίξεις αυτές οδήγησαν το Συμβούλιο(Μάιος2009), στην έγκριση νέου στρατηγικού πλαισίου για την εκπαίδευση και κατάρτιση, με ορίζοντα τη δεκαετία 2010-2020 με την ονομασία «Ευρώπη 2020». Ο νέος στόχος για τη ΔΒΜ είναι πλέον η συμμετοχή τουλάχιστον του 15%των ενηλίκων και ιδίως των ανειδίκευτων(κατά μ.ό.), στην ΔΒΕ.

Η συνεχιζόμενη οικονομική στασιμότητα στην ΕΕ, σε συνδυασμό με τον καταποντισμό των οικονομιών των χωρών του ευρωπαϊκού νότου, την απώλεια χιλιάδων θέσεων εργασίας με το κλείσιμο επιχειρήσεων, ανάγκασε την Ένωση να δώσει μεγαλύτερη έμφαση στην ΔΒΕ, ως του μοναδικού μέσου καταπολέμησης της ανεργίας, της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Άλλωστε οι νέοι τρόποι

<sup>32</sup> Official journal of the European Union2006,Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18December2006 on key competens for Lifelong Learning, Brussels, L394

<sup>33</sup> Επιτροπή Ευρωπαϊκών κοινοτήτων, 2006<sup>α</sup>

<sup>34</sup> Επιτροπή ευρωπαϊκών κοινοτήτων 2006β, 2007<sup>α</sup>, 2007β,2007γ

εργασίας όπως η ελαστικοποίηση, η εκ περιτροπής εργασία, κ.λ.π., απαιτούσαν μεγαλύτερη «ευελιξία» προσόντων για την εξασφάλιση θέσεων. Εργαλείο για τη διάδοση των μεθόδων ΔΒΜ στα κράτη-μέλη αποτέλεσε η ΑΜΣ<sup>35</sup> με το γνωστό σύστημα «δεικτών» παρακολούθησης εξέλιξης των προγραμμάτων στα κράτη-μέλη.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό το συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον της ΕΕ για τον θεσμό της ΔΒΜ ως το πιο ισχυρό αντίδοτο της ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Τα οφέλη της είναι ορατά τόσο σε δημόσιο όσο και σε ιδιωτικό επίπεδο. Στο δημόσιο διότι αυξάνουν μέσω της απασχόλησης την παραγωγικότητα, μειώνουν τα επιδόματα ανεργίας και κοινωνικών παροχών πρόνοιας, περιορίζουν τις πρόωρες συνταξιοδοτήσεις, δίνοντας οικονομικό χώρο για κρατικές δράσεις σε άλλους κοινωνικούς τομείς ή κρατικές επενδύσεις. Στο ιδιωτικό επίπεδο, αυξάνεται η προσωπική ευημερία και αυτοεκτίμηση, η διάθεση για ενεργό συμμετοχή σε θεσμούς και η απαλλαγή από τα συμπτώματα κατωτερότητας που προκαλεί η περιθωριοποίηση και ο αποκλεισμός. Αναδεικνύεται έτσι η ΔΒΜ ως αναγκαίος θεσμός κοινωνικής πολιτικής.

### **3.2.Η ΔΒΜ στην Ελλάδα**

Στη χώρα μας η εφαρμογή των προγραμμάτων ΔΒΜ ξεκίνησε όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, ταυτόχρονα σχεδόν με την υλοποίηση του εν λόγω προγράμματος από την ΕΕ(1997). Οι διαρκείς αναθεωρήσεις και συμπληρώσεις τους από τα διάφορα συμβούλια και επιτροπές τις δεκαετίες που ακολούθησαν, ωθούσαν και την Ελλάδα να ακολουθεί την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων, καθόσον όπως διακηρυσσόταν, ήταν ο μοναδικός ίσως τρόπος για να αποφευχθεί η ανεργία και η περιθωριοποίηση και η ολοκλήρωση της προσωπικότητας και της ισότιμης συμμετοχής των πολιτών στα κοινωνικά αγαθά.

Οι θεσμικές αδυναμίες της Ελλάδος σε δομικό, λειτουργικό αλλά και οικονομικό επίπεδο, εμπόδιζαν την πλήρη εφαρμογή τους. Επίσης και η συμπεριφορά των ενηλίκων ελλήνων πολιτών στην εφαρμογή του νέου θεσμού της ΔΒΜ ήταν επιφυλακτική και παθητική απέναντι στη μάθηση(Κελπανίδης, Βρυγιώτη, 2004).

---

<sup>35</sup> Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός της συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης-κατάρτισης(ηλ.24-64ετών) για την Ελλάδα του 2000 ήταν μόλις στο 1% με μ.ο. ΕΕ το 7,1%<sup>36</sup>. Για δε το 2007στο 2,1% με μ.ο. ΕΕ στο 9,7%(Κυριαζής,2010). Τα προγράμματα ΣΕΚ<sup>37</sup> υλοποιούνταν σε εθνικό επίπεδο από φορείς που υπάγονταν άλλοι στο ΥΠΕΠΘ και άλλοι στο υπουργείο Απασχόλησης. Προέκυψε λοιπόν η αναγκαιότητα συστηματοποίησης και συντονισμού όλων αυτών των φορέων, για κοινή δράση και αποτελεσματικότητα. Με τον ν.3687/2008, γίνεται αναθεώρηση και συμπλήρωση της προηγούμενης νομοθεσίας σχετικά με την υλοποίηση των προγραμμάτων ΔΒΜ, σύμφωνα και με τις νέες στοχοθεσίες και διακηρύξεις της ΕΕ.

Ταυτόχρονα ιδρύεται Οργανισμός Διαχείρισης Ευρωπαϊκών προγραμμάτων με την ονομασία «Σόλων», που στο εξής θα αναλάβει το ρόλο ως εθνική μονάδα συντονισμού του όλου προγράμματος ΔΒΜ(Κυριαζής,2010). Η συστηματοποίηση αυτή έφερε θεαματικά αποτελέσματα στον τομέα χρηματοδότησης σχετικά με την υλοποίηση των προγραμμάτων ΔΒΜ τόσο σε εθνικό, όσο και σε επίπεδο ΕΕ. Έτσι τα ποσά που διατέθηκαν για την περίοδο 2004-2007 ήταν σχεδόν τετραπλάσια αυτών της περιόδου 2000-2003(Κυριαζής,2010). Με το ν.3879/2010, το σχεδιασμό, την εποπτεία και τον συντονισμό των ενεργειών και προγραμμάτων που απαιτεί η ΔΒΜ(με όλες τις μορφές της όπως: βασική, γενική εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων, ΣΔΕ, κοινωνική-πολιτιστική επιμόρφωση, ανοικτή εξ αποστάσεως εκπαίδευση και κατάρτιση), έχει αναλάβει η ΓΓΔΒΜ του ΥΠΕΠΘ. Το ΙΔΕΚΕ<sup>38</sup> (ΝΠΙΔ)<sup>39</sup> έχει αναλάβει την υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών. Επίσης οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης(ΝΕΛΕ), το «Κέντρο δια βίου μάθησης από απόσταση» για e-learning διδασκαλία, καθώς και τα Κέντρα Μελετών ΔΒΕ(Αριστοτέλης) και το Κέντρο ΔΒΜ Εκπαιδευτών Ενηλίκων(Κυριαζής,2010).

Τη χρηματοδότηση των προγραμμάτων ΣΕΚ για τη χώρα μας ανέλαβε το ΕΚΤ κατά την περίοδο 1989-1993, μέσα από το Α'Κ.Π.Σ, με τη συγχρηματοδότηση του ελληνικού κρατικού προϋπολογισμού. Για τους λόγους που προαναφέρθηκαν (ασάφεια θεσμικού πλαισίου, έλλειψη συντονισμού,κ.λ.π.) οι στόχοι του προγράμματος για την επαγγελματική κατάρτιση ενηλίκων, δεν επιτεύχθηκαν.

<sup>36</sup> με στοιχεία της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (CEC,2008)]

<sup>37</sup> Συνεχούς Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

<sup>38</sup> Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων

<sup>39</sup> Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου

Η οικονομική στήριξη των πολιτικών ΣΕΚ συνεχίστηκε με το Β'Κ.Π.Σ.(1994-1999) για τα προγράμματα: α) εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης, β) συνεχιζόμενης κατάρτισης και προώθησης απασχόλησης, γ) καταπολέμηση του αποκλεισμού από την αγορά εργασίας(Σιπητάνου,2014). Τα επιχειρησιακά αυτά προγράμματα είχαν μεγαλύτερη επιτυχία στους στόχους τους, διότι είχε προηγηθεί αναδιοργάνωση των φορέων και των εμπλεκόμενων υπηρεσιών των υπουργείων.

Το έντονο ελληνικό ενδιαφέρον για τη ΣΕΚ έγινε αποδεκτό από την ΕΕ η οποία με το Γ'Κ.Π.Σ.(2000-2006), χρηματοδότησε 5επιχειρησιακά προγράμματα σχετικά με τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, την απασχόληση και την επαγγελματική κατάρτιση, στα πλαίσια των αναγκών της αγοράς εργασίας. Τα προγράμματα αυτά είχαν απώτερο σκοπό και στόχο την αύξηση της ανταγωνιστικότητας της ελληνικής οικονομίας με τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας. Έτσι η ΣΕΚ που βοηθήθηκε από αυτά, έπαιξε καθοριστικό ρόλο σ' αυτό.

Το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και ΔΒΜ» της 4<sup>ης</sup> περιόδου(2007-2013) το οποίο χρηματοδοτήθηκε από το ΕΚΤ και εθνικούς πόρους, είχε στόχο τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση της ποιότητας εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα. Η ΔΒΜ η οποία πέρα από την παροχή γνώσεων, διαπλάθει και την προσωπικότητα του σύγχρονου ενεργού πολίτη ως μέλος της κοινωνίας, αναγορεύεται σε βασική επιλογή της κυβέρνησης(Σιπητάνου,2014). Στο πλαίσιο προγραμματισμού για την περίοδο 2014-2020 έχει τεθεί ο στόχος να γίνει επένδυση στην εκπαίδευση, στην απόκτηση δεξιοτήτων και στην ΔΒΜ. Πρωταρχικό μέλημα είναι η πρόληψη της ΣΔ και η αύξηση της ποιότητας της τυπικής εκπαίδευσης(Σιπητάνου,2014).

### 3.3.Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας(ΣΔΕ) αποτελούν μια από τις δομές του προγράμματος «Δια Βίου Μάθηση» στα πλαίσια της ασκούμενης κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής, το οποίο παρουσιάστηκε για πρώτη φορά στη Λευκή Βίβλο ως κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής με τίτλο «*Διδασκαλία και μάθηση: προς την κοινωνία της μάθησης*»(Νοέμβριος1995). Ένας από τους στόχους που έθετε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ήταν η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού. Ως μέσο για την καταπολέμησή του ο ευρωπαίος επίτροπος Cresson πρότεινε να συμπεριληφθούν τα ΣΔΕ στα πειραματικά προγράμματα των κρατών-μελών για την προώθηση της απασχόλησης και κοινωνικής ένταξης των νέων16-24 που δεν πληρούν τα τυπικά προσόντα για την ένταξή τους στην αγορά εργασίας (Βεκρής,2003)

Είναι ένας θεσμός μη τυπικής εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού συστήματος, με ευέλικτα και καινοτόμα εκπαιδευτικά μέσα, τα οποία στοχεύουν να ικανοποιήσουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες και να αξιοποιήσουν τις δεξιότητες και τα προσόντα κάθε εκπαιδευομένου, προκειμένου αυτοί να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας. Μαζί με το ΕΑΠ<sup>40</sup> ανήκουν στην τυπική εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς επεκτείνουν ή αντικαθιστούν την αρχική εκπαίδευση που παρέχεται στα σχολεία(Κόκκος,2005).

Κύριος στόχος των ΣΔΕ είναι η μέσω της εκπαίδευσης δημιουργία διαύλων συνεργασίας των ατόμων που έχουν εγκαταλείψει την υποχρεωτική εκπαίδευση, με τους εκπαιδευτές και το σχολείο, καθώς και με την τοπική κοινωνία και τον επιχειρηματικό κόσμο. Έτσι λοιπόν τα ΣΔΕ αναδεικνύονται ως αποτελεσματικό εργαλείο καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού, σύμμαχος στην απασχολησιμότητα των πολιτών και στην ενεργό συμμετοχή τους στο οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι(Πρόκου,2009), επιχειρώντας να εξαλείψει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Αποτελούν δηλαδή το εφαλτήριο για να αναδειχθεί η εκπαίδευση και κατάρτιση σε ουσιαστικούς παράγοντες υλοποίησης των ανωτέρω επιδιώξεών τους. Απευθύνονται σε ενήλικες, άνω των 18ετών που δεν έχουν ολοκληρώσει την 9χρονη υποχρεωτική

---

<sup>40</sup> Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

εκπαίδευση(εργαζόμενους ή μη), δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αποκτήσουν απολυτήριο Γυμνασίου, ισότιμο με αυτό της τυπικής εκπαίδευσης.

Τα ΣΔΕ ξεκίνησαν τη λειτουργία τους αρχικά σε 13 πόλεις της ΕΕ με πιλοτικά προγράμματα κατά τα έτη1997-1999 με 4.000μαθητές. Έτσι δημιουργήθηκε ένας Ευρωπαϊκός Σύνδεσμος πόλεων με δίκτυο συνεργασίας και ανταλλαγής εμπειριών προς διάδοση και ενίσχυση της ιδέας των ΣΔΕ και σε άλλες πόλεις(Βεκρής,2003). Η Ελλάδα ήταν από τα ιδρυτικά μέλη και το πρώτο ΣΔΕ λειτούργησε στην Αθήνα το 1997(νόμος2525/97). Η πιλοτική αυτή εφαρμογή ανέδειξε την αναγκαιότητα:

- α) Της συνεργασίας φορέων της τοπικής αυτοδιοίκησης, της εκπαίδευσης, της εργασίας και του εθελοντισμού
- β) Της διαφοροποίησης των διδακτικών μεθόδων όσο και της συμβουλευτικής υποστήριξης που εστιάζει στις ατομικές ανάγκες, ενδιαφέροντα και ικανότητες
- γ) Της διδασκαλίας ευέλικτων μαθημάτων που συνδυάζουν τυπική και άτυπη μάθηση ( European Commission,2001:11)
- δ) Της απόκτησης γνώσεων χρήσης Η/Υ και νέων τεχνολογιών
- ε) Της συμβολής του τοπικού χαρακτήρα των ΣΔΕ(χώροι εκπαίδευσης, κοινωνικός περίγυρος)(Βεκρής,2003).

Οι ραγδαίες εξελίξεις στους τομείς της τεχνολογίας και της πληροφόρησης, καθώς και η παγκοσμιοποίηση, δημιούργησαν την ανάγκη απόκτησης επιπλέον προσόντων για την εδραίωση ή αναζήτηση θέσεων στην αγορά εργασίας. Για το σκοπό αυτό, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο(2000)<sup>41</sup>, αποφάσισε την εφαρμογή ενός νέου προγράμματος για τη δεκαετία(2000-2010),με άνωτερο στρατηγικό στόχο την ενίσχυση της απασχόλησης, της κοινωνικής συνοχής και την άνοδο της οικονομίας βασισμένη στη γνώση. *«Να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»*(European Commission,2000).

Επιβεβαιώθηκε έτσι η σθεναρή αποστήριξη της ΕΕ στη μάθηση-κατάρτιση του πληθυσμού της ΕΕ για την επίτευξη των στόχων της, ένας εκ των οποίων είναι η

---

<sup>41</sup> Το Μάρτιο του 2000 στη Λισσαβόνα

ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και εργασία. Η ΔΒΜ λοιπόν αναδείχθηκε σε πυλώνα της οικονομικής ανάπτυξης και σε παράγοντα εξάλειψης της φτώχειας, του κοινωνικού αποκλεισμού και της ανισότητας ευκαιριών, για τα οποία παλεύει η κοινωνική πολιτική. Τη χρηματοδότηση της ΔΒΜ έχουν αναλάβει το ΕΚΤ με την οικονομική συμμετοχή της χώρας που καλείται να το εφαρμόσει.

### **3.4. Τα ΣΔΕ- Η Ελληνική περίπτωση και ο ρόλος τους στην ενίσχυση της ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής.**

Το καινοτόμο αυτό πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, υιοθετήθηκε από την Ελλάδα μετά από πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και θεσμοθετήθηκε με το νόμο 2525/97 «ως ειδικό ταχύρυθμο πρόγραμμα δημοτικής ή γυμνασιακής εκπαίδευσης». Με το νόμο 3369/2005 τα ΣΔΕ ορίστηκαν ως φορείς παροχής ΔΒΕ (Σαμαντά, 2018). Τα ΣΔΕ ιδρύονται με κοινή απόφαση των υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών, με εισήγηση του ΙΔΕΚΕ και μετά από τη συνεργασία με τους ΟΤΑ για εξασφάλιση της λειτουργίας τους. Εγγράφονται και φοιτούν σ' αυτά νέοι που έχουν υπερβεί το 18<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους και δεν έχουν ολοκληρώσει την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Εντάσσονται δε στο γενικότερο πλαίσιο της κοινωνικής πολιτικής του κράτους, για ισότητα ευκαιριών με σκοπό τη δίκαιη αναδιανομή ευημερίας, που είναι και στόχος της κοινωνικής πολιτικής.

Στα ΣΔΕ εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα, η έκταση και το περιεχόμενο των οποίων καθορίζεται από το ΥΠΑΙΘ, μετά από εισήγηση του ΙΔΕΚΕ και γνώματευση του Π.Ι. Σ' αυτό διδάσκουν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με καθεστώς ολικής, μερικής ή υπερωριακής διδασκαλίας. Επίσης, είναι δυνατή και η πρόσληψη προσωρινών αναπληρωτών και ωρομίσθιων εκπαιδευτικών. Στους αποφοίτους των ΣΔΕ χορηγείται τίτλος ισότιμος με το απολυτήριο Δημοτικού ή του Γυμνασίου κατά περίπτωση (ΦΕΚ 23/9/1997-αρ.φ.188).

Με το ΦΕΚ 8/7/2014-αρ.φ.1861 καθορίζεται ο νέος τρόπος λειτουργίας τους. Τα ΣΔΕ ιδρύονται κατόπιν κοινής υπουργικής απόφασης των υπουργών ΥΠΑΙΘ και

Οικονομικών, έπειτα από εισήγηση της Γ.Γ.ΔΒΜ του ΥΠ.Π.Ε.Θ<sup>42</sup>. Τμήματα ΣΔΕ μπορούν να λειτουργούν με απόφαση του Γενικού Γραμματέα ΔΒΜ εκτός της έδρας του σχολείου και εντός των ορίων της Περιφέρειας. Υπάγονται στη Γ.Γ.Δ.Β.Μ του ΥΠ.Π.Ε.Θ η οποία έχει και την ευθύνη λειτουργίας τους. Η οικονομική και διοικητική διαχείριση μπορεί με απόφαση του Γ.Γ.ΔΒΜ να ανατεθεί για την υλοποίηση της σε παρόχους υπηρεσιών ΔΒΜ του δημόσιου ή ευρύτερου δημόσιου τομέα. Ο τίτλος σπουδών είναι ισότιμος του απολυτηρίου Γυμνασίου. Τη χρηματοδότηση του προγράμματος έχει αναλάβει το ΕΚΤ και το ελληνικό δημόσιο(Ορφανός/ ΙΝΕΓΣΕΕ,2017).

### **Σκοποί και στόχοι ΣΔΕ**

Ο σκοπός των ΣΔΕ είναι ο ίδιος με αυτόν που περιγράφηκε πιο πάνω, δηλαδή η συνολική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων και η καλύτερη συμμετοχή τους στο οικονομικό κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον τους, καθώς και η αποτελεσματικότερη συμμετοχή τους στον εργασιακό χώρο(ΦΕΚ8/7/2014.α.φ1861).

Στόχοι των ΣΔΕ είναι:

- A) Η επιτυχής ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης των φοιτούντων
- B) Η εκ νέου προσαρμογή των εκπαιδευομένων με τα νέα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Γ) Η κατάκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, για κοινωνική-οικονομική ένταξη και ανέλιξη
- Δ) Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης τους
- Ε) Η διασφάλιση ή βελτίωση της θέσης τους στην αγορά εργασίας.(ΦΕΚ8/7/2014.α.φ1861).

---

<sup>42</sup> άρθρο 5 παρ1 Ν.2525/1997-Α'188



## **Αρχές λειτουργίας-βασικά χαρακτηριστικά ΣΔΕ**

Για να επιτευχθεί ο σκοπός των ΣΔΕ πρέπει να υπάρχουν τρεις βασικές αρχές του θεσμού(ταυτότητα):

- ❖ Ευέλικτα εκπαιδευτικά μέσα για την υποστήριξη κάθε εκπαιδευομένου.
- ❖ Συνολική προσέγγιση των αναγκών των εκπαιδευομένων, με υποστήριξη των δυσκολιών τους και σε άλλους τομείς όπως υγείας, οικογένειας, χώρων εργασίας, κοινωνικού περιγυρου.
- ❖ Η αναγκαιότητα πολυεπιδέξιου εκπαιδευτικού προσωπικού για την επιτυχή υλοποίηση του πολυσύνθετου προγράμματος εκπαίδευσης.(ΦΕΚ8/7/14 α.φ.1861)

Για την επιτυχή εδραίωση των ανωτέρω αρχών τα ΣΔΕ

- α) Συνεργάζονται και συμπράττουν με αρμόδιους κοινωνικούς φορείς για την ευαισθητοποίηση των κοινωνικών ομάδων που απευθύνονται.
- β) Χρησιμοποιούν παιδαγωγικές μεθόδους που αποβλέπουν στις ατομικές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των εκπαιδευομένων.
- γ) Εστιάζουν στην απόκτηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων
- δ) Καλλιεργούν κοινωνικές δεξιότητες, με σκοπό οι εκπαιδευόμενοι να γίνουν ενεργοί πολίτες της κοινωνίας.
- ε) Παρέχουν ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών για την αξιοποίηση συσσωρευμένης εμπειρίας και γνώσης σε κοινωνικούς χώρους.
- στ) Συνεργάζονται μεταξύ τους και αναπτύσσουν κοινωνικές δράσεις.  
(ΦΕΚ8/7/14 α.φ.1861)

## **Πρόγραμμα εκπαίδευσης –Διάρκεια**

Η διάρκεια της εκπαίδευσης στα ΣΔΕ ορίζεται στα δυο σχολικά έτη(18μήνες) και λειτουργεί απογευματινές ώρες για εξυπηρέτηση των εργαζόμενων εκπαιδευομένων. Το πρόγραμμα σπουδών βασίζεται στην αρχή των πολυγραμματισμών.

Αυτό περιλαμβάνει:

- ❖ Τον Γλωσσικό γραμματισμό(ελληνική γλώσσα):(Στόχος είναι η καλή χρήση προφορικού και γραπτού λόγου στην καθημερινότητά τους, να λειτουργούν με αυτάρκεια ενισχύοντας έτσι την αυτοεκτίμησή τους)
- ❖ Την Αγγλική γλώσσα:(για την απόκτηση βασικών στοιχείων της αγγλικής γλώσσας για χρήση στην καθημερινότητα και τις συναναστροφές με αγγλόφωνους)(Χατζησαββίδης,2003)
- ❖ Τον Αριθμητικό γραμματισμό:(Σκοπός να αποκτήσει βασικές μαθηματικές ικανότητες, οι οποίες εφαρμόζονται σε διάφορες καταστάσεις της καθημερινής ζωής)(Λεμονίδης,2003)
- ❖ Τον Πληροφορικό γραμματισμό:(Σκοπός η απόκτηση πληροφορικής κουλτούρας σε σχέση με την Τεχνολογία Πληροφορίας και Επικοινωνιών(ΤΠΕ) και επαρκείς γνώσεις για την ενσωμάτωσή τους στην κοινωνία που κυριαρχεί η τεχνολογία)(Δαγδιλέλης,2003)
- ❖ Τον Κοινωνικό γραμματισμό:(Μέσω αυτού γίνεται προσπάθεια κατανόησης των κοινωνικών φαινομένων, δηλαδή τους βοηθάει να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στη ζωή τους)(Βερβενιώτη,2003)
- ❖ Τον Επιστημονικό γραμματισμό:(Αποσκοπεί στην κατανόηση της σημασίας των επιστημονικών κατακτήσεων και πως αυτές συνδέονται με τον πολιτισμό και τη ζωή των ανθρώπων)(Χαλκιά,2003:174)
- ❖ Τον Περιβαλλοντικό γραμματισμό:(Αποσκοπεί να διαμορφώσει πολίτες με οικολογική παιδεία και συνείδηση, με ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και διάφορες στάσεις και συμπεριφορές ως προς το περιβάλλον) (Φλογαίτη,2003:246)
- ❖ Την Πολιτισμική-Αισθητική αγωγή:(Σκοπός είναι η εξοικείωση με τις τέχνες και τον πολιτισμό)(Σαμαντά,2018)

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι ο κορμός της διδακτικής μεθοδολογίας των ΣΔΕ, στην οποία οι εκπαιδευόμενοι έχουν ενεργό συμμετοχή και δράση στην εκπαιδευτική διαδικασία και απαιτεί την συνεχή επιμόρφωση των διδασκόντων για την επίτευξη του πολύπλευρου έργου τους. Ο ελεύθερος χρόνος διατίθεται ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, σε δραστηριότητες αθλητικές και των τεχνών. Σημαντικό κομμάτι της εκπαίδευσης αποτελεί η συμβουλευτική καθώς και τα σχέδια δράσης(projects). Η λειτουργία της συμβουλευτικής δεν περιορίζεται στις

πληροφορίες για την επαγγελματική αποκατάσταση, αλλά συμβάλλει ώστε να αναπτυχθούν προσωπικές ικανότητες και δεξιότητες που θα υλοποιήσουν τις επιλογές τους στη σταδιοδρομία τους, στις διαπραγματεύσεις τους αλλά και στην διαμόρφωση των εργασιακών τους σχέσεων. Επίσης η παροχή ψυχολογικής υποστήριξης για την απόκτηση αυτοαντίληψης, αυτογνωσίας καθώς και θεμάτων που προέρχονται από την αλληλεπίδραση ενδοατομικών και εξωγενών παραγόντων.(Κρίβας,Καγκαλίδου, 2003:270,273). Πολλοί από τους αποφοίτους των ΣΔΕ συνεχίζουν τις σπουδές τους στο Λύκειο, ή στο ΕΠΑΛ και μερικοί έχουν προχωρήσει στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση.

### **Διαφορές του ΣΔΕ από το Γυμνάσιο**

Τα ΣΔΕ δεν αποτελούν μόνο μια καινοτόμο ενέργεια στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά και μια μεγάλη μεταρρύθμιση στο ανελαστικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο παρά τις νέες απαιτήσεις των καιρών, εξακολουθεί να εφαρμόζει παρωχημένα μοντέλα εκπαίδευσης. Διαφοροποιούνται έτσι από την τυπική δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως προς τις αρχές τους, τα βασικά τους χαρακτηριστικά, τις διδακτικές μεθόδους και τον τρόπο αξιολόγησης των εκπαιδευομένων (Μαρμαρινός,Βερβενιώτη,2007). Θεσμοθετήθηκε η λειτουργία τους και συνδέθηκε με τις έννοιες της ευελιξίας, της καινοτομίας, της διαφοροποίησης, της συνεργασίας, της συνδιαμόρφωσης και ιδιαίτερα του πειραματισμού(Βεκρής,2004)

Η πρώτη σημαντική διαφορά είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι ενήλικες, με μεγαλύτερες εμπειρίες από τη ζωή και την αγορά εργασίας, με κοινωνικούς ρόλους, διαφορετική αντίληψη στη μαθησιακή διαδικασία και ιδιαίτερο τρόπο μάθησης. Υπάρχει δηλαδή ανομοιογένεια στην ομάδα των ενηλίκων, σε αντίθεση με ομάδες ανηλίκων μαθητών οι οποίοι ανήκουν στην ίδια ηλικιακή ομάδα και διανύουν το ίδιο εξελικτικό στάδιο ανάπτυξης. Η ακαδημαϊκή γνώση δεν είναι αυτοσκοπός, αλλά οι εκπαιδευόμενοι καθοδηγούνται πώς να μαθαίνουν.(Ορφανός/ΙΝΕΓΣΕΕ,2017, European Commission,2001). Έτσι λοιπόν τα ΣΔΕ εμφανίζονται από κέντρα μετάδοσης της γνώσης, σε κέντρα παραγωγής της(Αλεβιζόπουλος,2015).

Η δεύτερη διαφορά είναι ότι το πρόγραμμα σπουδών βασίζεται στην αρχή των πολυγραμματισμών και όχι σε ένα αυστηρά προκαθορισμένο αναλυτικό πρόγραμμα που σχεδιάζεται από την κεντρική διοίκηση(Υπουργείο). Υπάρχει δηλαδή συνδιαμόρφωση του προγράμματος εκπαίδευσης με τη συμμετοχή εκπαιδευτών και

εκπαιδευομένων(Αλεβιζόπουλος,2015). Είναι ένα πρόγραμμα ευέλικτο και ανοικτό που τροποποιείται και αναπροσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες των φοιτούντων, της κοινωνίας, της εποχής και της αγοράς εργασίας.

Η τρίτη διαφορά αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας οι οποίες είναι καινοτόμες και στηρίζονται στον διαφορετικό τρόπο που προσλαμβάνουν τη γνώση οι ενήλικες, καθώς και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Αυτές οι μέθοδοι επιτρέπουν τη βιωματική προσέγγιση της γνώσης, την ομαδοσυνεργατική μάθηση και τις διαθεματικές προσεγγίσεις, ανεξάρτητα από τη γνώση, την επίδοση, το φύλο και την κοινωνική-πολιτισμική τους προέλευση(Γ.Γ.ΔΒΜ,2012). Έτσι λοιπόν δεν αποκτούν μόνο γνώσεις αλλά προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες όπως αυτές της επικοινωνίας, της συνεργασίας, της επίλυσης προβλημάτων κ.λ.π. Άλλωστε αυτός είναι και ο ένας από τους στόχους του ΣΔΕ, δηλαδή η κοινωνική επανένταξη των εκπαιδευομένων.

Άλλη καινοτομία αποτελεί το γεγονός της ύπαρξης συμβούλου σταδιοδρομίας και συμβούλου ψυχολόγου για την υποστήριξη και καθοδήγηση των εκπαιδευομένων, τόσο στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, όσο και στα κοινωνικά και οικογενειακά τους προβλήματα. Επίσης τα ΣΔΕ απαιτούν την κοινωνική σύμπραξη φορέων για τη στήριξή τους(Βεκρής,2003). Επιπλέον ο εκπαιδευόμενος, για να συμμετάσχει στο πρόγραμμα, προβαίνει σε προσωπική συνέντευξη ή συμπλήρωση εντύπων, προκειμένου να διαπιστωθεί το επίπεδο γνώσεών του και οι προσδοκίες του, ώστε να ενταχθεί στην κατάλληλη ομάδα. Επίσης στα ΣΔΕ εκτελούνται ευρωπαϊκά προγράμματα όπως το Grundvning και το Erasmus+, τα οποία βοηθούν στη βελτίωση του θεσμού.

Μια ακόμα διαφορά είναι ότι στα ΣΔΕ υπάρχει η πρόβλεψη θεωρητικής, παιδαγωγικής και πρακτικής υποστήριξης των εκπαιδευτικών από δυο ομάδες με διαφορετικούς ρόλους η κάθε μια. Η πρώτη ομάδα είναι η τριμελής επιτροπή παρακολούθησης που βρίσκεται στο Ι.Δ.ΕΚ.Ε και αποτελείται από εκπαιδευτικούς, με έργο την παρακολούθηση λειτουργίας των σχολείων και τη μέριμνα ανταπόκρισης στις ανάγκες τους. Η δεύτερη είναι η επιστημονική ομάδα στήριξης, η οποία αποτελείται από πανεπιστημιακούς διδάσκοντες, με έργο να διαμορφώνουν περαιτέρω στόχους των σχολείων, να στηρίζουν την εκπαιδευτική πρακτική τους και να σχεδιάζουν και να διεξάγουν προγράμματα διαρκούς επιμόρφωσης των

εκπαιδευτικών. Τα μέλη αυτής της ομάδος έχουν και άλλες αρμοδιότητες ειδικής ευθύνης όπως:

- Ο υπεύθυνος επιμόρφωσης, αρμόδιος για τις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών
- Οι θεματικοί υπεύθυνοι, ένας για κάθε αντικείμενο του προγράμματος σπουδών.
- Ο υπεύθυνος αξιολόγησης, με αρμοδιότητα την συνολική αξιολόγηση του προγράμματος σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής
- Επιστημονικοί υπεύθυνοι είναι ένας για κάθε σχολείο με αρμοδιότητα τη στήριξη του παιδαγωγικού έργου των εκπαιδευτικών καθοδηγητικά, οργανωτικά και ενημερωτικά, συμμετέχοντας σε τακτικές παιδαγωγικές συνεδρίες του σχολείου(Πηγιάκη,2006)

Μια ακόμη διαφορά είναι ότι ο εκπαιδευτικός συμμετέχει στο πρόγραμμα έρευνας-δράσης(project) της τάξης και έτσι γίνεται συμπαραγωγός της γνώσης με τους μαθητές του, δημιουργώντας ο ίδιος την αναγκαία διδακτέα ύλη. Επίσης, το πρόγραμμα είναι ευέλικτο και προσαρμόζεται στις ανάγκες της τάξης, η οποία στην περίπτωση των ΣΔΕ είναι ολιγομελής(10-15 άτομα). Επιπλέον, πολλά μαθήματα πραγματοποιούνται εκτός σχολικού χώρου. Η αξιολόγηση δεν γίνεται με αριθμητική βαθμολογία αλλά συνολικά με την εκπαιδευτική τους πορεία, δηλαδή με περιγραφική-ποιοτική αξιολόγηση. Τέλος, όπως προαναφέραμε η φοίτηση διαρκεί 2 χρόνια αντί για 3 του Γυμνασίου και τα δυο απολυτήρια είναι ισότιμα (Ορφανός/ΙΝΕΓΣΕΕ,2017).

Στις 13 περιφέρειες της Ελλάδας σήμερα λειτουργούν συνολικά 74 ΣΔΕ. Στο θεσμό της ΔΒΜ εντάσσονται και τα ΙΣΔΕ(Ιερατικά) που έχουν ως σκοπό την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων, καθώς και την θεολογική και εκκλησιαστική τους εκπαίδευση. Στον ίδιο θεσμό εντάσσονται και τα ΣΔΕΦ που βρίσκονται σε 12 σωφρονιστικά καταστήματα της χώρας. Σκοπός είναι η ολοκλήρωση της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης των τροφίμων τους, οι οποίοι στερούνται τον τίτλο του απολυτήριου Γυμνασίου. Η φοίτηση σ' αυτά τους βοηθά στον ευεργετικό υπολογισμό της ποινής(1 ημέρα ΣΔΕ ισοδυναμούν με 2 ημέρες ποινής) (ΙΝΕΒΙΑΙΜ,χχ)

## **B' ΜΕΡΟΣ :Ερευνητικό**

### **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>**

#### **4.1 Σκοπός της έρευνας**

Όπως έχει αναφερθεί, η σχολική διαρροή είναι ένα παγκόσμιο και διαχρονικό φαινόμενο, το οποίο είναι άμεσα συνδεδεμένο με κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα που επικρατούν σε κάθε χώρα. Για την καταπολέμησή του εκπονούνται προγράμματα πρόληψης τα οποία στοχεύουν στην εξάλειψη των αιτίων που το προκαλούν, με διαφορετικά σε κάθε κράτος αποτελέσματα.

Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται αύξηση του δείκτη συμμετοχής στα ΣΔΕ, προκειμένου οι συμμετέχοντες να αποκτήσουν τα τυπικά εκείνα προσόντα που θα τους επιτρέψουν να ανταγωνιστούν ισότιμα για μια θέση εργασίας σε μια συνεχώς αυξανόμενων απαιτήσεων αγοράς εργασίας. Έτσι τα ΣΔΕ αναγορεύονται ως πολύτιμα εργαλεία για την πραγματοποίηση των επιδιώξεών τους.

Σκοπός λοιπόν της έρευνάς μας είναι να αναδείξουμε:

- α) Τους λόγους που τους ώθησαν στη σχολική απομάκρυνση
- β) Τα αίτια που τους ανάγκασαν να επιστρέψουν στα θρανία και τα συναισθήματα που τους κατέχουν.
- γ) Το ρόλο των ΣΔΕ στην προσπάθεια που καταβάλλουν τα άτομα αυτά για την απόκτηση του απολυτηρίου και πως συμβάλλουν οι εκπαιδευτές με τις ενδοσχολικές σχέσεις τους στην εκπλήρωση του σκοπού τους.
- δ) Ποια ήταν η συμμετοχή της οικογένειας και του κοινωνικού περιγύρου, αρχικά στην εγκατάλειψη και μετά στην απόφαση για μια δεύτερη ευκαιρία
- ε) Τις προσδοκίες τους μετά την αποφοίτησή τους για μια εδραίωση της κοινωνικής προβολής τους και επαγγελματικής τους αποκατάστασης ή της επανένταξης στην αγορά εργασίας.

Αυτά άλλωστε είναι και τα βασικά ερευνητικά μας ερωτήματα. Αντικείμενο της μελέτης μας αυτής ήταν το ΣΔΕ Λεχαιού Κορινθίας, το οποίο είναι ένα από τα πρώτα

που λειτούργησε στο θεσμό της ΔΒΜ, γι' αυτό και λόγω του μικρού δείγματος αποτελεί μελέτη περίπτωσης. Η μελέτη περίπτωσης κατατάσσεται στις ποιοτικές μεθόδους έρευνας, αφού σε αυτή δεν εμπλέκονται πολυάριθμα υποκείμενα, ούτε συγκεντρώνονται μεγάλα ή αντιπροσωπευτικά δείγματα και ως εκ τούτου δεν μπορεί να γίνει γενίκευση στα αποτελέσματά της, ούτε να υπάρξει σύγκρισή τους (Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας/open eclass). Η μελέτη περίπτωσης είναι ένα συγκεκριμένο επιστημονικό παράδειγμα που συχνά σχεδιάζεται για να σκιαγραφήσει μια γενικότερη κατάσταση (Nisbet και Watt, 1984:72). *«Οι μελέτες περίπτωσης προσπαθούν να σκιαγραφήσουν «το πώς είναι να βρίσκεται κανείς» σε μια συγκεκριμένη κατάσταση, να συλλάβουν την πραγματικότητα σε πρώτο πλάνο, να παράγουν μια «γενική περιγραφή» (Geertz, 1973) των βιωμάτων, των σκέψεων και των συναισθημάτων των συμμετεχόντων» (Cohen, κ.α., 2008:311).*

## 4.2 Μεθοδολογία έρευνας

Η μεθοδολογία της κοινωνικής έρευνας που ακολουθήσαμε ήταν η ποιοτική με ημιδομημένη συνέντευξη και με ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Προτιμήθηκε η ποιοτική μέθοδος, αφενός λόγω του μικρού δείγματος το οποίο δεν μπορεί να γενικευτεί, αφετέρου διότι αυτή επιτρέπει τη διερεύνηση ενός ζητήματος σε βάθος και με λεπτομέρεια. Μπορεί να οδηγήσει στη διερεύνηση φαινομένων, διαδικασιών και συμπεριφορών που δεν είχαν προβλεφθεί (Ιωσηφίδης, 2008). Επίσης επιτρέπει την κατανόηση όλων των διαστάσεων του προβλήματος και των παραμέτρων του. Αυτό συμβαίνει διότι ο ερευνητής γίνεται ενεργά κοινωνός στη ζωή των υποκειμένων με τα οποία έρχεται σε προσωπική επαφή, προσεγγίζει καλύτερα τη σκέψη τους και μπορεί να ερμηνεύσει τα φαινόμενα με το πραγματικό νόημα που τους αποδίδουν τα άτομα αυτά.

Στην ποιοτική έρευνα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται αναφέρονται σε κοινωνικά φαινόμενα, ομάδες και καταστάσεις για τα οποία ο βασικός στόχος είναι η διερεύνηση και η ανάλυση της δομής και της λειτουργίας τους (αίτια-συνέπειες) και όχι η απλή αναγωγή τους σαν μετρήσιμες ποσότητες (Ιωσηφίδης, 2008). Κεντρικά χαρακτηριστικά της ποιοτικής κοινωνικής έρευνας είναι:

α) Η αμεσότητα και η προσωπική εμπλοκή του ερευνητή, ο οποίος εμπλεκόμενος με το υποκείμενο ενεργά και άμεσα, συνδιαμορφώνει πολλές φορές τα ερευνητικά ερωτήματα.

β) Τα βάθος της: το οποίο λόγω της αμεσότητας της περιγραφής, προσεγγίζει όλο και πιο κοντά τις πτυχές της κοινωνικής ζωής του υποκειμένου, δίνει έμφαση στη λεπτομέρεια και στην αίσθηση μιας συμβίωσης του φαινομένου που μελετάται(Ιωσηφίδης,2008).

Τα βασικότερα μεθοδολογικά εργαλεία της ποιοτικής έρευνας που θα ακολουθήσουμε είναι: η συνέντευξη έρευνας, η ανάλυση περιεχομένου και η μελέτη περίπτωσης.

### 4.3 Συνέντευξη έρευνας- Μεθοδολογία της

Για το σκοπό της εργασίας μας επισκεφθήκαμε το ΣΔΕ Λεχαιού Κορινθίας, όπου ακολουθήθηκε η θεσμική διαδικασία που προβλέπεται για να'ρθουμε σ'επαφή με το ίδρυμα. Έτσι, είχαμε τη δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας με τους εκπαιδευόμενους που μοιράστηκαν μαζί μας τις εμπειρίες τους και τα συναισθήματά τους. Επίσης και με τους εκπαιδευτές που μας μίλησαν για το θεσμό του ΣΔΕ, για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και τον τρόπο λειτουργίας του.

Ως εργαλείο της έρευνάς μας χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μέθοδος, με συνεντεύξεις. Συγκεκριμένα ακολουθήσαμε την ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία παρόλο που περιλαμβάνει προκαθορισμένες ερωτήσεις, έχει περισσότερη ευελιξία και ο ερευνητής μπορεί ανάλογα με τον συνεντευξιαζόμενο και τη ροή της συνέντευξης, να τροποποιεί τις ερωτήσεις και να προσθέτει ή να αφαιρεί θέματα προς συζήτηση(Ιωσηφίδης,2008). Επίσης, μπορεί ν'αντιληφθεί καλύτερα τα κοινωνικά φαινόμενα που ερευνά μέσα από τις εμπειρίες των συμμετεχόντων(Ιωσηφίδης ,2008). Η συνέντευξή μας περιελάμβανε ανοικτές ερωτήσεις(open questions), ώστε ο ερωτώμενος ν'απαντήσει ελεύθερα, χωρίς προκαθορισμούς και χωρίς να τον κατευθύνει ο ερευνητής.

Στις συνεντεύξεις χρησιμοποιήθηκε μαγνητόφωνο και γραπτές σημειώσεις, ανάλογα με την επιθυμία του συνεντευξιαζόμενου. Για το σκοπό αυτό δημιουργήθηκε



διαφορετικό ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές. Για τους πρώτους ν'αναδειχθούν τα αίτια ΣΔ και φοίτησης στα ΣΔΕ και για τους δεύτερους ο ρόλος του σχολείου αυτού. Και στις δυο κατηγορίες, οι ερωτώμενοι μπορούσαν ν'απαντήσουν ελεύθερα στις ερωτήσεις, χωρίς όμως να ξεφεύγουν από το θέμα της ερώτησης. Η ερευνήτρια φυσικά κράτησε ουδέτερη στάση, χωρίς να σχολιάζει και να κρίνει τις απαντήσεις και τις επιλογές του ερωτώμενου.

#### 4.4 Προετοιμασία της διαδικασίας των συνεντεύξεων

Για την εκπόνηση της εργασίας μας, έπρεπε να βρεθούν στο εν λόγω σχολείο άτομα που είχαν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο, χωρίς να έχουν ολοκληρώσει την τυπική εκπαίδευση. Η ερευνήτρια επισκέφθηκε το ΣΔΕ, μετά από τηλεφωνική επικοινωνία που είχε με το διευθυντή και παρευρέθηκε σε χώρο και σε χρόνο που της υποδείχθηκε, ώστε να μην ενοχλεί και να μην παρεμποδίζει την μαθησιακή διαδικασία. Έτσι είχε την ευκαιρία να έρθει σ'επαφή με εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές και τους εξήγησε το λόγο της επισκέψεώς της, θέτοντας και σ'αυτούς υπόψιν το περίγραμμα των ερωτήσεων. Δηλαδή, ότι η έρευνα γίνεται στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας που εκπονεί για το μεταπτυχιακό «*Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική*» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με θέμα «*Η σχολική διαρροή ως κοινωνικό φαινόμενο και ο ρόλος του ΣΔΕ ως μέσου ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής των εκπαιδευομένων και ένταξής τους στην αγορά εργασίας(η περίπτωση του νομού Κορινθίας)*». Έθεσε υπόψιν τους το περίγραμμα των ερωτήσεων και το σκοπό της έρευνας. Το θέμα των ανωτέρω συζητήσεων παρουσιάστηκε στον επιβλέποντα καθηγητή κ.Φωτόπουλο, ο οποίος ενέκρινε τους χειρισμούς και συνέβαλε στη διαδικασία ολοκλήρωσης της έρευνας.

Έτσι λοιπόν η ερευνήτρια ζήτησε τη συμμετοχή τους, εφόσον το επιθυμούσαν, χωρίς να ασκήσει πίεση σε κανέναν. Τους έδωσε να καταλάβουν ότι δεν ήταν μια δημοσιογραφική έρευνα που θα δημοσιευόταν κάπου, αλλά μια εργασία πανεπιστημιακή, η οποία θα περιείχε μόνο στατιστικά στοιχεία που αφορούσαν τα αίτια της διαρροής τους και ότι δεν θα είχαν ανακοίνωση πέραν του Πανεπιστημίου. Άλλωστε οι απαντήσεις τους θα χαρακτηρίζονταν με κωδικούς που δεν θα προσδιόριζαν την ταυτότητά τους. Υπήρξε μάλιστα και διαβεβαίωση ότι δεν θα περιέχονται ολόκληρες οι συνεντεύξεις αλλά μερικά αποσπάσματα. Θα τηρηθεί

δηλαδή εχεμύθεια των λεγομένων τους. Αυτό έγινε διότι διακρίναμε στα πρόσωπα τους μια διστακτικότητα την οποία έπρεπε να εξαλείψουμε. Έτσι λοιπόν βάση αυτού του σκεπτικού έγινε η κωδικοποίηση για τους εκπαιδευόμενους με την κωδική ονομασία Σ1,Σ2... και για τους εκπαιδευτές Ε1,Ε2... για να τηρηθεί η ανωνυμία. Επίσης για το λόγο αυτό, στη διαδικασία της εργασίας δεν θα περιέχονται ολόκληρες οι συνεντεύξεις, αλλά μόνο μερικά αποσπάσματα, από τα οποία δίνεται η απάντηση στις ερωτήσεις.

#### 4.5 Διεξαγωγή συνεντεύξεων

Στην έρευνα συμμετείχαν 12 εκπαιδευόμενοι(6 άνδρες και 6 γυναίκες) τόσο από το 1<sup>ο</sup> όσο και από το 2<sup>ο</sup> έτος, των οποίων οι ηλικίες είναι από 19-57χρονών, και 5 εκπαιδευτικοί(3 άνδρες και 2 γυναίκες). Για την διεξαγωγή της έρευνας είχε δημιουργηθεί ένας οδηγός συνέντευξης (ερωτηματολόγιο) που περιείχε τις βασικές υπό διερεύνηση ερωτήσεις, χωρίς όμως αυτό να περιορίζει την ερευνήτρια να κάνει επιπλέον συμπληρωματικές ερωτήσεις, αφού ακολουθήθηκε η ημιδομημένη μέθοδος, για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων. Η χρονική περίοδος που επιλέχθηκε ήταν ο Φεβρουάριος και ο Μάρτιος, καθώς εκείνη την περίοδο πιστεύουμε ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν αποκτήσει μια σφαιρική άποψη για το θεσμό του ΣΔΕ και έχουν εγκλιματιστεί πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχοντας αναπτύξει τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτές και τους συμμαθητές τους.

Προτιμήθηκε και από τις δυο πλευρές η διεξαγωγή των συνεντεύξεων να γίνει σε χώρο που θα αισθάνονταν άνετα, καθώς οι απαντήσεις τους είναι εμπιστευτικές και πολλοί δεν νιώθουν καλά να τις μοιράζονται με οικεία πρόσωπα, που μπορεί να επεμβαίνουν και να διακόπτουν τη ροή. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ώρα που δεν ενοχλούσε και δεν διέκοπτε την εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο για τους εκπαιδευόμενους όσο και για τους εκπαιδευτές. Υπήρχε απόλυτη διακριτικότητα και σεβασμός στα πρόσωπα των συνεντευξιζομένων. Το δείγμα ήταν τυχαίο, με βασική προϋπόθεση την πρόωρη σχολική διαρροή.

Όλες οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν ομαλά και υπήρχε ευχάριστο κλίμα, αφού είχε προηγηθεί μια μικρή συνομιλία με πρόθεση να «σπάσει ο πάγος». Η διάρκεια κυμαινόταν από 10-15λεπτά, ανάλογα με την πρόθεση των συνεντευξιζομένων να

αιτιολογήσουν πιο πειστικά την διαρροή τους. Οι ερωτήσεις προσπαθήσαμε να είναι κατανοητές και εύστοχες, ώστε να μην κουράζουμε τους συμμετέχοντες και να μην προκαλέσουμε την δυσανασχέτησή τους και τη διακοπή της συνέντευξης.

Σε κάθε έναν συνεντευξιαζόμενο επισημάνθηκε εκ νέου ο σκοπός της έρευνας και η ανάγκη ειλικρινών απαντήσεων. Επίσης, ερωτήθηκε για τον τρόπο που επιθυμούσε τη διεξαγωγή της συνέντευξης, δηλαδή για το αν θα χρησιμοποιηθεί μαγνητόφωνο ή σημειώσεις. Οι περισσότερες έγιναν με μαγνητόφωνο, ενώ 3 με σημειώσεις, καθώς όπως ανέφεραν *«αγχώνονταν ότι δεν θα τα πουν καλά και δεν θα ήθελαν να γίνει μαγνητοφώνηση»*. Η ερευνήτρια σεβάστηκε την επιθυμία τους και κατέγραφε επακριβώς τις απαντήσεις τους.

#### **4.6. Περιορισμοί**

Η πορεία της έρευνας ήταν μια διαδικασία που είχε αρκετές δυσκολίες, λόγω της ιδιομορφίας των εκπαιδευομένων και του τρόπου αντίδρασης τους στις ερωτήσεις. Αυτό ήταν κάτι αναμενόμενο και σε κάποιο βαθμό κατανοητό από την ερευνήτρια. Άλλωστε αυτό είχε επισημανθεί και από τον διευθυντή του ΣΔΕ στην αρχική συνομιλία μας. Όπως είναι γνωστό στα ΣΔΕ φοιτούν εκτός από έλληνες ενήλικες που δεν έχουν απολυτήριο Γυμνασίου και αλλοδαποί από χώρες κυρίως εκτός της ΕΕ, οι οποίοι μπορεί στη χώρα τους να είχαν το αντίστοιχο ή και ανώτερο πτυχίο, στη χώρα μας όμως αυτό δεν αναγνωρίζεται, κι έτσι αποφασίζουν να επιστρέψουν στα θρανία. Έπρεπε λοιπόν να αποκλειστούν αυτοί από τη συνέντευξη. Επίσης κάποιοι αλλοδαποί αν και είχαν βιώσει τη ΣΔ αρνήθηκαν να συμμετάσχουν στη διαδικασία. Δυσκολία επίσης απετέλεσε και το γεγονός της διεξαγωγής των ερωτήσεων, καθώς η διστακτικότητα των ερωτώμενων έφερνε σε δύσκολη θέση των ερευνήτρια, η οποία προσπαθούσε να «ξεκλειδώσει» τις όποιες αναστολές τους για τις μονολεκτικές απαντήσεις τους.

#### **4.7. Επεξεργασία δεδομένων**

Πριν ξεκινήσει η επεξεργασία των δεδομένων έγινε απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Αποτελεί μια αρκετά χρονοβόρα διαδικασία, καθώς ο όγκος των δεδομένων είναι μεγάλος και πρέπει να γίνει ακριβής καταγραφή. Για τη διεξαγωγή

των αποτελεσμάτων ακολουθήσαμε την ανάλυση περιεχομένου (content analysis) που είναι μια μέθοδος «η οποία αναφέρεται κυρίως σε τεκμήρια γραπτής λεκτικής επικοινωνίας και έχει καθιερωθεί ως μια των καλύτερων τεχνικών έρευνας στους κόλπους των κοινωνικών επιστημών και των επιστημών του ανθρώπου, εφόσον αυτή στοχεύει στην «αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του φανερού περιεχομένου της επικοινωνίας γραπτού ή προφορικού λόγου» με τελική επιδίωξη την ερμηνεία». (Τζάνη, 2005). Σημαντικό πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής είναι και το γεγονός ότι μπορεί να εφαρμοστεί με τη τεχνική της δειγματοληψίας, όταν η έκταση του αρχικού υλικού είναι πολύ μεγάλη, με αξιόπιστα αποτελέσματα.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>

### **5.1. Ομαδοποίηση ερωτηματολογίου**

Με βάση τα 5 ερευνητικά μας ερωτήματα, ομαδοποιήσαμε τις ερωτήσεις σε 3 βασικές ομάδες. Για τους εκπαιδευόμενους η Α' ομάδα περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν το φύλο, την ηλικιακή ομάδα, την οικογενειακή και επαγγελματική τους κατάσταση, τη μόρφωση των γονιών τους, με σκοπό να δημιουργηθεί το προφίλ των εκπαιδευομένων.

Στη Β' ομάδα περιέχονται ερωτήσεις σχετικά με τα αίτια της ΣΔ και τους λόγους που τους ανάγκασαν να επιστρέψουν, καθώς και ποιες ήταν οι αντιδράσεις των οικογενειών και των καθηγητών τους στην εγκατάλειψη.

Στη Γ' ομάδα περιλαμβάνονται ερωτήσεις σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στα ΣΔΕ, τις προσδοκίες τους για το μέλλον τους μετά την αποφοίτηση και τις σχέσεις τους με τους καθηγητές του ΣΔΕ.

Όσον αφορά το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτών, η ομαδοποίηση έγινε σε δυο ομάδες: Στην Α' αναλύεται το προφίλ τους και στην Β' γίνονται ερωτήσεις σχετικά με τη λειτουργία των ΣΔΕ και τη σχέση τους με τους εκπαιδευόμενους.

## 5.2. Παρουσίαση δεδομένων

Σύμφωνα με την ομαδοποίηση που αναφέραμε πιο πάνω, η Α' ομάδα ερωτήσεων αφορά το προφίλ των εκπαιδευομένων, η Β' τα αίτια που τους οδήγησαν στη διαρροή και η Γ' τις μαθησιακές δυσκολίες στα ΣΔΕ και τις προσδοκίες τους μετά την αποφοίτηση.

### ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ

#### Α' ομάδα (προφίλ)

**A1.** Στις συνεντεύξεις έλαβαν μέρος 12 εκπαιδευόμενοι (6 άνδρες και 6 γυναίκες) με την εξής ηλικιακή κατανομή: Ένας (1) στην ηλικιακή ομάδα 18-25ετών, τέσσερις (4) στην ομάδα 26-40ετών και επτά (7) στην ομάδα >40. Εξ αυτών οι έξι (6) ήταν άνεργοι και οι υπόλοιποι εργαζόμενοι σε μισθωτή εργασία, πλην ενός που ήταν αγρότης. Ως προς την εθνικότητα ήταν όλοι έλληνες, καθόσον οι αλλοδαποί δεν ανταποκρίθηκαν.

**A2.** Η οικογενειακή κατάσταση περιλαμβάνει 3 άγαμους και 9 έγγαμους εκπαιδευομένους με 2-3 παιδιά.

**A3.** Στην ερώτηση σχετικά με την πατρική τους οικογένεια (ολιγομελή-πολυμελή) οι 3 απάντησαν ότι προέρχονται από ολιγομελή ενώ οι 9 από πολυμελή.

**A4.** Ως προς το επάγγελμα των γονιών τους οι 5 απάντησαν ότι ήταν ελεύθεροι επαγγελματίες, 4 ότι ήταν ιδιωτικοί υπάλληλοι, 2 δημόσιοι υπάλληλοι και ένας (1) ότι ήταν αγρότης.

**A5.** Στο ερώτημα για τη μόρφωση των γονέων τους, οι οκτώ (8) απάντησαν ότι είχαν τελειώσει το Δημοτικό, δυο (2) το Γυμνάσιο, ένας (1) το Λύκειο και ένας (1) αναλφάβητοι.

**A6.** Στην τελευταία ερώτηση αυτής της ομάδας που είχε σχέση με τα οικονομικά στοιχεία της πατρικής οικογένειας, και λόγω της λεπτότητας του θέματος η απάντηση μπορούσε να είναι ένας απλός χαρακτηρισμός. Έτσι οι δέκα (10) την χαρακτήρισαν «μέτρια» ενώ δυο (2) «χαμηλή».

Χαρακτηριστικά ο Σ1 απάντησε: «Όχι δεν είχαμε οικονομικό πρόβλημα, δεν μπορώ να πω ότι ήταν ούτε κακή ούτε πολύ καλή. Ήτανε μέτρια. Ένα κλασικό ελληνικό σπίτι, νοικοκυριό.»

Ο Σ2 είπε:«Ε!! εντάξει τώρα και με τέσσερα παιδιά στο πόδι εντάξει δεν το λες και εύκολο».

Ο Σ7:«Μεσαία, μια μεσαία τάξη».

Επειδή η σκιαγράφηση του προφίλ των εκπαιδευομένων δεν μας δίνει περιθώρια ανάλυσης των απαντήσεών τους, αυτή θα γίνει αφού καταγραφούν και τα αίτια της διαρροής που αναφέρονται πιο κάτω.

### **Β' ομάδα(αίτια ΣΔ και λόγοι φοίτησης στα ΣΔΕ)**

Στην κατηγορία αυτή των ερωτήσεων, η ερευνήτρια προσπαθεί να διερευνήσει μέσω των απαντήσεων των υποκειμένων τα αίτια της ΣΔ, την αντίδραση των γονέων τους στην απόφασή τους αυτή και τις συνέπειες που είχε η ενέργειά τους στον επαγγελματικό τομέα, καθώς και την αναγκαιότητα της επιστροφής στη μαθησιακή διαδικασία.

**B1.** Στην ερώτησή μας «Σε ποια τάξη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σταμάτησες το σχολείο», δόθηκαν οι εξής απαντήσεις: εννέα(9) στην Α'Γυμνασίου, δυο(2) στη Β'Γυμνασίου και μια(1)μόνο στο Δημοτικό.

**B2.** Στο δεύτερο ερώτημα:«Ποιοι ήταν οι λόγοι που εγκατέλειψες το σχολείο» οι απαντήσεις ήταν συνδυαστικές: τέσσερις(4) οικογενειακοί λόγοι, τέσσερις(4) οικονομικοί (οι 2 αφορούσαν οικονομική αυτονομία του υποκειμένου), πέντε(5) μαθησιακοί (επανάληψη τάξης), ένας(1) για προσωπικούς λόγους(μίμηση φίλου). Συγκεκριμένα μερικές από τις απαντήσεις που δόθηκαν είναι:

Σ6:«Είχα καλή δουλειά και τα χρήματα με έκαναν να σταματήσω το σχολείο, έβγαζα καλά χρήματα και δε με ενδιέφερε το σχολείο τότε»(οικονομική αυτονομία).

Σ7:«Αυστηρός μπαμπάς και δεν άφησε το παιδί να πάει σχολείο»(γυμνάσιο) (οικογενειακοί λόγοι).

Σ9:«Είχα μείνει και δεν ξαναπήγα, ντρεπόμουνα»(επανάληψη τάξης).

Σ10:«Δεν τα 'παιρνα στην ουσία, σταμάτησα όμως για να βοηθήσω την οικογένειά μου»(μαθησιακοί-οικογενειακοί λόγοι).

Σ11:«Αρρώστησε ο πατέρας μου και σταμάτησα τη δεύτερη χρονιά, την πρώτη έμεινα από απουσίες»(οικογενειακοί λόγοι)

Σ4:«Σταμάτησαν οι κολλητές μου και σταμάτησα κι εγώ... είναι κουτό αυτό που λέω αλλά ναι μου στοίχισε όμως...».(μίμηση φίλων)

Σ5:«Ασχολήθηκα με τ'αγροτικά και το παράτησα το σχολείο...έβγαζα τα δικά μου χρήματα γι'αυτό σταμάτησα».(συμμετοχή σε αγροτική επιχείρηση).

Κατά τη διαδικασία αυτής της ερώτησης, δημιουργήθηκε η ανάγκη μιας ακόμη διευκρινιστικής: «Αν υπήρχε και άλλος αδελφός που εγκατέλειψε το σχολείο για τον ίδιο ή άλλο λόγο». Σκοπός της διευκρίνησης ήταν να αναδειχθεί αν η διακοπή από το σχολείο ήταν υποχρεωτικός οικογενειακός λόγος ή μιμητική πράξη του αδελφού. Οι απαντήσεις ήσαν: πέντε(5) ότι υπήρξε εγκατάλειψη και από άλλον αδελφό και επτά(7) ότι δεν υπήρξε. Χαρακτηριστικές απαντήσεις:

Σ10:«Εγκατέλειψαν και τ'άλλα αδέρφια λόγω οικονομικής κατάστασης και δεν τα παίρνανε κιόλας».

Σ9:«Είχε σταματήσει το σχολείο γιατί δεν διάβαζε επειδή έπαιζε μπάλα και πήγε να δουλέψει...μιμήθηκα τον αδερφό μου γιατί υπήρχε δουλειά και δεν ήθελα να κάτσω σπίτι».

**B3.** Στο ερώτημα:«Πως αντέδρασε η οικογένειά σου στην απόφασή σου να εγκαταλείψεις το σχολείο και ποια η στάση των καθηγητών σου γι'αυτή σου την ενέργεια» οι απαντήσεις που δόθηκαν ήσαν: πέντε(5) ότι οι γονείς τους τους παρότρυναν να συνεχίσουν(θετική παρότρυνση), πέντε(5) κράτησαν αρνητική στάση (παρότρυνση διακοπής) και δυο(2) ήταν αδιάφοροι στην απόφασή τους.

Η στάση των καθηγητών τους για τρεις(3) ήταν παραιναιτική(συνέχιση σπουδών), για τους υπόλοιπους εννέα(9) αδιάφοροι(καμία προσπάθεια).

Ενδεικτικές απαντήσεις για τη στάση των γονιών ήσαν:

Σ10:«Στην εγκατάλειψη δεν είχα καμία αντίδραση γιατί τους βόλευε».(αδιάφορη)

Σ1:«Ο λόγος που μ'έκανε να σταματήσω ήταν ότι είχα πάει στην Α'Γυμνασίου τρεις φορές και με σταμάτησε ο μπαμπάς μου»(αρνητική στάση-διακοπή).

Σ6:«Όταν το εγκατέλειψα στεναχωρήθηκα πάρα πολύ. Μου έλεγαν δεν είναι σωστό αυτό που έκανες...».(παρότρυνση)

Για δε τους καθηγητές οι απαντήσεις ήσαν:

Σ7:«Α!!Είχαν στεναχωρηθεί πάρα πολύ. Πιέζανε πολύ τους γονείς μου να πάω παίρνανε τηλέφωνο συνέχεια, ήταν αμαρτία, έπρεπε να συνεχίσω γιατί ήμουνα καλή μαθήτρια του 10. Οπότε επιμένανε να πάω, αλλά ήταν αρνητικοί από το σπίτι»(θετική παρότρυνση).

Σ5:«Όχι, όχι ήταν Γυμνάσιο και δεν τους ένοιαζε»(αδιάφοροι)

Σ2:«...εντάξει αφού τα 'χεις κάνει μέχρι τη Β'Γυμνασίου, κάτσε κει πέρα τουλάχιστον να πάρεις το πτυχίο...εγώ που μυαλό τότες».(θετική παρότρυνση)

**B4.**Στο ερώτημα: «Πόσο δυσκολεύτηκες στην επαγγελματική σου αποκατάσταση εξαιτίας της εγκατάλειψης του σχολείου», οι απαντήσεις ήσαν: έξι(6) ότι συνάντησαν μεγάλη δυσκολία, πέντε(5) καθόλου και ένας(1) αρκετά μεγάλη. Χαρακτηριστικές απαντήσεις:

Σ1:«Πάρα πολύ, πάρα πολύ. Πάρα πολύ και παίζει...υπάρχει πολλή εκμετάλλευση σ'αυτόν τον τομέα»(μεγάλη δυσκολία)

Σ2:«Εντάξει, στην εποχή τη δική μου, εντάξει δεν ήταν τόσο δύσκολο, τώρα έχουν δυσκολέψει τα πράγματα»(αρκετή δυσκολία)

Σ4:«Δε δυσκολεύτηκα γιατί είμαστε αγρότες και εκεί δε χρειάστηκε κάτι τέτοιο(απολυτήριο)»(καθόλου).

**B5.**Οι απαντήσεις που δόθηκαν στο ερώτημα: «Πως αντιμετωπίστηκε από τον κοινωνικό σου περίγυρο η μη απόκτηση απολυτηρίου» ήσαν: Οι οκτώ(8)ότι δεν είχαν ακούσει κανένα αρνητικό σχόλιο εις βάρος τους, ενώ τέσσερις(4) ότι υπήρξαν έμμεσοι σχολιασμοί και μάλιστα ενώπιόν τους. Χαρακτηριστικές απαντήσεις:



Σ1:«Ότι είμαι κακή μαθήτρια και ότι το γνώριζα κι εγώ η ίδια έτσι...εντάξει όλοι ακούμε γιατί δεν το συνέχισες, γιατί το ένα γιατί το άλλο, διάφορα σχόλια».(αρνητικά σχόλια).

Σ11:«Ναι, ναι αρκετές φορές. Όταν ξέρεις μιλάγανε σε παρέες σ'αυτά για το σχολείο κι αυτά, και το ανέφερες ήτανε...το βλέπεις στο βλέμμα τ'αλλουνού, ότι ξέρεις την αντιμετώπιση, δηλαδή καταλαβαίνεις στο βλέμμα»(αρνητικά σχόλια)

**B6.**Η τελευταία ερώτηση αυτής την ομάδας ήταν: «Ποιοι ήτα οι λόγοι που σε ώθησαν να φοιτήσεις στα ΣΔΕ και πως ενημερώθηκες για τη λειτουργία τους». Οι απαντήσεις που δόθηκαν για το πρώτο σκέλος ήσαν: πέντε(5) για την επαγγελματική αποκατάστασή τους, τρεις(3) για επαγγελματική ανέλιξη και τέσσερις(4) για προσωπική ικανοποίηση(απωθημένο). Για το δεύτερο σκέλος: έξι(6) ότι ενημερώθηκαν από αποφοίτους του ΣΔΕ, τρεις(3) από φίλους-γνωστούς και από ένας από το δήμο, τους καθηγητές και το διαδίκτυο. Ενδεικτικά αναφέρουμε αποσπάσματα:

Σ10:«Γιατί πήγα να κάνω αίτηση στο ΑΣΕΠ και τηρούσα όλες τις προϋποθέσεις εκτός από το απολυτήριο Γυμνασίου»(επαγγελματική αποκατάσταση).

Σ6:«...ήταν για να πάρω μια καλή αύξηση στη δουλειά μου πρώτον, δεύτερον να κάνω μια προαγωγή σε θέση...και μετά είναι για να μάθω κάτι περισσότερο...»(επαγγελματική ανέλιξη)

Σ7:«Επειδή δε με αφήσανε να πάω στο σχολείο, το είχα έτσι σαν απωθημένο ας το πούμε, γι'αυτό και ήρθα στο ΣΔΕ».(προσωπική ικανοποίηση-απωθημένο)

### **Γ'ομάδα(συναισθήματα και προσδοκίες)**

Στην ενότητα αυτή, η ερευνήτρια μέσω των ερωτήσεων της, προσπαθεί να «εκμαιεύσει» από τους εκπαιδευόμενους τα συναισθήματα που τους διακατέχουν σ'αυτή την προσπάθειά τους, τις μαθησιακές δυσκολίες τις οποίες αντιμετωπίζουν, καθώς και τις προσδοκίες τους μετά την αποφοίτησή τους. Έτσι οι μαθητές του ΣΔΕ έχουν την ευκαιρία να εξωτερικεύσουν τις ενδόμυχες σκέψεις τους και τα μελλοντικά τους σχέδια.

**Γ1.**Στο ερώτημα:«Το ΣΔΕ πιστεύεις θα σε βοηθήσει στην εύρεση εργασίας ή θα βελτιώσει τις αποδοχές σου στην τωρινή σου δουλειά», επτά(7) απάντησαν θα τους

βοηθήσει στην εύρεση εργασίας, τρεις(3) στις αποδοχές και στην ανέλιξη, ένας(1) στη μόρφωση(προσωπική ικανοποίηση) και ένας(1) όλα τα προηγούμενα. Ενδεικτικές απαντήσεις:

Σ1:«Ναι το πιστεύω, το πιστεύω ακράδαντα, όχι απλά το πιστεύω».

Σ3:«Και τα δυο μάλλον και τη μόρφωσή μου σε πολλά πράγματα».

Σ9:«Θα βοηθήσει πολύ το ΣΔΕ στην εύρεση εργασίας».

**Γ2.** Στην ερώτηση:«Ποιες μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζεις μετά από αρκετά χρόνια αποχής από τα μαθήματα και πως σε βοηθούν οι καθηγητές σου να τις ξεπεράσεις». Οι απαντήσεις ήταν: έξι(6) ότι δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες, έξι(6) ότι έχουν κάποιες δυσκολίες(συνήθως στα μαθηματικά), ενώ όλοι είπαν ότι υπάρχει αμέριστη βοήθεια από τους εκπαιδευτές τους. Μερικά αποσπάσματα:

Σ1:«Με βοηθούν, δεν μπορώ να πω ότι δεν με βοηθούν. Αντιμετωπίζω κάποιες μαθησιακές δυσκολίες γιατί έχει μεσολαβήσει ένα μεγάλο κενό χρόνων, οπότε τα μισά τα έχω ξεχάσει».

Σ2:«Με τους καθηγητές δεν έχω κανένα πρόβλημα, κανένα μα κανένα πρόβλημα απολύτως. Το μόνο που δυσκολεύομαι είναι τα μαθηματικά εκεί πέρα».

Σ3:«Έχουμε ξεχάσει πολλά πράγματα και οι καθηγητές μας τα θυμίζουνε και μας βοηθάνε να τα θυμηθούμε ή να μάθουμε...τα μαθηματικά το πιο δύσκολο μάθημα στη ζωή».

**Γ3.** Οι απαντήσεις στο ερώτημα:«Ποια είναι τα συναισθήματά σου που παρακολουθείς τώρα τα ΣΔΕ;» ήταν: εννέα(9) ότι αισθάνονταν απόλυτα ικανοποιημένοι και τρεις(3) ότι πέραν αυτού, ένιωθαν σαν να βρίσκονταν και πάλι στα παιδικά τους χρόνια, ξυπνώντας τους μνήμες και συμπεριφορές μιας άλλης εποχής. Ενδεικτικά αναφέρουμε μερικά αποσπάσματα απαντήσεων:

Σ6:«Πολύ όμορφα. Ξαναθυμάμαι τα μαθητικά μου χρόνια μπορώ να πω».

Σ3:«Στα παιδικά μου χρόνια. Νιώθω ότι είμαι πάλι 18χρονών 19».

Σ4:«Υπέροχα, χαρούμενη. Το λέω συνέχεια σε όλους εδώ. Νιώθω χαρά».

**Γ4.** Στην πιο κάτω ερώτηση: «*Τι σκοπεύεις να κάνεις μετά την αποφοίτησή σου; Θα συνεχίσεις τις σπουδές σου;*» απάντησαν: τέσσερις(4)θα συνεχίσουν, τέσσερις(4) θα σταματήσουν(ήταν απωθημένο το πτυχίο) και τέσσερις(4) δεν έχουν αποφασίσει. Χαρακτηριστικά είπαν:

Σ4: «*Η αλήθεια είναι ότι το έχω σκεφτεί, το έχω πει στα παιδιά μου, αλλά δεν ξέρω, δεν ξέρω. Γιατί είμαστε μεγάλοι άνθρωποι και δεν ξέρω αν θα μπορέσω, πολλά μπορούν να συμβούν δεν ξέρουμε.*»

Σ5: «*Μόλις βγάλω το Γυμνάσιο θα σταματήσω, μόνο το χαρτί Γυμνασίου θέλω.*»

Σ10: «*Είναι 90% να συνεχίσω, εξαρτάται αν έχω βρει δουλειά πρωινή.*»

**Γ5.** Στο ερώτημα: «*Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων*» όλοι απάντησαν ότι είναι άριστες(12/12). Ενδεικτικά:

Σ1: «*Είναι άριστες.*»

Σ12: «*Μια χαρά, δεν υπάρχει πρόβλημα κανένα...*»

Σ10: «*Άψογες.*»

**Γ6.** Οι απαντήσεις στην ερώτηση: «*Πως αντέδρασε η οικογένειά σου στην απόφασή σου να φοιτήσεις στα ΣΔΕ;*» ήσαν: οκτώ(8) είπαν προτρεπτική, ένας(1) αποτρεπτική, και τρεις(3) ότι είχαν ουδέτερη στάση. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα:

Σ2: «*Όχι εντάξει. Στην αρχή τσινίσανε λίγο, αλλά μετά εντάξει το πήραν απόφαση.*»

Σ7: «*...στο σπίτι όλοι μου είπαν να πάω, ήταν όλοι θετικοί, όλοι χαρούμενοι που το έκανα.*»

Σ12: «*Πολύ θετικά και πολύ χαρούμενοι, τους άρεσε η απόφασή μου.*»

Στο σημείο αυτό η ερευνήτρια επανήλθε με το ερώτημα: «*Πως καταφέρνεις να ανταπεξέλθεις στις οικογενειακές, εργασιακές και μαθητικές υποχρεώσεις ώστε να είσαι συνεπής στη σχολική παρακολούθηση;*». Οι απαντήσεις ήσαν: εννιά(9) ότι τα καταφέρνουν με μεγάλες δυσκολίες, αλλά η θέληση τους νικούσε τα εμπόδια, τρεις(3) ότι δεν είχαν ιδιαίτερα προβλήματα. Ενδεικτικά:

Σ12:«Με μεγάλη δυσκολία, μεγάλο άγχος, μεγάλη πίεση, αλλά είναι κάτι που το θέλω και το αγαπάω πολύ και προσπαθώ με νύχια και με δόντια να το καταφέρω». (πάθος για μάθηση)

Σ6:«Δύσκολα, πολύ δύσκολα, πολύ τρέξιμο, τώρα έχω πολύ τρέξιμο»

Σ1:«Τα καταφέρνω δόξα τω Θεώ, υπάρχει το Σαββατοκύριακο....»

Γ7.Στο ερώτημα:«Για ποιο λόγο ήρθες στα ΣΔΕ και δεν πήγες στην τυπική εκπαίδευση» πέντε(5) απάντησαν λόγω ωραρίου(εργάζονταν), τέσσερις(4) λόγω ηλικίας(αισθάνονταν άβολα) και τρεις(3) λόγω ευελιξίας του θεσμού των ΣΔΕ. Ενδεικτικά ανέφεραν:

Σ2:«Γιατί είναι 2 χρόνια εδώ πέρα, ενώ στο άλλο τρία χρόνια. Έχει διαγωνίσματα, έχει να πούμε πως το λένε διαβάσματα...»

Σ5:«Δεν υπάρχει χρόνος, το πρωί δουλεύω»

Σ9:«Λόγω ηλικίας δεν θα πήγαινα με τα μικρά»

## ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ

Το ερωτηματολόγιο προς τους εκπαιδευτές μπορεί να παρουσιαστεί σε τρεις(3) ομάδες ερωτήσεων. Στην Α'ομάδα σκιαγραφείται το προφίλ των εκπαιδευτών(φύλο, σχέση εργασίας, έτη υπηρεσίας, λόγοι επιλογής του ΣΔΕ, τίτλοι σπουδών,κλ.π). Στη Β'ομάδα οι ερωτήσεις που αφορούν τη λειτουργία του ΣΔΕ και στην Γ'ομάδα περιλαμβάνονται ερωτήματα σχετικά με τις δράσεις του ΣΔΕ και τις προτάσεις βελτίωσης του θεσμού.

### Α'ομάδα(προφίλ)

Α1.Από τους πέντε(5) εκπαιδευτές οι οποίοι πρόθυμα δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνά μας, οι τρεις(3) ήταν άνδρες και οι δυο(2) γυναίκες, εκ των οποίων η πλειονότητά τους είναι μόνιμοι και υπηρετούν πολλά χρόνια το θεσμό του ΣΔΕ(>10). Οι περισσότεροι δε, είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών τίτλων και επιμορφωτικών σεμιναρίων.

Α2.Στην ερώτησή μας:«Για ποιους λόγους επιλέξατε να διδάξετε στα ΣΔΕ», σχεδόν όλοι απάντησαν ότι ήταν συνειδητή επιλογή, λόγω του καινοτόμου και ευέλικτου

προγράμματός του και λόγω της ευχάριστης επαφής με τους ενήλικες, τον τρόπο επικοινωνίας μαζί τους, το οποίο είναι κάτι νέο που δεν είχαν στην προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία τους. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα:

E2:«Για το καινοτόμο πρόγραμμά του, για κάτι το διαφορετικό, για κάτι που δεν είχα κάνει μέχρι εκείνη τη στιγμή».

E5:«...οι λόγοι ήταν κυρίως γιατί ένιωσα πολύ δημιουργικός, ήταν πολύ ωραία η επαφή με τους ενήλικες, είναι πάρα πολύ δημιουργικό να διερευνήσεις τις δικές τους ανάγκες...»

E4:«Ήταν καινοτόμο, ήταν διαφορετικό και με ενδιέφερε. Ήταν αρχικά μια πρόκληση, τώρα είναι αγάπη».

### **Β'ομάδα(λειτουργία ΣΔΕ)**

**B1.**Στην ερώτηση: «Ποιοι είναι οι στόχοι του ΣΔΕ» οι απαντήσεις ήσαν:

E2:«Οι στόχοι του ΣΔΕ είναι να επανεντάξουνε τους εκπαιδευόμενους, τους συμπολίτες μας, πίσω στο σχολείο και στην αγορά εργασίας».

E1:«Στόχοι καταρχάς οι άνθρωποι που δεν έχουν απολυτήριο Γυμνασίου να αποκτήσουν πτυχίο. Δεν είναι μόνο τυπικό προσόν αλλά και ουσιαστικό. Επιπλέον οι περισσότεροι έρχονται γιατί το 'χουν καημό να τελειώσουν το Γυμνάσιο σαν απωθημένο χρόνων και τους δίνεται η ευκαιρία».

**B2.**Όσον αφορά την ερώτηση «Σε τι διαφέρει το ΣΔΕ από το Γυμνάσιο, ποιες είναι οι καινοτομίες του» οι απαντήσεις ήσαν:

α)τα έτη φοίτησης(2 έναντι 3)

β)το πρόγραμμα σπουδών(γραμματισμοί)

γ)ευελιξία(projects, ωράρια,κλπ)

δ)φύσις των εκπαιδευομένων(ενήλικες με εμπειρίες)

ε)η αξιολόγηση(δεν υπάρχει αριθμητική βαθμολογία)

στ)δεν υπάρχουν βιβλία και η ύλη προσαρμόζεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων

**B3.** Στην ερώτηση: «*Η φοίτηση στα ΣΔΕ πιστεύετε ότι βοηθά τους εκπαιδευόμενους στην αγορά εργασίας που συνεχώς εξελίσσεται*», οι απαντήσεις ήταν πανομοιότυπες ότι σίγουρα τους βοηθάει, διότι διδάσκονται γραμματισμοί προσαρμοσμένοι στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Αποκτούν έτσι γνώσεις και δεξιότητες που θα τους χρησιμεύσουν στην απόκτηση ή διατήρηση της θέσεως εργασίας. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα:

E2:«*Ναι δεν έχουμε συγκεκριμένη ύλη και κάθε φορά ο συνάδελφος μπορεί να αφουγκράζεται το τι ζητάει η κοινωνία, μπορεί και να προσαρμόζει αντίστοιχα το μάθημά του σ' αυτά που ζητάει η κοινωνία στη σύγχρονη αγορά εργασίας*».

E4:«*Σίγουρα καταρχάς τους βοηθάει το απολυτήριο. Οι περισσότεροι εδώ έρχονται για να βελτιώσουν τη θέση εργασίας τους, έρχονται για το απολυτήριο...γιατί δε μπορούν να διεκδικήσουν κάποιες θέσεις στο δημόσιο που προκηρύσσονται, εφόσον δεν έχουν ολοκληρώσει την τυπική εκπαίδευση*».

**B4.** Στο ερώτημα: «*Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε ως προς την ανομοιομορφία των εκπαιδευόμενων*» οι απαντήσεις που δόθηκαν μιλούσαν για υπαρκτές δυσκολίες που σχετίζονταν με το μαθησιακό υπόβαθρο κάθε εκπαιδευόμενου καθώς και με τη μεγάλη ηλικιακή διαφορά μεταξύ τους. Όμως όλες αντιμετωπίζονταν επαρκώς, λόγω της φιλοσοφίας των ΣΔΕ, με τους τρόπους διδασκαλίας του και την υπάρχουσα εμπειρία τους.. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα:

E3:«*...η αλήθεια είναι ότι υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια και ως το background, δηλαδή το επίπεδο που έχει ο καθένας και ως προς την ηλικία...*»

E1:«*Δεν θα λέγαμε ότι είναι δύσκολο, γιατί είναι η φιλοσοφία των ΣΔΕ να αντιμετωπίζονται(ενν.εκπαιδευόμενοι) διαφορετικά. Να έχει ο καθένας αυτό που χρειάζεται*».

**B5.** Στην ερώτηση:«*Εάν υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια από το υπουργείο ώστε οι εκπαιδευτές να είναι ενήμεροι για τις απαιτήσεις της εποχής σχετικά με την επαγγελματική αποκατάσταση των εκπαιδευόμενων*», οι απαντήσεις που δόθηκαν από όλους σχεδόν τους εκπαιδευτές συμφωνούσαν ότι παλαιότερα υπήρχαν κάποια σεμινάρια τα οποία με τα χρόνια εγκαταλείφθηκαν και τώρα γίνονται μόνο με την ιδιωτική πρωτοβουλία καθενός και με δικά τους έξοδα. Ενδεικτικά:

E5:«*Η αλήθεια είναι ότι τα παλαιότερα χρόνια υπήρχαν σεμινάρια από το Υπουργείο...αυτό όμως έχει περάσει δυστυχώς και δεν υπάρχουν σεμινάρια...μπορεί να συναντήσει κανείς πια μόνο από ιδιωτικούς φορείς...*»

**B6.**Στο ερώτημα:«*Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων*» όλοι απάντησαν «*άριστες*» και «*φιλικές*».

**B7.**Στην ερώτηση:«*Παρατηρείται το φαινόμενο της ΣΔ και από το ΣΔΕ και σε τι ποσοστό*», όλοι δήλωσαν ότι υπάρχει ένα μικρό ποσοστό, κυρίως τους πρώτους μήνες και για σοβαρούς λόγους. Ως προς το ποσοστό είναι περίπου 10%.

### **Γ'ομάδα(δράσεις και προτάσεις ΣΔΕ)**

Στο τέλος υπήρξε μια γενική ερώτηση σχετικά με τη συνεργασία του ΣΔΕ με τους κοινωνικούς φορείς, αν υπάρχει αυξητική τάση συμμετοχής στα ΣΔΕ, ποια προγράμματα τρέχουν και αν έχουν κάποιες προτάσεις οι ίδιοι για το θεσμό.

Οι απαντήσεις που πήραμε από τους αρμοδίους ως προς τη συνεργασία με τους φορείς είναι ότι αυτή υπάρχει με τα κοινωνικά φροντιστήρια, με ΜΚΟ, με ανθρωπιστικές δράσεις της Α'ΕΛΜΕ, και ότι είναι ανοικτοί σε κάθε είδους συνεργασία που βοηθά, σύμφωνα και με τα μηνύματα που λαμβάνουν από τους εκπαιδευόμενους και όχι μόνο. Αυτή τη στιγμή στο ΣΔΕ «τρέχει» το πρόγραμμα Erasmus+ και συγκεκριμένα το ΚΑ2 που αφορά την ανταλλαγή καλών πρακτικών και μάλιστα τη δημιουργία εκπαιδευτικών κλειδιών για μετανάστες.

Η τάση για συμμετοχή στο ΣΔΕ είναι αυξητική τα τελευταία χρόνια και η καμπάνια συμμετοχής γίνεται περισσότερο από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι μοιράζονται τα πραγματικά οφέλη του ΣΔΕ. Όσον αφορά τις προτάσεις για βελτίωση, οι εκπαιδευτές θεώρησαν απαραίτητο την έγκαιρη στελέχωση του σχολείου με άρτια εκπαιδευμένους για το συγκεκριμένο θεσμό εκπαιδευτές, περισσότερη χρηματοδότηση για αγορά εποπτικών μέσων(π.χ.projectors), κτιριακή αυτονομία, δημιουργία και λειτουργία βιβλιοθήκης για το προσωπικό και τους εκπαιδευόμενους.

### 5.3.Ανάλυση και ερμηνεία ευρημάτων

Στην ενότητα αυτή θα προσπαθήσουμε να αποκωδικοποιήσουμε τα ευρήματα της έρευνας, προκειμένου να αποφανθούμε για το βαθμό συμβολής του κάθε αιτίου, στο φαινόμενο της ΣΔ. Η μελέτη των απαντήσεων μας οδηγεί στην εκτίμηση ότι οι τρεις βασικοί παράγοντες της ΣΔ είναι: α) ο οικογενειακός, β)ο οικονομικός και γ)ο μαθησιακός-προσωπικός παράγοντας.

Στον οικογενειακό παράγοντα συμπεριλαμβάνονται ως συνιστώσες η πολυμελής οικογένεια, η χαμηλή μόρφωση των γονέων και άλλοι αστάθμητοι παράγοντες (ασθένεια,κλπ). Κάθε μια από αυτές τις συνιστώσες είχε και τη δική της συμβολή στην ΣΔ του νέου. Η χαμηλή μόρφωση των γονιών, οι περισσότεροι των οποίων ήσαν μόνο απόφοιτοι Δημοτικού, προφανώς συνέβαλε στην ΣΔ των παιδιών τους, αφού μιμούμενοι τους εαυτούς τους δεν παρότρυναν τα παιδιά τους να συνεχίσουν, κρατώντας αδιάφορη στάση. Υπήρχαν δε και περιπτώσεις όπου η αναχρονιστική πατρική νοοτροπία στάθηκε εμπόδιο στη συνέχιση των σπουδών τους. Η πολυμελής οικογένεια, λόγω των περιορισμένων οικονομικών, προτιμούσε την εργασιακή συνεισφορά μάλλον παρά την σχολική παρακολούθηση.

Άξιο παρατήρησης είναι το γεγονός ότι παρόλο που τα επαγγέλματα των γονέων εξασφάλιζαν μια έστω «μέτρια» οικονομική κατάσταση όπως τη χαρακτήρισαν, εντούτοις τα παιδιά τους διέρρεαν. Αυτό μας φανερώνει ότι ο οικονομικός δεν ήταν ο πλέον βασικός παράγοντας της διαρροής. Άρα περισσότερο διέρρεαν αποζητώντας οικονομική αυτονομία και λιγότερο για οικονομική ενίσχυση της οικογένειας. Υπήρξαν και περιπτώσεις ΣΔ εξαιτίας ασθένειας μέλους της οικογένειας, που απαιτούσαν την προσωπική εργασία των νέων. Βασικότερος φαίνεται να ήταν ο μαθησιακός-προσωπικός παράγοντας καθώς η επανάληψη τάξης(μαθησιακές δυσκολίες) και η μίμηση φίλων ή αδερφών, παρουσιάστηκαν σε υψηλά ποσοστά.

Η διαρροή φαίνεται να γίνεται περισσότερο αισθητή στην Α'Γυμνασίου, αφού μάλιστα έχει προηγηθεί τουλάχιστον η μισή φοίτηση. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί ως συνδυασμός όλων των ανωτέρω αιτίων, καθώς και της ανελαστικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Αντίθετα στη Β'Γυμνασίου υπάρχει μικρό ποσοστό ΣΔ, προφανώς λόγω της αίσθησης ότι πλησιάζει η αποφοίτηση. Η στάση των καθηγητών στο φαινόμενο της ΜΔ παρουσιάζεται αδιάφορη, με εξαίρεση πολύ λίγων



περιπτώσεων που ενδιαφέρθηκαν για τη διαρροή μαθητών τους και τους παρότρυναν να συνεχίσουν.

Στην επαγγελματική τους αποκατάσταση φαίνεται οι περισσότεροι να αντιμετώπισαν σοβαρά προβλήματα, λόγω της απουσίας του απολυτηρίου, ενώ υπήρξαν και περιπτώσεις που ο αγροτικός τομέας και οι περιστασιακές εργασίες, απορρόφησαν μερικούς. Κάποιοι προέβαλαν το επιχείρημα ότι ήσαν «άλλες οι εποχές τότε» και βρισκανε δουλειά με ικανοποιητικές αποδοχές. Σ' αυτό υπάρχει μια λογική εξήγηση, καθόσον η Κορινθία και μάλιστα ο πεδινός τομέας, είχε καλό οικονομικό υπόβαθρο με ανθούσες επιχειρήσεις.

Ο κοινωνικός περίγυρος φάνηκε να αντιμετωπίζει τη ΣΔ με ένα αρνητικό στερεότυπο το οποίο κάποιες φορές σχολιάστηκε μπροστά τους και άλλες υπαινιχθηκε. Αυτό ήταν η αιτία να αισθάνονται μειονεκτικά και άβολα και πιστεύουμε πως συνέβαλε καταλυτικά στην απόφασή τους να επιστρέψουν στα θρανία. Άλλωστε όπως οι ίδιοι ομολογούν ήταν «το απωθημένο τους».

Εξίσου σοβαροί κρίνονται και οι λόγοι επαναφοίτησης για εύρεση εργασίας ή εργασιακής ανέλιξης, επειδή στερούνται του απολυτηρίου Γυμνασίου. Οι συνθήκες που επικρατούν σήμερα στην αγορά εργασίας και μάλιστα οι προσλήψεις στο δημόσιο ή ευρύτερο δημόσιο τομέα, απαιτούν τουλάχιστον την κατοχή πτυχίου υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Για το λόγο αυτό λοιπόν το ΣΔΕ έγινε το κλειδί για να ξεκλειδώσουν τις κλειστές πόρτες της αγοράς, για μια αξιοπρεπή θέση στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Η εκτίμηση στο θεσμό φαίνεται διάχυτη τόσο στα πρόσωπα τους όταν συνομιλούμε μαζί τους, όσο και στις συνεντεύξεις όταν μιλούν γι' αυτόν. Ήταν ανάγκη, ήταν απωθημένο και γίνεται πραγματικότητα. Άσογες σχέσεις με τους εκπαιδευτές τους που είναι συνεργάτες και συνοδοιπόροι στην προσπάθειά τους αυτή.

Τα ορατά αποτελέσματα της φοίτησής τους μεταδίδονται από στόμα σε στόμα για να μπορέσουν όλο και περισσότεροι να συμμετάσχουν στο θεσμό. Αυτό άλλωστε φαίνεται και από τα ποσοστά συμμετοχής, τα οποία χρόνο με το χρόνο αυξάνονται, κάτι τέτοιο βέβαια που απαιτεί και η συνθήκη «Ευρώπη 2020». Στις συνεντεύξεις φαίνεται καθαρά ο υποτονικός χαρακτήρας που δίνεται από το κράτος για το ρόλο των ΣΔΕ. Ένας θεσμός πρωτοποριακός χωρίς ιδιαίτερη διαφήμιση.

Υπάρχουν κάποιες μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες οφείλονται στη μακροχρόνια αποχή από το σχολείο, σε συνδυασμό με τις από παλαιά υπάρχουσες. Η υποστήριξη από τους καθηγητές, καθώς και το ευέλικτο μαθητικό πρόγραμμα, τους βοηθούν να τις ξεπεράσουν. Μεγάλη φαίνεται να είναι και η ψυχολογική οικογενειακή παρότρυνση, η οποία τους βοηθάει να ανταπεξέρχονται στις οικογενειακές, εργασιακές και μαθητικές υποχρεώσεις τους.

Η αναγκαιότητα ενός τίτλου αφενός και η εκπλήρωση ενός απωθημένου αφετέρου, αναγνωρίζονται από τις οικογένειές τους, οι οποίες και τους στηρίζουν. Ορισμένοι μάλιστα σκοπεύουν να συνεχίσουν τις σπουδές τους μετά την αποφοίτησή τους, ενώ άλλοι θα δοκιμάσουν την τύχη τους στην αγορά εργασίας με τον τίτλο που πήραν.

Από τις συνομιλίες διαπιστώνουμε ότι οι στόχοι του ΣΔΕ εκπληρώνονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, με την αμέριστη συμβολή των εκπαιδευτών, οι οποίοι αντιμετωπίζουν όλες τις δυσκολίες ως προς την ανομοιογένεια των εκπαιδευομένων(ηλικιακή, γνώσεων, πολιτισμική), λόγω της συνειδητής τους επιλογής και της ευελιξίας του θεσμού. Το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτών είναι υψηλό, παρόλο που το κράτος δεν τους βοηθά τα τελευταία χρόνια να επιμορφώνονται στις καινούριες προκλήσεις που περιμένουν τους εκπαιδευόμενους στην αγορά εργασίας.

Η όλη προσπάθεια προς αυτήν την κατεύθυνση, γίνεται με δική τους πρωτοβουλία και ατομικά έξοδα προκειμένου να ανταποκρίνονται στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα. Όλες τους οι προσπάθειες κατατείνουν ώστε οι εκπαιδευόμενοι μετά την αποφοίτησή τους να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αγοράς. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτές μιλούν και για πολύ μικρά ποσοστά ΣΔ από το ΣΔΕ(κυρίως για λόγους υγείας ή εργασίας), πράγμα το οποίο μας δείχνει το πόσο αναγκαίο θεωρούν οι εκπαιδευόμενοι τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία είχε ως σκοπό να διερευνήσει τα αίτια της ΣΔ καθώς και τους λόγους φοίτησης στα ΣΔΕ, αναδεικνύοντας την κοινωνική διάσταση του θεσμού ως μέσο ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής των εκπαιδευομένων και ένταξής τους στην αγορά εργασίας. Μελετώντας την περίπτωση του νομού Κορινθίας, διαπιστώνουμε ότι τα συμπεράσματα της έρευνάς μας συνάδουν με αυτά της σχετικής βιβλιογραφίας. Παρόλο που η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση έχει καθιερωθεί με το νόμο 1566/1985, παρατηρούμε ότι εξακολουθεί να υπάρχει η ΣΔ και το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να κρατήσει τα παιδιά στον ασφαλή χώρο του. Για το νομό μας, σύμφωνα με τις τελευταίες στατιστικές υπάρχει ένα ποσοστό της τάξης των 4,5% σχετικά υψηλότερο από αυτό της προηγούμενης καταγραφής(4,39%).

Οι λόγοι που τους ωθούν, είναι ίδιοι με αυτούς που αναφέρει η βιβλιογραφία. Επικρατούν οι οικογενειακοί και μαθησιακοί-προσωπικοί, με υποβαθμισμένους όμως εδώ τους οικονομικούς. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η εργασία αποτελεί μελέτη περίπτωσης και δεν εξετάζει την γενικότητα του θέματος. Σε αντίθεση με τα αναφερόμενα στη βιβλιογραφία, όπου σε ορεινές και προβληματικές ή υποβαθμισμένες περιοχές, που διαμένουν άτομα χαμηλών κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, και ο οικονομικός παράγοντας είναι η πρώτη αιτία ΜΔ, εδώ δεν αποτελεί πρωταρχικό παράγοντα. Τα παιδιά φαίνεται ότι περισσότερο αποζητούν οικονομική αυτονομία και λιγότερο για να συμβάλλουν στο οικογενειακό εισόδημα.

Αυτό ίσως εξηγείται από το γεγονός ότι η Κορινθία, πριν την κρίση, διέθετε πολλές επιχειρήσεις και επικρατούσε οικονομική ευμάρεια. Είναι γνωστό άλλωστε ότι τα προϊόντα της κορινθιακής γης και ιδίως η «μαύρη κορινθιακή σταφίδα» στήριξαν για πολλά χρόνια τόσο την τοπική όσο και την εθνική οικονομία. Αδιάψευστος μάρτυρας η ύπαρξη καταμήκος της παραλιακής ζώνης πληθώρας εργοστασίων του ΑΣΟ<sup>43</sup>, όπου γινόταν η συγκέντρωση και η επεξεργασία για την εξαγωγή της από τα τοπικά λιμάνια. Τα κτίρια αυτά, με φανερά τα σημάδια του χρόνου και της ανθρώπινης εγκατάλειψης, μας θυμίζουν την ανθηρή οικονομική κατάσταση του νομού.

---

<sup>43</sup> Αυτόνομος Σταφιδικός Οργανισμός

Το τυχαίο δείγμα της έρευνας έδειξε ότι τα αίτια της ΣΔ είναι το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών(πιθανό επακόλουθο ελλιπούς φοίτησης) και οι αναχρονιστικές τους απόψεις για τη μόρφωση των παιδιών τους. Αυτοί όχι μόνο δεν παρότρυναν τη συνέχιση αλλά στάθηκαν αδιάφοροι στην διακοπή της εκπαίδευσής τους, και μάλιστα πολλές φορές ήσαν οι ίδιοι που εμπόδισαν τη συνέχισή της, όπως αναφέρει και η βιβλιογραφία(και επιβεβαιώνει η έρευνα). Στους μαθησιακούς-προσωπικούς λόγους, εντάσσονται η οικειοθελής αποχώρηση από το σχολείο, λόγω της μίμησης κάποιου φίλου ή άλλου αδελφού, καθώς και οι μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετώπιζαν. Σ'αυτές πρέπει να προστεθεί και η επανάληψη τάξης, λόγω χαμηλής βαθμολογίας ή απουσιών, παράγοντες οι οποίοι δημιουργούσαν αρνητικές διαθέσεις συνέχισης της φοίτησης. Άλλη διαπίστωση η οποία ταυτίζεται με τα αίτια της ΣΔ που έχουμε αναφέρει, είναι η αδιάφορη στάση των καθηγητών για την αποτροπή της. Πολύ λίγες ήσαν οι περιπτώσεις που ανέτρεψαν τον κανόνα.

Τα ευρήματα επαληθεύουν τη βιβλιογραφία και στο χρόνο εγκατάλειψης του σχολείου, ο οποίος και εδώ φαίνεται να είναι η Α'Γυμνασίου και λιγότερο η Β', για τους λόγους που ήδη έχουν αναφερθεί. Η έλλειψη αυτοεκτίμησης και κοινωνικής υποβάθμισης που αναφέρονται ως συνέπειες της ΣΔ, επιβεβαιώνονται στα ευρήματα του δείγματός μας και μάλιστα αποτελούν και μια από τις βασικές αιτίες επιστροφής στα θρανία. Ο βασικότερος όμως λόγος της επανεκπαίδευσής τους είναι η απόκτηση του απολυτηρίου Γυμνασίου για να το αξιοποιήσουν όπου ο καθένας μπορεί. Άλλοι το επιδίωκαν για επαγγελματική ανέλιξη και αύξηση απολαβών, άλλοι για βελτίωση εργατικών συνθηκών στο σκληρό πεδίο του ανταγωνισμού και της εκμετάλλευσης όπως αναφέρουν και άλλοι ως προσόν για εύρεση εργασίας. Τέλος αξίζει να τονίσουμε και το αίσθημα της προσωπικής ικανοποίησης που εκφράζουν κάποιοι με την επιστροφή τους στα θρανία, καθώς ήταν ο πόθος τους και έκαιγε μέσα τους σαν κρυφή επιθυμία. Ήταν το απωθημένο τους όπως λένε χαρακτηριστικά, λόγω της ψυχολογικής επιβάρυνσης που είχαν δεχθεί πολλοί από αυτούς από τον κοινωνικό τους περίγυρο όταν είχαν εγκαταλείψει το σχολείο. Καθοριστικός παράγοντας στην ενέργειά τους αυτή είναι και η σημερινή τους οικογένεια, η οποία όχι μόνο τους παρότρυνε αλλά και τους στηρίζει έμπρακτα.

Το ΣΔΕ τους έδωσε αυτή την ευκαιρία και αισθάνονται απόλυτα ικανοποιημένοι, δικαιωμένοι για το εγχείρημά τους, αφού πέραν από τις απαραίτητες γνώσεις που θα αποκτήσουν, θα είναι και ένα πείραμα για νέες εμπειρίες και φιλίες, και ανάκτησης

της κοινωνικής τους προβολής. Τα οφέλη του ΣΔΕ προβάλλονται από τους ίδιους τους αποφοίτους του, που παροτρύνουν όπως φαίνεται και από την έρευνα, νέους εκπαιδευόμενους να παρακολουθήσουν το καινοτόμο πρόγραμμά του με το κοινωνικό του έργο. Εκθειάζουν με τα καλύτερα λόγια τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτές τους, οι οποίοι ακούραστα τους βοηθούν τόσο στις μαθησιακές, όσο και στις δυσκολίες, όταν υπάρχουν οικογενειακές υποχρεώσεις. Το ενδιαφέρον που δείχνουν οι καθηγητές είναι πολύ θετικός παράγοντας στη μαθησιακή πορεία τους, σε αντίθεση με αυτό που έδειξαν στη νεανική ηλικία τους οι τότε καθηγητές τους. Βασικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτών είναι η ευελιξία του θεσμού των ΣΔΕ στην παροχή γνώσεων. Οι γραμματισμοί και τα δημιουργικά σχέδια δράσης(projects), διαμορφώνουν τους όψιμους μαθητές σε άτομα ικανά να αντιμετωπίσουν επαρκώς τις καινοτόμες προκλήσεις της αγοράς εργασίας.

Η ανάλυση των ερωτημάτων της έρευνας κατέδειξε ότι ο θεσμός των ΣΔΕ ανταποκρίνεται στους σκοπούς της ίδρυσής του που δεν είναι άλλοι από μια δεύτερη ευκαιρία για κοινωνική επανένταξη και βασική μαθησιακή «επάρκεια» των εκπαιδευομένων για τη συνέχιση των σπουδών τους ή την επαγγελματική τους αποκατάσταση διεκδικώντας ίσες ευκαιρίες. Ότι είναι ένας θεσμός κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής που σκοπό έχει την μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού, για την διανομή ίσων ευκαιριών σε όλα τα μέλη της κοινωνίας. Έγινε επίσης φανερό πως είναι ο μηχανισμός που μπορεί να επουλώσει τις αρνητικές συνέπειες της ΣΔ, την οποία ακολούθησαν για διαφορετικούς λόγους ο καθένας από τους σημερινούς μαθητές του.

Το πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας που διδάσκεται σ'αυτά μέσω των γραμματισμών και των Projects, η τόνωση της αυτοεκτίμησης που επιδιώκεται και επιτυγχάνεται κατά τη φοίτησή, τους αναδεικνύουν ως καλύτερους πρεσβευτές του θεσμού. Αλλά και οι ίδιοι με την εμπειρία που απέκτησαν στα ΣΔΕ, αποτρέπουν επίδοξους για διαρροή νέους. Μπορούμε λοιπόν ν'αποφανθούμε ότι τα ΣΔΕ αν και δεν είναι δυνατόν να καταστείλουν τη σχολική διαρροή μπορούν όμως να συμβάλλουν έμμεσα στον περιορισμό της. Εμφανίζονται λοιπόν ως ο καλύτερος μηχανισμός αντιμετώπισης των αρνητικών συνεπειών της, τόσο για το άτομο όσο και για την κοινωνία. Τα άτομα αποκτούν την χαμένη τους αυτοπεποίθηση και γίνονται ενεργά μέλη της κοινωνίας, συμβάλλοντας έτσι στην εδραίωση της κοινωνικής συνοχής.

Στις συναντήσεις μας κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων με τους καθηγητές και τους εκπαιδευόμενους, ακούσαμε τις προτάσεις τους για τη βελτίωση του θεσμού των ΣΔΕ και διαμορφώσαμε μία άποψη που συγκλίνει με αυτές. Έτσι πιστεύουμε ότι απαιτείται μεγαλύτερη οικονομική ενίσχυση του θεσμού, καλύτερη προβολή του με ενημερωτικές εκπομπές και καμπάνιες, μιας και αυτός θεωρείται το βασικό εργαλείο για την κατάρτιση και ΔΒΜ που απαιτούν οι καιροί. Έγκαιρη στελέχωση του ΣΔΕ από ειδικευμένο προσωπικό, λειτουργία επιμορφωτικών δωρεάν σεμιναρίων (δια ζώσης και εξ'αποστάσεως) για τους ήδη υπηρετούντες και συνέχιση των προγραμμάτων μέσω ΕΣΠΑ.

Να συνεχιστεί και να διευρυνθεί όπου απαιτείται η συνεργασία του ΣΔΕ με τους κοινωνικούς φορείς και ιδιαίτερα με τους δήμους για τη δημιουργία προγραμμάτων ενίσχυσης δεξιοτήτων των νέων και αξιοποίησης των προσόντων τους. Επίσης η δημιουργία αυτόνομων βιβλιοθηκών και κτηριακών συγκροτημάτων, καθώς και ο εξοπλισμός των εργαστηρίων του με σύγχρονα εποπτικά και ηλεκτρονικά μέσα. Μια άλλη πρότασή μας θα ήταν η δημιουργία ΣΔΕ και σε αποκεντρωμένες περιοχές πέραν της πρωτεύουσας των νομών, προκειμένου να μπορούν να φοιτήσουν σε αυτά περισσότερα άτομα τα οποία βρίσκονται στην κατηγορία αυτή και που η σημερινή κατάσταση τους το απαγορεύει λόγω της μεγάλης απόστασης και του χρόνου που πρέπει να διαθέσουν για τη μετακίνησή τους. Μια συνεισφορά στο θεσμό θα μπορούσε να ήταν και η μεταφορική διευκόλυνση τους από τα τοπικά ΜΜΜ<sup>44</sup> (δρομολόγια, μειωμένα εισιτήρια). Συμπερασματικά, η συμβολή των ΣΔΕ είναι μεγάλη τόσο για την κοινωνική προβολή και ένταξη των ατόμων στην αγορά εργασίας, όσο και για την ίδια την κοινωνία.

Έτσι λοιπόν, παρόλο που εξετάζουμε το νομό Κορινθίας ως μελέτη περίπτωσης, τα ευρήματα του δείγματος ταυτοποιούνται με τα αίτια της ΣΔ που αναφέρονται στη βιβλιογραφία. Αυτό βέβαια επ' ουδενί λόγω δεν μπορεί να γενικευτεί ως παρατήρηση, αφενός εξαιτίας του χαρακτήρα της έρευνας, αφετέρου εκ του γεγονότος ότι δεν υπάρχει ταύτιση γεωγραφικών περιφερειών.

---

<sup>44</sup> Μέσα Μαζικής Μεταφοράς

Στη μελέτη του φαινομένου, σημαντικό φαντάζει το γεγονός του δείκτη της ΣΔ, ο οποίος παρά τις δυσμενείς οικονομικές συνθήκες που επικρατούν στη χώρα μας με δραματικές συνέπειες όπως η ανεργία, η φτώχεια, ο κοινωνικός παραγκωνισμός των πολιτών, έδειχνε έστω και με αργούς ρυθμούς την πτωτική του πορεία. Στην τελευταία όμως καταγραφή ΙΕΠ2019 (γενιά μαθητών 2014-17), παρουσιάζει μια σχετική αύξηση στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου (από 4,23% σε 4,62%). Η οικονομική κρίση που έπληξε τη χώρα έδειξε το σκληρό της πρόσωπο σε χιλιάδες συμπολιτών μας, απειλώντας την κοινωνική συνοχή. Η άλλη όψη της όμως έδρασε ευεργετικά, γιατί έφερε στο προσκήνιο δυο ξεχασμένες και ξεθωριασμένες αξίες, την αλληλεγγύη και την ανθρωπιά στον δοκιμαζόμενο συνάνθρωπό μας, οι οποίες είναι και η πεμπτουσία την κοινωνικής πολιτικής, όπως εκφράζεται και μέσα από τις εθελοντικές δράσεις του ΣΔΕ. Η αντίδραση της κοινωνίας στην χαλάρωση του κοινωνικού ιστού, εκφράστηκε με θαυμαστό τρόπο, σε όλες τις μορφές ανθρωπιστικής συμπαράστασης. Η κοινωνία απέδειξε πως το ρητό των λατίνων «homo homini lupus» (Plautus, Asinaria, 195 B.C.) παραμερίστηκε και στη θέση του μπήκε το «homo homini amicus».

## Βιβλιογραφία

Αθανασίου Λ.(1997), *Σχολική αποτυχία. Για ποιον χτυπά η καμπάνα;*, Τόμος 26, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Ανακτήθηκε από [www.olympias.lib.uoi.gr/jsui/handle/123456789/6214](http://www.olympias.lib.uoi.gr/jsui/handle/123456789/6214)

Αλεβιζόπουλος Γ(2015), *Η κοινωνική διάσταση της Ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας: ψυχοκοινωνικά οφέλη και δυσκολίες*, Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», Τόμος 3. Τεύχος 2. Ανακτήθηκε 12/4/2019 από [www.journal.educircle.gr/images/teuxos/2015/teuxos2/3-2-3.pdf](http://www.journal.educircle.gr/images/teuxos/2015/teuxos2/3-2-3.pdf)

Αλιμήσης Δ., Γαβριλιάδη Γκ., Παπαδοπούλου Π., Προβατά Α. /ΑΣΠΑΙΤΕ, *School inclusion, Πρόληψη της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής. Αναφορά για την Εθνική κατάσταση*, Πάτρα. Ανακτήθηκε από <https://schoolinclusion.pixel-online.org/files/national-report/National-Report-GR-GR.pdf>

Βεκρής Λ,(2003), *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Ένα ευρωπαϊκό πειραματικό πρόγραμμα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού- Η ελληνική εκδοχή*, στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Αθήνα :Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ17-25)

Βεκρής Λ, Χοντολίδου Ε,(2003), *Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Βεκρής Λ(2004), *ΣΔΕ: Ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού- Η ελληνική εκδοχή*. Στο Βεκρής Λ., Χοντολίδου Ε(επιμ.) 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Πάντειο Πανεπιστήμιο,28-29Ιουνίου 2003,Αθήνα:ΥΠΕΠΘ/ΓΓΕΕ/ΙΔΕΚΕ(σελ:6-12)

Βενιέρης Δ.(2006), *Ευρωπαϊκή κοινωνική πολιτική & κοινωνική ενσωμάτωση. Ο ρόλος του Συμβουλίου της Ευρώπης*, στο Οικονόμου Χ., Φερόνας Α.(2006), *Οι εκτός των τειχών φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός στις σύγχρονες κοινωνίες*, Αθήνα: Διόνικος

Βερβενιώτη Τ,(2003), *Κοινωνικός γραμματισμός* στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ.215-239)

Βουϊδάσκης Β,(1999), *Η μαθητική διαρροή ως μορφή του κοινωνικού αποκλεισμού*, στο Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων «Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες, και



αντιμετώπιση», Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, β' έκδοση, :Ελληνικά Γράμματα

Bourdieu P(1985), *Το συντηρητικό σχολείο: Η ανισότητα στην εκπαίδευση και την παιδεία*, στο Φραγκουδάκη Α, *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Αθήνα: Παπαζήση, σελ357-392

Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης(2013), *Έκθεση για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα*, Γενική Γραμματεία ΔΒΜ. Ανακτήθηκε 12/4/2019 από [www.gsae.edu.gr/images/stories/AROLOFISMOS-2013-final.pdf](http://www.gsae.edu.gr/images/stories/AROLOFISMOS-2013-final.pdf)

Γιοβάνογλου Σ, Παπαδοπούλου Ε, Παπαδοπούλου Σ(2019), *Η Μαθητική Διαρροή στην Ελληνική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Περίοδος αναφοράς:2014-2017*,Αθήνα: Γραφείο Διερεύνησης και Αποτίμησης Εκπαιδευτικού Έργου,ΙΕΠ. Ανακτήθηκε 14/4/2019 από [www.iep.edu.gr/images/\\_IEP/EPISTIMONIKI-YPIRESIA/Epist-Grafeia/Diereynisis-apotimisis/2019/2019-03-28-ekthesi-diarrois-2014-2017.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/_IEP/EPISTIMONIKI-YPIRESIA/Epist-Grafeia/Diereynisis-apotimisis/2019/2019-03-28-ekthesi-diarrois-2014-2017.pdf)

Cohen L, Manion L, Morrison K,(2008), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα:Μετάξιμο

Cedefop,(2009),*Μάθηση εν μέσω κρίσης. Ενημερωτικό σημείωμα*, Θεσ/νίκη:Cedefop

Commission of the European Communities(1995), *White paper on education and training :Teaching and Learning: Toward the learning society* Ανακτήθηκε 5/12/2018 από <https://publications.europa.eu>

Δαγδιλέλης Β,(2003),*Οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών και ο πληροφορικός/τεχνολογικός εγγραμματισμός* στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (σελ.139-167).

Δρεττάκη Μ.(1993), *Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και παράγοντες που σχετίζονται με αυτήν*, Αθήνα: Γρηγόρης

Ευρωπαϊκή Επιτροπή(2011), *Μια ανανεωμένη στρατηγική EE2011-14 για την εταιρική κοινωνική ευθύνη*, Βρυξέλλες.

European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop,(2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Eurydice and Cedefop Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union

European Commission, Press Release Database,(2000), *Συμπεράσματα της προεδρίας Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας 23και 24Μαρτίου 2000*, Ανακτήθηκε από [www.europa.eu/rapid/press-release-PRES-00-900-el.htm](http://www.europa.eu/rapid/press-release-PRES-00-900-el.htm)

European Commission,(2001), *Education Development of education policies: Second Chance Schools. The results of a European Pilot Project*, Luxembourg: Office for official Publications of the European Communities

Ινστιτούτο Νεολαίας(2008), *Μελέτη Ωρίμανσης για την εξειδίκευση δράσεων που μπορεί να αναλάβει η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς στο πλαίσιο της αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής*. Ανακτήθηκε 13/2/2019 από <https://repository.edull.gr/edull/retrieve/309/88.pdf>

ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ(2016), *Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2015. Η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μέρος Α: Το ευρωπαϊκό & διεθνές πλαίσιο αναφοράς (2002-2013)*, Αθήνα: ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ

Καρναβάς Β., Παπαδοπούλου Ε., Ρουσσάκης Ι./ΙΕΠ(2015), *Υλοποίηση δράσεων για την εκπλήρωση της θεματικής της εκ των προτέρων αιρεσιμότητας 10.1*, Αθήνα. Ανακτήθηκε από [www.iep.edu.gr/images/IEP/Dioikisi-Domi/Domi/Aytoteleis-Monades/IEP-Stratigiko-sxedio-gia-ti-mathitiki-diarroi-150515.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/Dioikisi-Domi/Domi/Aytoteleis-Monades/IEP-Stratigiko-sxedio-gia-ti-mathitiki-diarroi-150515.pdf)

Νόμος 1566, ΦΕΚ 30 Σεπτεμβρίου 1985, Αριθμός φύλλου 167

ΙΕΠ(2017), *Η μαθητική διαρροή στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Περίοδος αναφοράς 2013-2016, Επιτελική σύνοψη*. Ανακτήθηκε 12/2/2019 από [www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI-YPIRESIA/Paratiritirio/2017/2017-03-28-paratiritirio-epiteliki-synopsi.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI-YPIRESIA/Paratiritirio/2017/2017-03-28-paratiritirio-epiteliki-synopsi.pdf)

ΙΝΕΒΙΑΔΙΜ,(γγ) *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*

Ιωσηφίδης Θ,(2008), *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Κριτική Α.Ε.

Jonasson J, Blondai K, *Early school leavers and the dropout issue in Europe*. Ανακτήθηκε 15/5/2019 από <https://notendur.hi.is>

Καλλινικάκη Θ,(1998), *Διακοπή φοίτησης με αφορμή ψυχωτική κρίση στην εφηβεία. Παρέμβαση για τη διατήρηση-επανάκτηση της μαθητικής ιδιότητας*, στο Παπαθεοφίλου Ρ., Βοσνιάδου Σ. (1998),*Η εγκατάλειψη του σχολείου: Αίτια, Επιπτώσεις, Προτάσεις*, Αθήνα:Gutenberg

Καραγιαννοπούλου-Κόγια Σ.,(γγ), *Παιδική εργασία «Παραβιάζοντας τα παιδικά χρόνια»*. Ανακτήθηκε 9/2/2019 από <https://www.iatrikathemata.gr/paidiergasia.htm>

Καραφύλλης Α,(2002), *Νεοελληνική εκπαίδευση. Δυο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*, Αθήνα: Κριτική

Κάτσικας Χ., Θεριανός Κ,(2004), *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004*, Αθήνα: Σαββάλας

Κελπανίδης Χ.Μ, Βруνιώτη Π.Κ.(2004), *Δια Βίου Μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα

Κόκκος Α,(2005), *Εκπαίδευση ενηλίκων: ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Κοσπεντάρης Γ.(1960), *Η αγροτική οικονομία και η γεωργική εκπαίδευση*, στο «Νέα Οικονομία», τ7,1960

Κουρουτσίδου Μ.,(2012), *Η επίδραση των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών στην εκπαιδευτική διαδικασία: οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ζήτημα της μαθητικής διαρροής*, Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Κρίβας Σ, Καγκαλίδου Ζ,(2003),*Σύνδεση του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας με την αγορά εργασίας μέσω της εγκαθίδρυσης του θεσμού συμβουλευτική για τη σταδιοδρομία στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*, Αθήνα:Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ.269-277)

Κυριαζής Α.(2010), *Ανώτατη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση:Προκλήσεις και προοπτικές* στο Παπαδάκης Ν, Σπυριδάκης Μ(επιμ.) (2010),*Αγορά εργασίας, κατάρτιση, δια βίου μάθηση &απασχόληση:Δομές, θεσμοί και πολιτικές*, Αθήνα :Σιδέρη(σελ.187-218)

Λεμονίδης Χ,(2003),*Αριθμητισμός ή μαθηματικός γραμματισμός* στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Αθήνα:Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ.119-138)

Μαρμαρινός Γ, Βερβενιώτη Τ(2007), *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Από την κοινωνική εκπαίδευση στον κοινωνικό γραμματισμό. Δια βίου επιστημονική επιθεώρηση για τη δια βίου μάθηση*, Αθήνα:ΥΠΕΠΕΘ-ΓΓΕΕ(σελ:105-115)

Μπαλούρδος Δ.,(2016), *Σχολική διαρροή μια προσέγγιση σε δείκτες και στατιστικά στοιχεία*. Ανακτήθηκε από <http://www.crete.gov.gr/.../BALOURDOS-29-9-2016-FINAL.pdf>. Προσπελάστηκε 1/2/2019

ΟΗΕ,(1948), *Οικουμενική διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα*. Ανακτήθηκε από <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>

Ουραήλογλου Ο., Γιαννόπουλος Ε., Καρδαράς Π.,(χ.χ), *Σχολική αποτυχία-μαθησιακή απελπισία στην εφηβεία*. Ανακτήθηκε από [www.pevejournal.gr/wp-content/uploads/2014/10/2-2012-9.pdf](http://www.pevejournal.gr/wp-content/uploads/2014/10/2-2012-9.pdf)

Ορφανός Π/ΙΝΕΓΣΕΕ,(2017),*Δίκτυο Υπηρεσιών Πληροφόρησης &Συμβουλευτικής εργαζομένων και ανέργων: Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Στόχοι-Θεσμικό και Μεθοδολογικό πλαίσιο-Δομές*. Ανακτήθηκε 27/2/2019 από [www.inegsee.gr](http://www.inegsee.gr)

Παλαιοκρασάς Σ, Ρουσέας Π, Βρετάκου Β(2001), *Έρευνα: Μαθητική διαρροή στο γυμνάσιο(Φουρνιά μαθητών 1997/98)*, Αθήνα:Παρατηρητήριο Μετάβασης/ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από [www.pi-schoolw.gr/programs/par/p5-html](http://www.pi-schoolw.gr/programs/par/p5-html)

Παναγιωτάκη Μ.(2016), *Οι ψυχοκοινωνικές συνέπειες της σχολικής διαρροής και η σημασία της πρόληψης*. Ημερίδα της Διεύθυνσης Κοινωνικής Μέριμνας της Περιφέρειας Κρήτης. Ανακτήθηκε 13/2/2019 από <https://www.crete.gov.gr/wp-content/uploads/2016/10/sxoliki.diarroi2016.pdf>

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας/open e-class(χχ). Ανακτήθηκε από <https://eclass.uowm.gr/.../file.../11%20Μελέτη%20περίπτωσης.ppt>

Παντισίδου Ε,(2013),*Δια Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη «Πανάκεια»;* Ευρύτερα Ατομικά και Κοινωνικά Οφέλη, Θεσσαλονίκη:Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Παπαδοπούλου Ε., Καραγιάννη Ε., Καρναβάς Β., Κουτίδου Ε., Καπετανάκης Ι., (2017), *Η μαθητική διαρροή στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα:Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής- Παρατηρητήριο για τα θέματα καταγραφής και αντιμετώπισης της μαθητικής διαρροής. Ανακτήθηκε 12/12/2018 από [www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI-YPIRESIA/Paratiritirio/2017/Mathitiki-Diarroi-Ereyna-2013-2016-Paratiritirio-Mathitikis-Diarrois.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI-YPIRESIA/Paratiritirio/2017/Mathitiki-Diarroi-Ereyna-2013-2016-Paratiritirio-Mathitikis-Diarrois.pdf)

Παπαθεοφίλου Ρ.,Βοσνιάδου Σ.(1998), *Η εγκατάλειψη του σχολείου: αίτια, επιπτώσεις, προτάσεις*, Αθήνα:Gutenberg

Παπαθεοφίλου Ρ,(1998), *Διακοπή φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στον Πειραιά και στην Πελοπόννησο*, στο Παπαθεοφίλου Ρ., Βοσνιάδου Σ.(1998), *Η εγκατάλειψη του σχολείου :Αίτια, Επιπτώσεις, Προτάσεις*, Αθήνα: Gutenberg

Παπάνης Ε,Γιαβρίμης Π.(2005),*Κοινωνιολογικές διαστάσεις της σχολικής αποτυχίας*. Ανακτήθηκε 11/1/2019 από [www.fa3.gr/arthra/35-school-failure-sociologically.htm](http://www.fa3.gr/arthra/35-school-failure-sociologically.htm)

ΠηγάκηΠ.(2006), *Δημοκρατική-Κριτική Εκπαιδευτική καινοτομία. Μαθήματα από το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: Γρηγόρης

Πλειός Γ.,(1999), *Εκπαίδευση, απασχόληση και κοινωνικός αποκλεισμός*, στο Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων «Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες, και αντιμετώπιση», Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, β' έκδοση :Ελληνικά Γράμματα

Πρόκου Ε.,(2009), *Εκπαίδευση ενηλίκων και Δια Βίου Μάθηση στην Ευρώπη και την Ελλάδα*, Αθήνα: Διόνικος

PLANET ΑΕ,(2007), *Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής: Παραδοτέο 1: Καταγραφή ορισμών και μεθόδων αποτύπωσης της σχολικής διαρροής*.

Έκδοση 1.0. Ανακτήθηκε 12/1/2019 από <https://repository.edull.gr/edull/retrieve/975/44.pdf>

PLANET AE,(2007), *Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής: Παραδοτέο 2: Ανάλυση των μετρήσεων της σχολικής διαρροής και καταγραφή υπαρχόντων συστημάτων, απόψεων & προτάσεων καταπολέμησής της. Έκδοση 2.0.* Ανακτήθηκε 12/1/2019 από <https://repository.edull.gr/edull/retrieve/376/111.pdf>

PLANET AE,(2007),*Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής:Παραδοτέο 3:Εκτίμηση των επιπτώσεων στη σχολική διαρροή από την εφαρμογή των δράσεων του ΕΠΕΑΕΚ, Έκδοση 1.0* Ανακτήθηκε 12/1/2019 από <http://repository.edull.gr/edull/retrieve/377/112.pdf>

PEDAGOGIE de CHANTIER εκπαίδευση στο εργοτάξιο Erasmus+, (χ.χ.), *Αίτια της σχολικής διαρροής των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής.* Ανακτήθηκε 8/2/2019 από [www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf](http://www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf)

Ρουσέας Π., Βρετάκου Β./Παιδαγωγικό Ινστιτούτο(2006), *Η μαθητική διαρροή στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ) Έρευνα, Αθήνα* :Επτάλοφος Α.Β.Ε.Ε. Ανακτήθηκε από [www.epimelitesanilikon.gr/pdf/DIARROH.pdf](http://www.epimelitesanilikon.gr/pdf/DIARROH.pdf)

Ρουσέας Π,Βρετάκου Β,(2008), *Η μαθητική διαρροή στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ),*Αθήνα: Παρατηρητήριο Μετάβασης/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από [www.pi-schools.gr/programs/par/par5-html](http://www.pi-schools.gr/programs/par/par5-html)

Paleocrassas S, Rousseas P, Vretakou V,(1997), *Greek Lower Secondary School Dropouts: Results from a National Study.* Ανακτήθηκε 14/5/2019 από [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)

Paleocrassas S, Rousseas P, Vretakou V,(1997), *Designing Special Vocational Training Courses for school dropouts: the case of Greece.* Ανακτήθηκε 14/5/2019 από [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)

Σαμαντά Μ,(2018), *Σχέδιο μαθήματος στα πλαίσια του γραμματισμού της Πολιτισμικής Αισθητικής στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας με τη χρήση ΤΠΕ.* Ανακτήθηκε 27/2/2019 από [www.eprl.korinthos.uop.gr](http://www.eprl.korinthos.uop.gr)

Σιπητάνου Α,(2014), *Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια Βίου μάθηση. Η πορεία, οι θεσμοί, οι εφαρμογές.*,Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Σταμέλος Γ,(1999), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προσπάθεια ιχνηλασίας Β',* Αθήνα: Αρμός

Σταμέλος Γ,(1999), *Κοινωνικός αποκλεισμός και μαθητική διαρροή από την υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Μύθοι και πραγματικότητα, στο Παιδαγωγική*

Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων «Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες, και αντιμετώπιση», Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, β' έκδοση:Ελληνικά Γράμματα

Σταμέλος Γ, (2002), *Προσπάθεια ιχνηλασίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος γ'*, Αθήνα: Ψηφίδα.

Σταμέλος Γ., Βασιλόπουλος Α,(2004), *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική: Συγκρότηση, Θεματολογία, Μεθοδολογία υλοποίησης, Επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

*Στρατηγικό πλαίσιο πολιτικής για τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) στην Ελλάδα στο πλαίσιο του ΕΠ «Ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού-εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020*, (2015). Ανακτήθηκε 20/1/2019 από <https://www.minedu.gov.gr/publications/doc2015/14.Σχέδιο-Δράσης-ΠΕΣ-2014-2020.pdf>

*Σύνταγμα της Ελλάδας* (2010), Όπως αναθεωρήθηκε με το ψήφισμα της 27<sup>ης</sup> Μαΐου 2008 της Η' Αναθεωρητικής Βουλής των Ελλήνων, Βουλή των Ελλήνων.

Τζάνη Μ(2005), *Σημειώσεις στο μάθημα: Μεθοδολογία έρευνας κοινωνικών επιστημών*. Ανακτήθηκε από [www.benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf](http://www.benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf)

Τσαουσής Δ.Γ.(1996), *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Βασικά κείμενα για την παιδεία την εκπαίδευση και την κατάρτιση*, Αθήνα:Gutenberg,ΚΕΚΜΟΚΟΠ

Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων,(χχ), *Σχέδιο Εθνικού προγράμματος Δια βίου μάθησης, Η γνώση αντίδοτο στην κρίση*. Ανακτήθηκε 2/3/2019 από <https://www.minedu.gov.gr/publications/docs/ethniko-programma-dbm-101220.pdf>

ΦΕΚ 23/9/1997 αρ.φυλ.188

ΦΕΚ 8/7/2014 αρ.φυλ.1861

ΦΕΚ 6/7/2005 αρ.φυλ.171, Νόμος 3369 «*Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις*».

Φλογαΐτη Ε,(2003),*Περιβαλλοντικός γραμματισμός, Περιβαλλοντική εκπαίδευση στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*, Αθήνα:Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ.241-255)

Φραγκουδάκη Α.,(1985),*Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Αθήνα: Παπαζήση

Φραγκουδάκη Α,(2015), *Η εκπαίδευση στη μεταπολεμική Ελλάδα*, Ανακτήθηκε από [www.athenssocialatlas.gr/άρθρο/μεταπολεμική-εκπαίδευση](http://www.athenssocialatlas.gr/άρθρο/μεταπολεμική-εκπαίδευση)

Φωτόπουλος Ν, (2010), *Οι απόκληροι της εκπαίδευσης. Μαθητική διαρροή και πρόωρη σχολική εγκατάλειψη σε Ελλάδα και Ευρώπη, (άρθρο)*, Ελευθεροτυπία, Τρίτη 16 Φεβρουαρίου 2010. Ανακτήθηκε 12/12/2018 από [www.enet.gr/?i=news.el.article&id=132384](http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=132384)

Φωτόπουλος Ν.,(2010), *Δουλειά αντί για μόρφωση για τα παιδιά των μειονοτήτων*, Ελευθεροτυπία, Τετάρτη 8 Δεκεμβρίου 2010. Ανακτήθηκε 12/12/2018 από [www.enet.gr/?i=news.el.article&id=231353](http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=231353)

Φωτόπουλος Ν,(2013), *Σχολική διαρροή και περιθωριοποίηση των νέων*, (άρθρο), Ελευθεροτυπία, Κυριακή 24 Φεβρουαρίου 2013. Ανακτήθηκε 12/12/2018 από [www.enet.gr/?i=news.el.article&id=345913](http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=345913)

Φωτόπουλος Ν(2015), Ομιλία στην Βουλή με θέμα τη Σχολική διαρροή(25/6/2015). Ανακτήθηκε από <https://www.youtube.com/watch?v=kfpHcExCOLw>

Χαλκιά Κ,(2003), *Επιστημονικός γραμματισμός:Ο γραμματισμός στις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία* στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ.170-184)

Χατζησαββίδης Σ,(2003), *Γλωσσικός γραμματισμός(Ελληνική & Αγγλική γλώσσα)* στο Βεκρής Λ,Χοντολίδου Ε, 2003, Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.(σελ.81-118)

White paper on growth, competitiveness and employment: The challenges and ways forward into the 21<sup>st</sup> century, Luxemburg: European Commission,1994

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ

Θέμα διπλωματικής: Η σχολική διαρροή ως κοινωνικό φαινόμενο και ο ρόλος του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ) ως μέσου ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής και ένταξης στην αγορά εργασίας.(η περίπτωση του νομού Κορινθίας)

### Ατομικά στοιχεία συνεντευξιαζόμενου

Φύλο: Γυναίκα

Ανδρας

Ηλικία: .....

Επάγγελμα: .....

Εργαζόμενος

Άνεργος

Χρόνος φοίτησης στα ΣΔΕ:

1<sup>ος</sup>

2<sup>ος</sup>

Οικογενειακή κατάσταση:

Έγγαμος

Άγαμος

Πολύτεκνη οικογένεια

Μονογονεϊκή οικογένεια

Εθνικότητα: Έλληνας

Αλλοδαπός

### ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Σε ποια τάξη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σταμάτησες το σχολείο;

.....  
.....

2. Ποιοι είναι οι λόγοι που εγκατέλειψες το σχολείο; (οικογενειακοί, κοινωνικοί, οικονομικοί, μαθησιακοί, συμμετοχή σε οικογενειακή επιχείρηση κτηνοτροφική, αγροτική, κ.λ.π)

.....  
.....

3. Πόσο δυσκολεύτηκες στην επαγγελματική σου αποκατάσταση εξαιτίας της εγκατάλειψης του σχολείου;

.....  
.....

4. Ποιοι ήταν οι λόγοι που σε ώθησαν να φοιτήσεις στα ΣΔΕ και πώς ενημερώθηκαν για τη λειτουργία τους;

.....

5. Πώς αντέδρασε η οικογένειά σου αρχικά στην εγκατάλειψη του σχολείου και μετέπειτα στην απόφαση για μια δεύτερη ευκαιρία;

.....  
.....

6. Πως καταφέρνεις ν' ανταπεξέλθεις στις οικογενειακές, εργασιακές και μαθητικές υποχρεώσεις ώστε να είσαι συνεπής στη σχολική παρακολούθηση;

.....  
.....

7. Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονιών σου;(Αναλφάβητος, απόφοιτος δημοτικού, απόφοιτος γυμνασίου, ΤΕΙ, ΠΕ, κλ.π)

.....  
.....

8. Τι σκοπεύεις να κάνεις μετά την επιτυχή αποφοίτησή σου; Θα συνεχίσεις τις σπουδές σου;

.....  
.....

9. Το ΣΔΕ πιστεύεις ότι θα σε βοηθήσει στην εύρεση εργασίας ή θα βελτιώσει έστω το μισθό σου στην τωρινή σου δουλειά;

.....  
.....

10. Ποια είναι τα συναισθήματά σου (πώς αισθάνεσαι που επέστρεψες στα ΣΔΕ);

.....  
.....

11. Ποιες μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζεις μετά από αρκετά χρόνια αποχής από τα μαθήματα και πώς σε βοηθούν οι καθηγητές σου να τις ξεπεράσεις;

.....  
.....

12. Για ποιους λόγους συνεχίζεις στα ΣΔΕ και δεν πηγαίνεις στην τυπική εκπαίδευση;

.....  
.....

13. Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων;

.....  
.....

14. Πως αντιμετωπίστηκε από τον κοινωνικό σου περίγυρο η μη απόκτηση απολυτηρίου;

.....  
.....

Αν εργάζεται

1. Σε ποια κατηγορία ανήκει η τωρινή σου δουλειά εφόσον εργάζεσαι; (μισθωτή εργασία, ημερομίσθια, αυτοαπασχόληση, μερική απασχόληση, περιστασιακή απασχόληση)

.....  
.....

2. Σε ποιον τομέα εργάζεσαι; (γεωργικό, κτηνοτροφικό, κατασκευαστικό, εμπόριο, τουρισμό, υπηρεσίες εστίασης, κ.λ.π)

.....  
.....

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ

Θέμα διπλωματικής: Η σχολική διαρροή ως κοινωνικό φαινόμενο και ο ρόλος του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ) ως μέσου ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής και ένταξης στην αγορά εργασίας.(η περίπτωση του νομού Κορινθίας)

Φύλο: Γυναίκα

Ανδρας

Ωρομίσθιος

Μόνιμος

1. Υπηρετείτε πολλά χρόνια το θεσμό του ΣΔΕ στην Κορινθία ή αλλού;  
.....  
.....
2. Για ποιους λόγους επιλέξατε να διδάξετε στα ΣΔΕ;  
.....  
.....
3. Ποιοι είναι οι στόχοι του ΣΔΕ;  
.....  
.....
4. Σε τι διαφέρει το ΣΔΕ από το Γυμνάσιο; Ποιες είναι οι καινοτομίες του;  
.....  
.....
5. Η φοίτηση στα ΣΔΕ, πιστεύετε ότι βοηθά τους εκπαιδευόμενους στην αγορά εργασίας που συνεχώς εξελίσσεται;  
.....  
.....
6. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε ως προς την ανομοιομορφία των εκπαιδευομένων;  
.....  
.....
7. Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια από το Υπουργείο ώστε οι εκπαιδευτές να είναι ενημερωμένοι για τις απαιτήσεις της εποχής σχετικά με την επαγγελματική αποκατάσταση των εκπαιδευομένων;  
.....  
.....
8. Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων;  
.....  
.....

9. Παρατηρείτε το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και από τα ΣΔΕ και σε ποιο ποσοστό;

.....  
.....

10. Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του ΣΔΕ;

.....  
.....

## Παράρτημα

Πίνακας 1: Ποσοστά Σχολικής Διαρροής στις χώρες της ΕΕ το 2014 και 2017

Χώρες της Ε.Ε.	Ποσοστά του 2014	Ποσοστά του 2017	Μ. Ο. Ε.Ε. 2014	Μ.Ο. Ε.Ε. 2017
Ισπανία	21,9%	18,3%	11,2%	10,6%
Μάλτα	20,3%	18,6%	11,2%	10,6%
Ρουμανία	18,1%	18,1%	11,2%	10,6%
Πορτογαλία	17,4%	12,6%	11,2%	10,6%
Ιταλία	15,0%	14,0%	11,2%	10,6%
Βουλγαρία	12,9%	12,7%	11,2%	10,6%
Εσθονία	12,0%	10,8%	11,2%	10,6%
Αγγλία	11,8%	10,6%	11,2%	10,6%
Ουγγαρία	11,4%	12,5%	11,2%	10,6%

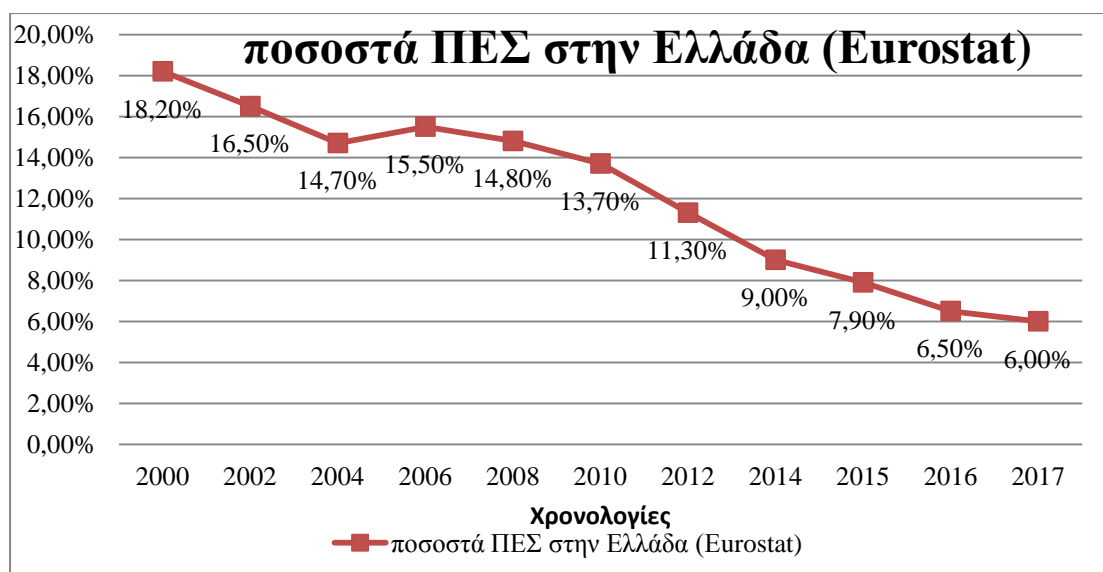
Βέλγιο	9,8%	8,9%	11,2%	10,6%
Φινλανδία	9,5%	8,2%	11,2%	10,6%
Γερμανία	9,5%	10,1%	11,2%	10,6%
<b>Ελλάδα</b>	<b>9,0%</b>	<b>6,0%</b>	<b>11,2%</b>	<b>10,6%</b>
Γαλλία	9,0%	8,9%	11,2%	10,6%
Ολλανδία	8,7%	7,1%	11,2%	10,6%
Λετονία	8,5%	8,6%	11,2%	10,6%
Δανία	7,8%	8,8%	11,2%	10,6%
Αυστρία	7,0%	7,4%	11,2%	10,6%
Ιρλανδία	6,9%	5,1%	11,2%	10,6%

Κύπρος	6,8%	8,6%	11,2%	10,6%
Σλοβακία	6,7%	9,3%	11,2%	10,6%
Σουηδία	6,7%	7,7%	11,2%	10,6%
Λουξεμβούργο	6,1%	7,3%	11,2%	10,6%
Λιθουανία	5,9%	5,4%	11,2%	10,6%
Τσεχία	5,5%	6,7%	11,2%	10,6%
Πολωνία	5,4%	5,0%	11,2%	10,6%
Σλοβενία	4,4%	4,3%	11,2%	10,6%
Κροατία	2,8%	3,1%	11,2%	10,6%

(Στατιστικά στοιχεία της πηγής Eurostat)

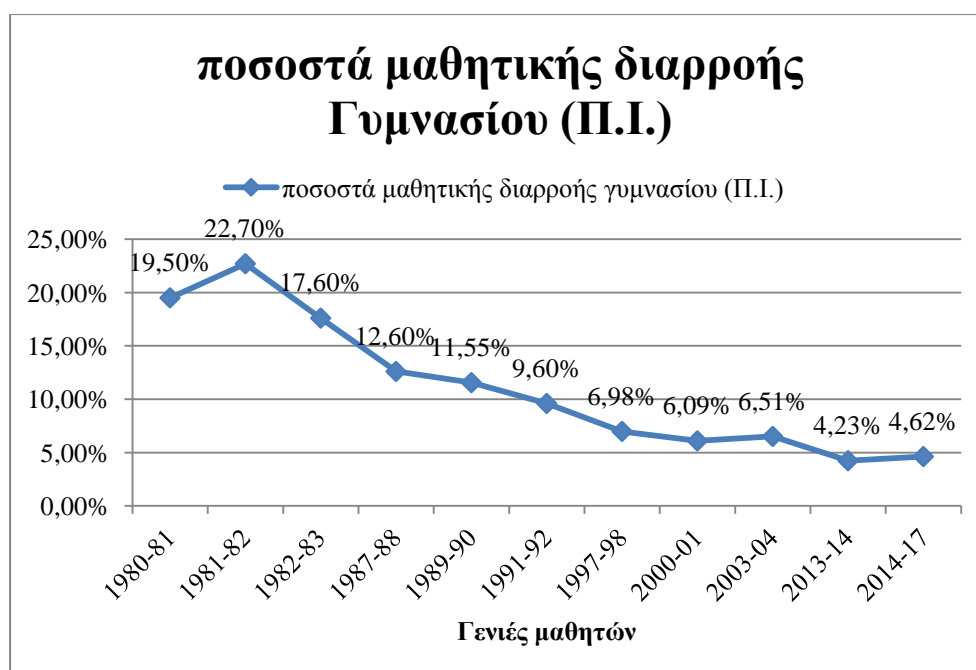
Να γίνει επισήμανση ότι οι δείκτες είναι διαφορετικοί επειδή ερμηνεύουν διαφορετικά τον όρο σχολική διαρροή

Πίνακας 2: Ποσοστά ΠΕΣ στην Ελλάδα(Eurostat)



(Στατιστικά στοιχεία της πηγής Eurostat)

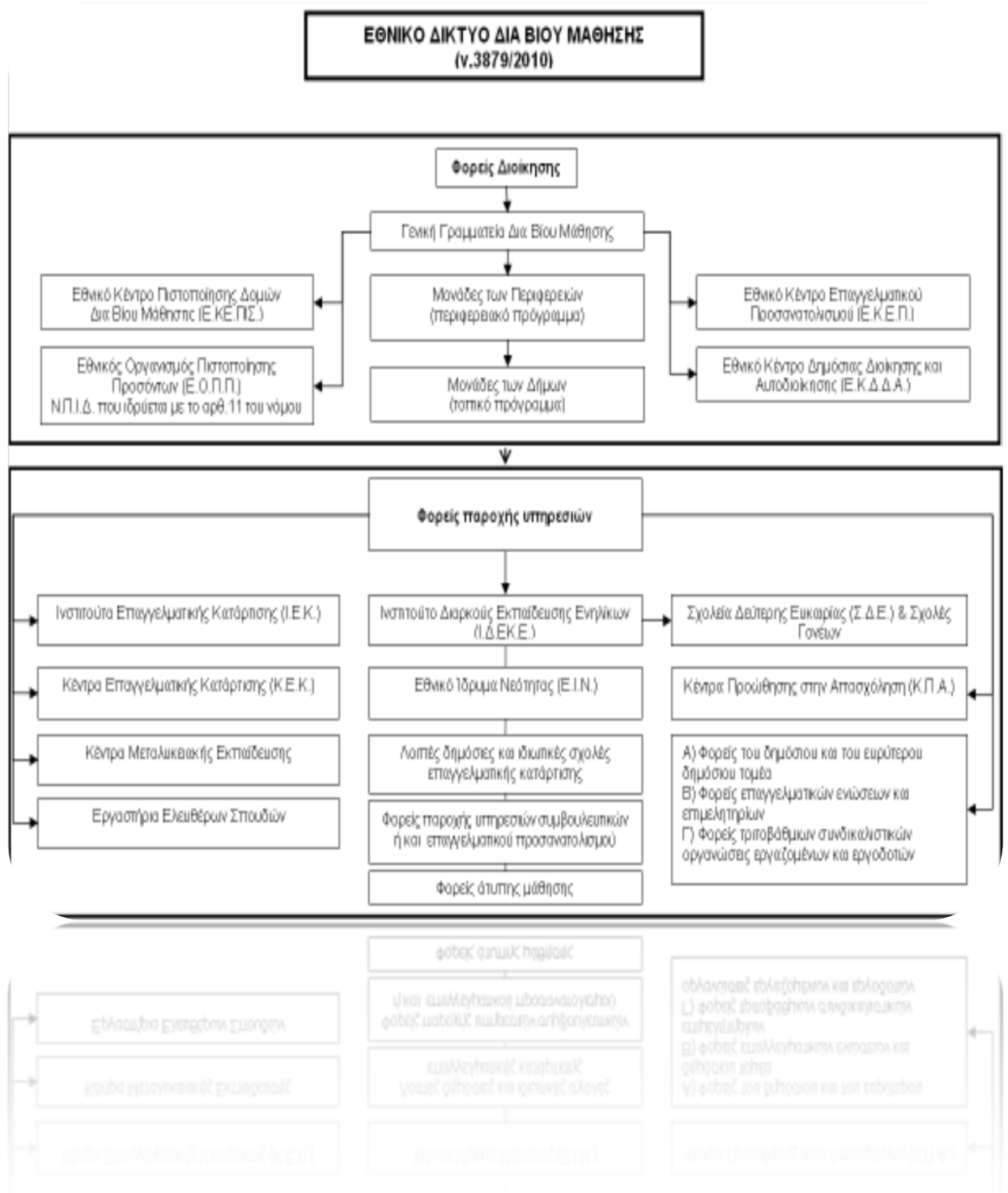
Πίνακας 3: Ποσοστά ΜΔ Γυμνασίου(Π.Ι.)



(Στατιστικά στοιχεία πηγής Παιδαγωγικού Ινστιτούτου)

Πίνακας 4: Εθνικό δίκτυο ΔΒΜ.

Πηγή: Σχέδιο Εθνικού Προγράμματος ΔΒΜ (Υπουργείο Παιδείας ΔΒΜ και Θρησκευμάτων)





Στο Εθνικό Δίκτυο ΔΒΜ ανήκουν επίσης:

A) Φορείς και οι δομές του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι τα Ιδρύματα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης των ιδρυμάτων αυτών.

B) Φορείς που οργανώνουν προγράμματα ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης, τα οποία χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους, ως προς τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου των προγραμμάτων αυτών.

(Πηγή: Σχέδιο εθνικού προγράμματος Δια βίου μάθησης-Υπουργείο Παιδείας ΔΒΜ και Θρησκευμάτων.)