



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
**«Εθελοντισμός στην εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες:**  
**Κοινωνικό Φροντιστήριο Δήμου Κορινθίων. Μια μελέτη**  
**περίπτωσης».**

**Αναστάσιος – Μάριος Τριανταφυλλόπουλος**  
Α.Μ. : 3032201701527

**Τριμελής εξεταστική επιτροπή:**  
Άννα Τσατσαρώνη, Ομότιμη Καθηγήτρια Παν. Πελοποννήσου, επιβλέπουσα  
Δέσποινα Τσακίρη, Καθηγήτρια Παν. Πελοποννήσου, μέλος  
Νίκος Φωτόπουλος, Επίκουρος Καθηγητής Παν. Πελοποννήσου, μέλος

**ΚΟΡΙΝΘΟΣ, 2019**

## Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ABSTRACT.....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</b>	
<b>ΚΡΑΤΟΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΛΙΤΟΤΗΤΑΣ</b>	
1.1 Εισαγωγή.....	11
1.2 Η Κοινωνία Των Πολιτών - Εννοιολογική αποσαφήνιση .....	11
1.2.1 Η Κοινωνία Των Πολιτών στην Ελλάδα και η ενίσχυσή της κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης .....	13
1.3 Κοινωνικό κράτος - κράτος πρόνοιας: Ιστορική εξέλιξη και σύγχρονα ζητήματα	15
1.4 Μη κυβερνητικές οργανώσεις και δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης .....	18
1.5 Ο Εθελοντισμός στην Ελλάδα .....	19
1.5.1 Ο ρόλος των εθελοντικών οργανώσεων στην εκπαίδευση - Κοινωνικά Φροντιστήρια .....	21
1.5.2 Οικονομική κρίση και πολιτικές λιτότητας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και την Ελλάδα: Συνθήκες για την εκδήλωση νέων μορφών κοινωνικής αλληλεγγύης.....	21
1.6 Συμπεράσματα.....	23
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</b>	
<b>ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ</b>	
2.1 Εισαγωγή.....	24
2.2 Διάκριση Εθελοντισμού - Φιλανθρωπίας .....	25
2.3 Νομικό πλαίσιο του εθελοντισμού στην Ελλάδα.....	28
2.4 Ο εθελοντισμός στην κοινωνική εκπαίδευση - Τα Κοινωνικά Φροντιστήρια ως αγαθό αλληλεγγύης στην εκπαίδευση.....	30
2.5 Κοινωνικά φροντιστήρια - Ιστορική αναδρομή.....	32
2.5.1 Αλληλέγγυα Παιδεία και Κοινωνικά Φροντιστήρια .....	32
2.5.2 Χαρτογράφηση Κοινωνικών Φροντιστηρίων και δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης σε εθνικό επίπεδο .....	33
2.5.3 Μελέτες για το Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων.....	36
2.5.4 Το Κοινωνικό Φροντιστήριο ως κοινωνική πρακτική αλληλεγγύης.....	41
2.6 Συμπεράσματα.....	45

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

#### **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

3.1 Εισαγωγή.....	45
3.2 Αναγκαιότητα υλοποίησης της έρευνας .....	46
3.3 Στόχος της έρευνας.....	47
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	47
3.5 Μεθοδολογικό πλαίσιο και επιλογή ερευνητικής μεθόδου .....	48
3.5.1 Ζητήματα Δεοντολογίας .....	51
3.6 Διεξαγωγή της έρευνας.....	53
3.6.1 Το Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων.....	53
3.6.2 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του .....	57
3.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας .....	58
3.8 Συμπεράσματα.....	58

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

#### **ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

4.1 Εισαγωγή.....	59
-------------------	----

#### *1<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας*

#### **ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

1.1 Σπουδές και τωρινή επαγγελματική ιδιότητα των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ Δήμου Κορινθίων - Φορέας εργασίας των εθελοντών εκπαιδευτικών.....	59
1.2 Ανάπτυξη και καθιέρωση του θεσμού των ΚΦ στην ελληνική κοινωνία .....	60
1.2.1 Φορείς διαμεσολάβησης για την θέσπιση των ΚΦ .....	61
1.2.2 Σημασία και προσφορά του θεσμού των ΚΦ.....	62
1.2.3 Λειτουργικές δυσκολίες του θεσμού του ΚΦ και τρόποι αντιμετώπισης από το Δήμο .....	62

#### *2<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας*

#### **ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΠΡΟΣΦΕΡΟΥΝ ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΣΤΟ ΚΦ, ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΤΟΥΣ**

2.1 Λόγοι εμπλοκής των εθελοντών καθηγητών στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων .....	64
2.2 Προσδοκίες των εθελοντών από τη συμμετοχή τους στο θεσμό .....	65
2.3 Διαφορές μεταξύ ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης - ΚΦ από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών .....	66
2.4 Διαφορές μεταξύ ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης - ΚΦ από τη σκοπιά των μαθητών .....	68
2.5 Οφέλη και μειονεκτήματα των εθελοντών καθηγητών από το θεσμό του ΚΦ ....	69

### *3<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας*

#### **Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΘΕΛΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΚΦ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΣΕ ΤΟΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ**

3.1 Η σημασία του εθελοντισμού γενικά και ειδικότερα στην εκπαίδευση.....	73
3.2 Η σημασία του εθελοντισμού στην εκπαίδευση κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης.....	74
3.3. Κριτήρια επιλογής των εθελοντών καθηγητών από το Δήμο - Διασφάλιση ποιότητας.....	75
3.3.1 Δυνητικές δυσκολίες των διδασκόντων του ΚΦ και τρόποι διαχείρισης.....	76
3.3.2 Υποστήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους.....	77
3.3.3 Αξιολόγηση του έργου των εθελοντών καθηγητών του ΚΦ.....	79

### *4<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας*

#### **Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΚΦ ΣΤΗ ΜΕΙΩΣΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ**

4.1 Αριθμός μετεχόντων μαθητών στο ΚΦ - Εθνοτική και κοινωνική προέλευση των μαθητών.....	80
4.1.1 Ανάγκες και προσδοκίες των μαθητών από το ΚΦ.....	80
4.1.2 Επιδόσεις των μαθητών στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας και του ΚΦ.....	81
4.2 Βαθμός κάλυψης των αναγκών των μαθητών από το ΚΦ – Διαφορές με την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση.....	82
4.3 Απόψεις των μαθητών για την ποιότητα εκπαίδευσης και την κάλυψη των αναγκών τους από το ΚΦ.....	83
4.4 Επαφή εκπαιδευτικών με τους κηδεμόνες των μαθητών του ΚΦ - Απόψεις των γονέων σε σχέση με το θεσμό.....	84
4.5 Αντίληψη της τοπικής κοινωνίας για το θεσμό του ΚΦ - Ενδεχόμενη αναγνώριση του θεσμού ως προσφοράς δημόσιας εκπαίδευσης και στοιχείο της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής του Δήμου.....	85
4.6 Πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αντισταθμιστική πολιτική της τοπικής αυτοδιοίκησης έναντι των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων, στο πλαίσιο του ΚΦ.....	86

### *5<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας*

#### **Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΤΟΠΙΚΗΣ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΧΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΕΠΑΡΚΕΙΑ ΕΝΟΣ ΘΕΣΜΟΥ ΠΟΥ ΣΤΗΡΙΖΕΤΑΙ ΣΤΗΝ ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

5.1 Επίπεδο κάλυψης αναγκών της ενισχυτικής διδασκαλίας από το ΚΦ.....	88
--	----

5.2 Δυνητική αποδυνάμωση τους αιτήματος για την επανεκκίνηση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας από την αλληλέγγυα δράση του ΚΦ .....	89
5.3 Βαθμός ενίσχυσης ή περιορισμού της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης από το ΚΦ .....	90
5.4 Ενδεχόμενη συγκάλυψη των ευθυνών της κεντρικής διοίκησης, από τις εκπαιδευτικές δράσεις του Δήμου ή άλλων φορέων .....	92
5.5 Η εκσυγχρονισμένη αντίληψη αλληλέγγυας παιδείας, στο πλαίσιο της τοπικής αυτοδιοίκησης, με την εθελοντική εργασία ως αποκλειστικό έρεισμα .....	93
5.6 Εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης στα εκπαιδευτικά ζητήματα - Το ΚΦ ως πρότυπο εκπαιδευτικής αποκέντρωσης - Συνέπειες του θεσμού του ΚΦ για τη δημόσια εκπαίδευση .....	94
4.2 Συμπεράσματα .....	96

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5**

### **ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

5.1 Εισαγωγή .....	96
5.2 Η προσφορά του θεσμού του ΚΦ στην ελληνική κοινωνία - Η συμπληρωματική εκπαίδευση ως κοινωνική αλληλεγγύη κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης ...	97
<i>A. Αδυναμία του κρατικού μηχανισμού να αντεπεξέλθει στην οικονομική κρίση - Ανάδυση της ΚΤΠ και του εθελοντισμού .....</i>	<i>97</i>
<i>B. Εθελοντισμός στην εκπαίδευση - Η αλληλέγγυα παιδεία που παρέχεται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων .....</i>	<i>98</i>
<i>Γ. Περιορισμός και άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων από τις μορφές της κοινωνικής αλληλεγγύης .....</i>	<i>100</i>
<i>Δ. Μέθοδοι μετασχηματισμού της κοινωνικής δομής του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σε ανώτερη δομή / φορέα .....</i>	<i>101</i>
<i>E. Η οπτική των εθελοντών εκπαιδευτικών για το θεσμό του ΚΦ .....</i>	<i>102</i>
5.3 Συμπεράσματα .....	104

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6**

### **ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

6.1 Εισαγωγή .....	105
6.2 Γενικά συμπεράσματα .....	105
6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα .....	108
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	109
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΤΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ .....	118
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ .....	123

Στους γονείς μου

*«Ένα βιβλίο, ένα μολύβι, ένα παιδί και ένας δάσκαλος μπορούν να αλλάξουν τον κόσμο».*

Malala Yousafzai, ακτιβίστρια για το δικαίωμα στην εκπαίδευση

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με το πέρας της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κα Άννα Τσατσαρώνη, για την πολύτιμη συμβολή, εμπιστοσύνη και καθοδήγηση που έδειξε στο πρόσωπό μου καθ' όλη της διάρκεια της εκπόνησης της εν λόγω εργασίας. Ευχαριστώ, επίσης, την κα Σοφία Κουτσιούρη, υποψήφια διδάκτορα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, που στο πλαίσιο της προσφοράς επικουρικού έργου συνέβαλε καθοριστικά στην ανάπτυξη και την επιμέλεια αυτής της εργασίας.

Ακόμη, ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνονται σε όλους τους καθηγητές του Προγράμματος Μεταπτυχιακού Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, οι οποίοι συντέλεσαν εποικοδομητικά στην εξέλιξή μου ως εκπαιδευτικού, προσφέροντάς μου καίρια διδακτικά εφόδια.

Από τις ευχαριστίες δε θα μπορούσαν να παραλειφθούν οι συνάδελφοι του Κοινωνικού Φροντιστηρίου του Δήμου Κορινθίων, που με προθυμία, αμεσότητα και συνεργατικότητα διευκόλυναν τη διεκπεραίωση των συνεντεύξεων, στηρίζοντας την ερευνητική μου προσπάθεια.

Τέλος, ιδιαίτερη ευγνωμοσύνη οφείλω στην οικογένειά μου και στους φίλους μου Ανδρέα και Ράνια, που στάθηκαν αρωγοί και που ο καθένας υποστήριξε με το δικό του τρόπο αυτό το ερευνητικό εγχείρημά μου.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η οικονομική κρίση και οι πολιτικές λιτότητας που έπληξαν τη χώρα από το 2010 και εξής, δημιούργησαν συνθήκες για την έκφραση της κοινωνικής αλληλεγγύης και την ανάπτυξη του εθελοντισμού, μεταξύ άλλων, και στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Η παρούσα εργασία μελετά το θεσμό των Κοινωνικών Φροντιστηρίων, προκειμένου να διερευνήσει τους όρους της αλληλέγγυας παιδείας και τη συμβολή του θεσμού στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων στην τοπική κοινωνία.

Το πρώτο μέρος της εργασίας προσεγγίζει το θέμα με βάση την ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία, επιχειρώντας την αποσαφήνιση εννοιών, όπως το κράτος πρόνοιας, η Κοινωνία Των Πολιτών, ο εθελοντισμός και η διάκρισή του από τη φιλανθρωπία. Εξετάζει επίσης, την εμφάνιση του Κοινωνικού Φροντιστηρίου στις συνθήκες της κρίσης και στο πλαίσιο των πολιτικών λιτότητας και το Κοινωνικό Φροντιστήριο ως κοινωνική πρακτική αλληλεγγύης. Το δεύτερο μέρος παρουσιάζει μια μελέτη περίπτωσης που αναφέρεται στο Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων και επικεντρώνεται σε καίρια ζητήματα που αφορούν στη λειτουργία του θεσμού, όπως το προφίλ των εθελοντών εκπαιδευτικών, η ανιδιοτελής παροχή του κοινωνικού αγαθού της εκπαίδευσης σε μαθητές οικονομικά ασθενέστερων οικογενειών, καθώς και η αλληλεπίδραση του θεσμού με την τοπική κοινωνία και την τοπική αυτοδιοίκηση, στο πλαίσιο της κοινωνικής πολιτικής. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το Μάιο 2019 και τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων με 12 εθελοντές εκπαιδευτικούς που παρέχουν τις υπηρεσίες τους στη συγκεκριμένη κοινωνική δομή.

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αναδεικνύει ότι ο θεσμός του Κοινωνικού Φροντιστηρίου συμβάλλει σημαντικά στον περιορισμό των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Ειδικότερα, το Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων λειτουργεί ως αντισταθμιστική εκπαιδευτική πολιτική εν καιρώ κρίσης, περιστέλλοντας τις οξείες κοινωνικές ανισότητες και ενισχύοντας την «προστασία του πολίτη». Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύουν την απουσία ουσιαστικής υποστήριξης του θεσμού της εθελοντικής αυτής δομής από την τοπική αυτοδιοίκηση, γεγονός που έχει αρνητικό αντίκτυπο στη λειτουργικότητα, τις προσδοκίες των συμμετεχόντων και το μετασχηματισμό του Κοινωνικού Φροντιστηρίου σε ευρύτερη και ανοικτή στην κοινωνία δομή.

Εν κατακλείδι, αποτιμώντας τη συμβολή της παρούσας διπλωματικής εργασίας, καθίσταται σαφές ότι συνιστά ερευνητικό έναυσμα για μελλοντικές έρευνες στο πεδίο της κοινωνικής εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, διότι εστιάζει σε στρατηγικές αλληλεγγύης της Κοινωνίας Των Πολιτών μέσω εθελοντισμού. Ο υπό εξέταση θεσμός, λοιπόν, τεκμαίρεται ότι αποτελεί μορφή «αντίστασης» στην οικονομική – κοινωνική ανισότητα, προφυλάσσοντας τις ασθενείς οικονομικά ομάδες, εντούτοις σε ένα μεγάλο βαθμό αποτελεί ένα ανεξερευνήτο πεδίο δράσης.

**Λέξεις κλειδιά:** εθελοντισμός, κοινωνικές ανισότητες, πολιτικές λιτότητας, οικονομική κρίση, Κοινωνικό Φροντιστήριο, κοινωνική εκπαίδευση, αλληλέγγυα παιδεία, τοπική αυτοδιοίκηση



## ABSTRACT

The economic crisis and austerity policies that have hit the country since 2010 have created conditions for the expression of social solidarity and the development of volunteering, in main domains, including education. The present study examines the institution of Social Tutorial (“social shadow education”), in order to investigate the terms under which solidarity education operates and the institution's contribution to reducing social inequalities in local society.

The first part of the work approaches the topic, based on the Greek and international literature, attempting to clarify concepts, such as welfare state, civil society, volunteering and its distinction from charity. It also looks at the emergence of the Social Tutorial in conditions of economic crisis and in the context of austerity policies, and the Social Tutorial as a social solidarity practice. The second part presents a case study referring to the Corinthian Municipal Social School and focuses on key issues related to the functioning of the institution, such as the profile of volunteer teachers, the selfless provision of education as social good to the students coming from economically financially disadvantaged families as well as the interactions between the institution and the local society and the local government, in the context of social policy. The empirical work was conducted in May 2019 and data were collected through semi-structured interviews with 12 volunteer teachers providing their services in the specific social structure.

The analysis of the research data shows that the institution of Social Education (Social Tutorial) contributes significantly to the reduction of educational inequalities. In particular, the Social Educational Facility of the Municipality of Corinth acts as a compensatory educational policy in times of crisis, reducing acute social inequalities and enhancing citizen protection. In addition, the findings of the research indicate that there is no substantial support for the institution of this voluntary structure by the local government, which has a negative impact on the functionality, the expectations of the participants and the transformation of the Social Tutorial into a wider and open to the society structure.

In conclusion, assessing the contribution of this thesis, it becomes clear, that it is a research trigger for future research in the field of social education and educational inequalities, as it focuses on solidarity strategies of Civil Society through volunteering. Therefore, the institution in question seems to be a form of "resistance" to socio-economic inequality, and while protecting the weak economic groups it is fact to a large extent an unexplored field of action.

**Keywords:** *volunteering, social inequalities, austerity policies, financial crisis, social tutoring, social education, shadow education, social solidarity, local government*

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην κοινωνία της γνώσης του 21<sup>ου</sup> αιώνα είναι έκδηλη η αδυναμία του ελληνικού κρατικού μηχανισμού να λειτουργήσει αποτελεσματικά για την παροχή κοινωνικών αγαθών, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης. Η δράση του κράτους πρόνοιας αποδεικνύεται ανεπαρκής, διότι η ισχύουσα οικονομική πολιτική έχει επιφέρει τη συρρίκνωση των κρατικών υπηρεσιών, απειλώντας την κοινωνική συνοχή. Οι πολιτικές λιτότητας και η οικονομική κρίση που έπληξαν τη χώρα μας, ωστόσο, δημιούργησαν χώρο για τη δράση συλλογικοτήτων και άτυπων δικτύων εθελοντισμού, τα οποία προσπαθούν να καλύψουν το κενό του αποδυναμωμένου κρατικού μηχανισμού, λειτουργώντας αντισταθμιστικά υπέρ της κοινωνικής αλληλεγγύης στο πλαίσιο της Κοινωνίας Των Πολιτών. Εξάλλου, στην εποχή της παγκοσμιοποίησης η κοινωνική πρόνοια και η «προστασία του πολίτη» φαίνεται ότι δεν αποτελεί πεδίο δράσης των παραδοσιακών κρατικών θεσμών και μόνο, αλλά και πολλών άλλων φορέων της Κοινωνίας Των Πολιτών.

Αναλυτικότερα, ένα από τα καίρια κοινωνικά αγαθά του κράτους πρόνοιας αποτελεί η εκπαίδευση. Συσχετίζοντας την οικονομική κρίση με την εκπαίδευση διαπιστώνεται μια άμεση σχέση αιτίου-αιτιατού. Όπως είναι γνωστό, η συμπληρωματική εκπαίδευση (shadow education), αποτελεί παγιωμένη εκπαιδευτική πρακτική στο εθνικό πλαίσιο. Έτσι, με το ξέσπασμα της κρίσης έγινε εμφανής η δυσχέρεια της οικονομικής υποστήριξης των μαθητών για συμπληρωματική εκπαίδευση, εξαιτίας των περικοπών στα εισοδήματα των ελληνικών νοικοκυριών. Μάλιστα, οι πολίτες βίωσαν έντονα τον αντίκτυπο της οικονομικής κρίσης, ιδίως, όσοι εμπλέκονται ενεργά στην εκπαίδευση, δηλαδή οι γονείς, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί (Damme & Karkkainen, 2011), γεγονός που προκάλεσε την όξυνση των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η μελέτη του εθελοντισμού και οι δυνητικοί τρόποι αναχαίτισης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση κρίνονται άκρως ενδιαφέροντα ερευνητικά αντικείμενα. Ένας θεσμός που εμφανίστηκε με στόχο τον περιορισμό των εκπαιδευτικών ανισοτήτων είναι τα Κοινωνικά Φροντιστήρια. Η εν λόγω εθελοντική δομή επιδιώκει να αντισταθμίσει την απουσία της ενισχυτικής διδασκαλίας, αλλά και την άνιση πρόσβαση στους οικονομικούς πόρους της κοινωνίας, διότι κινητοποιείται ανιδιοτελώς και αφιλοκερδώς. Συγκεκριμένα, τα Κοινωνικά Φροντιστήρια και οι εκπαιδευτικές δράσεις τους, αφενός καλύπτουν την αδυναμία των πληγέντων από την κρίση ελληνικών νοικοκυριών να υποστηρίξουν τα παιδιά τους, αξιοποιώντας τις υπηρεσίες της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης και αφετέρου ασκούν εκπαιδευτική πολιτική στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεγγύης και της κοινωνικής μέριμνας.

Με δεδομένο ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες διευρύνονται στην ελληνική κοινωνία, καθίσταται απαραίτητη η συνεισφορά των εθελοντών εκπαιδευτικών οι οποίοι προσφέρουν μαθησιακή υποστήριξη σε μαθητές που το έχουν ανάγκη. Εξετάζοντας περαιτέρω το θεσμό των Κοινωνικών Φροντιστηρίων και συγκεκριμένα το Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων, είναι άξιο υπογράμμισης ότι η εκπαιδευτική

πρακτική του λειτουργεί με επιτυχία από το 2012, στοχεύοντας στη μείωση των άνισων ευκαιριών στην εκπαίδευση. Ο υπό εξέταση θεσμός λειτουργεί στο πλαίσιο της τοπικής αυτοδιοίκησης και διαφοροποιείται από την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση, διότι επικεντρώνεται στην αντιστάθμιση των ανισοτήτων, ενώ ταυτόχρονα, ως μέρος της Κοινωνίας Των Πολιτών, συμβάλλει στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής. Ως εκ τούτου, καθίσταται επιβεβλημένη η ανάγκη διερεύνησης του θεσμού του Κοινωνικού Φροντιστηρίου του Δήμου Κορινθίων και πιο εστιασμένα, το προφίλ των εθελοντών εκπαιδευτικών που το στελεχώνουν, οι προσδοκίες και τα κίνητρά τους από την προσφορά τους στο θεσμό, η συμβολή της εθελοντικής δομής στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής στην τοπική κοινωνία, η συνεισφορά της εθελοντικής δομής στη μείωση των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων και ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης ως προς την εθελοντική εργασία.

Η εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη, το Θεωρητικό και το Εμπειρικό Μέρος. Στο Θεωρητικό Μέρος κατ' αρχάς τίγεται ο ρόλος του κράτους πρόνοιας και η έκφραση της κοινωνικής αλληλεγγύης κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης και των πολιτικών λιτότητας στην Ελλάδα. Ακολουθώς, πραγματοποιείται η Επισκόπηση εθνικής και διεθνούς Βιβλιογραφίας σε ζητήματα που άπτονται του εθελοντισμού και του νομικού πλαισίου του. Ακόμη, στο ίδιο κεφάλαιο αναδεικνύεται η σημαντική διάσταση του εθελοντισμού στην εκπαίδευση και η αλληλέγγυα παιδεία που παρέχεται από το θεσμό των Κοινωνικών Φροντιστηρίων, καθώς και οι εμπειρικές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί για την εθελοντική αυτή δομή. Το Ερευνητικό Μέρος περιλαμβάνει το κεφάλαιο της Μεθοδολογίας, στο οποίο αιτιολογούνται οι μεθοδολογικές επιλογές και περιγράφεται το εργαλείο συλλογής των δεδομένων (ημι-δομημένη συνέντευξη) της ποιοτικής έρευνάς μας και το κεφάλαιο της Παρουσίασης Των Δεδομένων της μελέτης μας. Στην Παρουσίαση Των Δεδομένων εστίασαμε στην ταυτότητα του υπό εξέταση θεσμού, στον εθελοντισμό στην εκπαίδευση, στο προφίλ των εθελοντών εκπαιδευτικών που στελεχώνουν την κοινωνική δομή, στον περιορισμό των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων ως αποτέλεσμα της δράσης του θεσμού, αλλά και στο ρόλο της τοπικής αυτοδιοίκησης στην οποία εντάσσεται η εθελοντική αυτή δομή. Το Ερευνητικό Μέρος περιλαμβάνει επίσης, τη Συζήτηση των Δεδομένων όπου αναλύονται διεξοδικά τα ευρήματα της έρευνάς μας, σε συσχετισμό με το Θεωρητικό Μέρος και τη Βιβλιογραφική Επισκόπηση. Περιλαμβάνει ακόμα, τα Τελικά Συμπεράσματα και τις προτάσεις μας για μελλοντική έρευνα. Το πόνημα ολοκληρώνεται με την παράθεση της Βιβλιογραφίας, τα Παραρτήματα κι ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα από τις συνεντεύξεις της ποιοτικής έρευνάς μας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

### **ΚΡΑΤΟΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΛΙΤΟΤΗΤΑΣ**

#### **1.1 Εισαγωγή**

Μολονότι η κοινωνική πολιτική καθίσταται αναγκαία σε περιόδους κρίσης ως προάσπιση της δημοκρατίας και ως μέσον για την προστασία των πολιτών, περιορίζεται από την επιβολή της οικονομικής λιτότητας από το κράτος. Σε αυτές τις περιπτώσεις συχνά παρατηρείται διεύρυνση στο πεδίο της δράσης συλλογικοτήτων. Η συμμετοχή των πολιτών σε εθελοντικές οργανώσεις διαρκώς αυξάνεται, συμβάλλοντας στην προαγωγή της Κοινωνίας Των Πολιτών (ΚΤΠ). Το παρόν κεφάλαιο εστιάζεται στην ανάπτυξη της ΚΠΤ στην Ελλάδα, κάνοντας και μια αναφορά στην ιστορική εξέλιξη του κράτους πρόνοιας και τις σύγχρονες προβληματικές του. Απόρροια της ανάδυσης της ΚΤΠ και της συρρίκνωσης του κράτους πρόνοιας στο εθνικό πλαίσιο, ήταν η εμφάνιση των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων (ΜΚΟ) και των δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης, αλλά και του εθελοντισμού. Έτσι, στο εν λόγω κεφάλαιο, αναλύεται επίσης, ο ρόλος των ΜΚΟ στην εκπαίδευση και η βαρύνουσα σημασία του εθελοντισμού στην εκπαίδευση μέσω των Κοινωνικών Φροντιστηρίων, αφενός ως εκδήλωση νέας μορφής κοινωνικής αλληλεγγύης και αφετέρου ως λύση σε περιόδους οικονομικής λιτότητας. Τέλος, αναδεικνύονται οι νεωτερικές αντισταθμιστικές πολιτικές στην εκπαίδευση κατά της διάρκειας της κρίσης.

#### **1.2 Η Κοινωνία Των Πολιτών - Εννοιολογική αποσαφήνιση**

Η έννοια της ΚΤΠ δηλώνει μια διάσταση μη στατική, δυναμική, που εξελίσσεται μέσα στο χώρο και το χρόνο. Για τον λόγο αυτό, προκύπτει ζήτημα προσδιορισμού της.

Αρχικά, η ΚΤΠ εστιάζει αποκλειστικά στον πολίτη και τη δράση του. Ενίοτε, παρουσιάζει πολιτικό χαρακτήρα, όμως, τα πολιτικά υποκείμενα δεν αποτελούν πάντοτε μια οργανωμένη και συνειδητοποιημένη πολιτική οντότητα (Γιαννής, 2002). Επιπρόσθετα, ο πολίτης της ΚΤΠ δρα με γνώμονα το συλλογικό συμφέρον, είναι γνώστης της κοινωνικής πραγματικότητας και ενδιαφέρεται για το κοινωνικό σύνολο. Δεδομένου αυτού, η ΚΤΠ απαρτίζεται από ενεργά μέλη τα οποία δε συγκροτούν στην πλειονότητά τους οργανωμένες πολιτικές δράσεις.

Κατά δεύτερον, οι δράσεις της ΚΤΠ εντοπίζονται, κυρίως, σε κοινωνικούς θεσμούς παραδοσιακής μορφής (ΜΜΕ, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκκλησία κ.ά.), καθώς και σε Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ).

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) αναγνωρίζει το ρόλο της ΚΤΠ ως αναγκαίο για την ορθή διακυβέρνηση. Σύμφωνα με το άρθρο 15 της συνθήκης για τη λειτουργία της Ε.Ε., *«προκειμένου να διασφαλισθεί η συμμετοχή της κοινωνίας των πολιτών, τα θεσμικά και λοιπά όργανα και οι οργανισμοί της Ένωσης διεξάγουν τις εργασίες τους όσο το δυνατόν πιο ανοιχτά»*. Αρμόδια της ΚΤΠ στο ευρωπαϊκό πλαίσιο είναι η Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή.

Επίσης, στη βιβλιογραφία τονίζεται ότι η κοινωνική αλληλεγγύη και οι οργανώσεις που ενυπάρχουν στο κράτος πρόνοιας στο σύνολο τους, δεν περιέχουν τον εξαναγκασμό του εθελοντή, αλλά αποτελούν στην πλειονότητά τους περιφρούρηση για κάθε διακύβευμα, που αφορά την κοινωνική συνοχή. Με αυτό το δεδομένο, στην ΚΤΠ δεν συμπεριλαμβάνεται οποιαδήποτε άτυπη ομάδα (οργάνωση, δίκτυο) κοινωνικού σχηματισμού, παρά μόνο αυτές που επιφέρουν αξιώσεις για το κράτος (Σωτηρόπουλος, 2014).

Σύμφωνα με το Γιαννή (2002), η ΚΤΠ *«είναι ο ανεξάρτητος χώρος αφενός μεταξύ ιδιωτικής οικονομίας - ατομικής σφαίρας και αφετέρου μεταξύ των πολιτικών θεσμών μιας κοινωνίας από μια άλλη»*. Στο χώρο αυτόν, διασφαλίζεται η ποιότητα του εκδημοκρατισμού, η εις βάθος συμμετοχικότητα, η αλληλοελεγχόμενη δημοκρατία *«και καταξιώνεται ένα κοινωνικά υπεύθυνο και ατομικώς ανεξάρτητο άτομο, πλήρως συνειδητοποιημένο στην οικουμενικότητα των κοινωνικών προβλημάτων, της συλλογικής δράσης και του ηθικού προορισμού»* (Γιαννής, 2002). Για τον Σωτηρόπουλο (2014:12), η ΚΤΠ ορίζεται ως *«το σύνολο των συλλογικών δραστηριοτήτων, ομάδων, κινημάτων και δικτύων που εντάσσονται στον χώρο ανάμεσα στο κράτος και την αγορά»*. Επίσης, σύμφωνα με τους Hughes & Kroehler (2007), η Κοινωνία Των Πολιτών αποτελεί την *«κοινωνική σφαίρα στην οποία ασκούν πολιτική δράση διάφορες ομάδες, δίκτυα και θεσμοί, που δεν εντάσσονται στα αυστηρά πλαίσια του επίσημου κράτους και της οικονομίας»*.

Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, η ΚΤΠ δύναται να εννοιολογηθεί ως το σύνολο θεσμών και μη κυβερνητικών οργανώσεων, τα οποία εκπροσωπούν τις προσδοκίες και τα κοινωνικά συμφέροντα των πολιτών, χωρίς απαραίτητα να «διοικούνται» από το κράτος ή να συνδέονται με αυτό<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Civil Society definition at dictionary.com, 2019

Σύμφωνα με τους Hughes & Kroehler (2007), στην κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα, διαφαίνεται μια ολοένα αυξανόμενη τάση συμμετοχής των πολιτών σε άτυπες εθελοντικές δράσεις, τόσο σε επίπεδο γειτονιάς όσο και σε ευρύτερο πλαίσιο. Η εν λόγω τάση, αποτυπώνεται στην αύξηση άτυπων εθελοντικών πρωτοβουλιών από την πλευρά των πολιτών, καθώς και στην αύξηση της στήριξης ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, από άτυπα κοινωνικά δίκτυα, ιδιαίτερα, σε περιόδους ραγδαίων μεταβολών και κρίσης, είτε οικονομικής είτε ηθικής.

Τα κοινωνικά κινήματα, λοιπόν, και η συλλογική συμπεριφορά γενικότερα, αναδύονται, ιδίως, σε περιόδους έντονων οικονομικών μεταβολών και συχνά συμβάλλουν στην κοινωνική αλλαγή. Με τον τρόπο αυτόν, τα κοινωνικά κινήματα συνιστούν «παρεκβάσεις» - έξωθεν καθιερωμένων θεσμικών πλαισίων - και διέπονται κυρίως από κοινωνικές αξίες και συμπεριφορές (Hughes & Kroehler, 2007).

Τα κοινωνικά κινήματα διακρίνονται από ένα σημαντικό βαθμό εσωτερικής οργάνωσης, καθώς και συνειδητών στόχων και προσανατολισμών. Η οργάνωση - οριοθέτηση αυτή τους προσφέρει τη δύναμη να αμφισβητούν τους εδραιωμένους θεσμούς. Βασικός πυλώνας του κοινωνικού κινήματος, λοιπόν, είναι η παρέμβαση του ανθρώπου στη διαδικασία της κοινωνικής αλλαγής, προσδίδοντας έτσι, ένα ανθρωπιστικό χαρακτήρα στην κοινωνική δράση (Hughes & Kroehler, 2007).

Κατά την εκδήλωση των κοινωνικών κινήματων, οι άνθρωποι δεν είναι παθητικοί δέκτες των «προβλημάτων» της ζωής, αλλά προσπαθούν ενεργά να αλλάξουν την πορεία της ιστορίας.

### **1.2.1 Η Κοινωνία Των Πολιτών στην Ελλάδα και η ενίσχυσή της κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης**

Κατά την εκδήλωση της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα μετά το 2010, παρατηρείται η εμφάνιση δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης και άτυπων ομάδων αλληλοβοήθειας, ενέργειες οι οποίες ενίσχυσαν τη μορφή του κοινωνικού κράτους, που παρουσίαζε συρρίκνωση, λόγω των πολιτικών λιτότητας, που εφαρμόστηκαν (Σωτηρόπουλος, 2014).

Η ΚΤΠ συντελεί στον εκδημοκρατισμό, από την άποψη ότι οι πολίτες δύνανται να αναλάβουν περισσότερες πρωτοβουλίες εντός πολιτικού πλαισίου. Στην Ελλάδα, προ κρίσης, η Κοινωνία Των Πολιτών ήταν «αδύναμη» έναντι του κράτους. Όπως υπογραμμίζει ο Σωτηρόπουλος (2014:14), *«η κυρίαρχη υπόθεση εργασίας ήταν ότι η κοινωνία πολιτών είχε συνθλιβεί ανάμεσα στο ισχυρό κράτος και τα ισχυρά πολιτικά κόμματα - πρωταγωνιστές της εδραίωσης της δημοκρατίας μετά το 1974»*, σε ένα

κράτος στο οποίο επικρατούσαν οι πελατειακές σχέσεις μεταξύ των πολιτικών ελίτ και των πολιτών.

Μολαταύτα, κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης και έπειτα, το κοινωνικό κράτος υπήρξε μεν κατασταλτικό ως προς την «προστασία του πολίτη», ωστόσο ήταν έκδηλες οι αδυναμίες του, ώστε να αποτελέσει ρυθμιστή των κοινωνικών συμφερόντων (Σωτηρόπουλος, 2014).

Οι εκτεταμένες δράσεις της ΚΤΠ στην Ελλάδα εμφανίζονται είτε με τη μορφή συλλογικών δράσεων, είτε ως έκφραση δυσαρέσκειας έναντι των Μνημονίων κατά το διάστημα 2010 - 2013. Όπως υπογραμμίζει ο Σωτηρόπουλος (2014:27), τα μέτρα λιτότητας έπληξαν την επιχειρηματική τάξη, τους αυτοαπασχολούμενους και τους ανέργους, γεγονός που ενίσχυσε την ανάδυση της ΚΤΠ στο πλαίσιο κινητοποιήσεων κατά της κυβερνητικής πολιτικής λιτότητας.

Επιπλέον, η ενδυνάμωση της ΚΤΠ «ως έναν βαθμό εξηγείται από το γεγονός ότι μισθωτοί, άνεργοι, επαγγελματίες και φοιτητές πρόβαλλαν αντίσταση σε μέτρα νεοφιλελεύθερης ιδεολογίας», καθώς και στην αφερεγγυότητα των πολιτικών θεσμών και των πολιτικών κομμάτων σε επίπεδο κουλτούρας. Το τελευταίο, οδήγησε την δράση της ΚΤΠ, σε υποχώρηση εμπιστοσύνης σε ότι αφορά τη σχέση της με τα πολιτικά κόμματα και τους πολιτικούς θεσμούς, δημιουργώντας από την πλευρά της μια ανεξάρτητη θέση (Σωτηρόπουλος, 2014:28-29).

Παράλληλα, η ΚΤΠ ενδυναμώθηκε από την κομματική δράση της αντιπολίτευσης, με το συντονισμό επιμέρους κινήσεων, που αποσκοπούσαν στην κοινωνική αλληλεγγύη, με σκοπό την κατάρριψη του δικομματισμού στην Ελλάδα (Σωτηρόπουλος, 2014).

Ωστόσο, αξίζει να τονιστεί ότι η ΚΤΠ κατά μια έννοια δεν είναι απαραίτητως αλληλένδετη με τη δημοκρατία, διότι ορισμένες φορές οι πτυχές της συγκεκριμενοποιούνται σε πλαίσιο αυταρχικών καθεστώτων και κατ' επέκταση στον αυτοπεριορισμό της δημοκρατίας (Σωτηρόπουλος, 2014:16). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, ο μηχανισμός της ΚΤΠ και των δράσεών της, υπονομεύουν τον εκδημοκρατισμό και τον σημαίνοντα ρόλο της στην κοινωνία, «αλλοιώνοντας» την αρχική της σύσταση, δηλαδή, την παροχή κοινωνικών υπηρεσιών για την «προστασία του πολίτη».

Μια τέτοια Κοινωνία Πολιτών παρουσιάζεται ως αντιπολιτική - αντιδημοκρατική ΚΤΠ (uncivil society). Με άλλα λόγια, όταν η ΚΤΠ υπηρετεί σκοπούς και συσπειρώσεις, τα οποία δρουν εναντίον της ελευθερίας και προωθούν τον πολιτικοκοινωνικό αποκλεισμό κοινωνικών ομάδων (ομοφυλόφιλοι, μειονότητες, μετανάστες, ρατσισμός, εθνικισμός, παραπληροφόρηση από τα ΜΜΕ, μη ειδικές

διαδηλώσεις κατά των μέτρων λιτότητας κ.ά.), εξοβελίζει τους δημοκρατικούς θεσμούς, αλλά, κυρίως, εντείνεται η αποξένωσή της από τον αρχικό της ρόλο (Σωτηρόπουλος, 2014).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η ΚΤΠ και ο ρόλος της αναδείχθηκε κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, όπου οι πολιτικές λιτότητας αποδυνάμωσαν τόσο το κράτος και τη δημοκρατία, όσο και τους πολίτες οι οποίοι ελλείπει οικονομικών πόρων αναζητούν την ένταξη σε άτυπα κοινωνικά δίκτυα αλληλεγγύης, για μια πιο ουσιαστική περιχαράκωση, αναφορικά με την απολαβή κοινωνικών αγαθών, που αποστερούνται από το κράτος. Ειδικότερα, όπως επισημαίνει ο Σωτηρόπουλος (2014), *«μια κοινωνία πολιτών που πάσχει από χρόνια εξάρτηση από το κράτος και έχει συστηματικά αποικιοποιηθεί από τα πολιτικά κόμματα δύσκολα θα μπορέσει να αποκτήσει αυτονομία και ισχύ»*. Εντούτοις, η ΚΤΠ υπήρξε περισσότερο αυτόνομη στον τομέα της κοινωνικής προστασίας μετά την πρώτη περίοδο των μέτρων λιτότητας (2011 και εξής).

### **1.3 Κοινωνικό κράτος - κράτος πρόνοιας: Ιστορική εξέλιξη και σύγχρονα ζητήματα**

Η έννοια του κοινωνικού κράτους εδραιώθηκε κατά την περίοδο 1930 - 1970 και θεμελιώθηκε σε κρατικές παρεμβάσεις οι οποίες αποσκοπούσαν στην καταπολέμηση κοινωνικών κινδύνων. Έτσι, δημιουργήθηκαν οι υπάρχουσες πολιτικές υγείας, κοινωνικής ασφάλισης, πρόνοιας, καταπολέμησης της ανεργίας κ.λπ. (Σακελλαρόπουλος, 1999). Σύμφωνα με τον Κατρούγκαλο (2004: 6), *«το κράτος πρόνοιας είναι ο καθολικός τύπος οργάνωσης όλων των σύγχρονων βιομηχανικών χωρών και περιγράφει τη θεσμική οργάνωση των κοινωνικών υπηρεσιών»*.

Η αρχική σύσταση του κράτους πρόνοιας έχει τις ρίζες της στην Αγγλία και τη Γερμανία του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Στο διάστημα του μεσοπολέμου, τα παραδείγματα της Αγγλίας και της Γερμανίας *«επεκτείνονται και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες που συγκροτούνται κράτη πρόνοιας σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ιστορικές και πολιτισμικές καταβολές. Στις ΗΠΑ η κρίση του 1930 αποτελεί ορόσημο για την κοινωνική πολιτική»* (Στασινοπούλου, 2006:50). Αξίζει να σημειωθεί ότι το κράτος πρόνοιας αποτέλεσε αντικείμενο δριμείας κριτικής, με το πρόσχημα ότι αποτελεί εμπόδιο στην οικονομική ανάπτυξη (Σακελλαρόπουλος, 1999).

Το κράτος πρόνοιας αποτελεί έκφραση της θεσμικής μορφής αλληλεγγύης. Η υποχώρησή του τις τελευταίες δεκαετίες στις ευρωπαϊκές χώρες και στην Ελλάδα κατά την περίοδο της κρίσης, δημιουργεί το χώρο για την ανάπτυξη της εθελοντικής



δράσης. Σε σχέση με την Ελλάδα, παρατηρούμε ότι στο πλαίσιο της οικονομικής κρίσης, αναδεικνύεται ο κοινωνικός ακτιβισμός, ο εθελοντισμός, η ΚΤΠ και εισάγονται νέες πρακτικές κοινωνικής αλληλεγγύης. Έτσι, *«η κρίση, παράλληλα με τα αποτελέσματα της αποδιάθρωσης των κοινωνικών δομών του κράτους πρόνοιας, δύναται να έχει κάποια δημιουργική επίδραση στην ανάπτυξη νέων συμπαγών, κοινωνικών πρακτικών»* (Zambeta with Kolofousi, 2014:69). Με δεδομένο ότι η κρίση επηρεάζει βαθιά τη συνεκτικότητα της κοινωνίας, είναι διαχρονικά ισχύον το γεγονός ότι ο χαρακτήρας της ελληνικής κοινωνίας, αν και πελατειακός, επιτρέπει την ανάδυση μορφών κοινωνικής αλληλεγγύης.

Όπως υπογραμμίζει ο Harvey (2000 στο Zambeta with Kolofousi: 2014), η εμφάνιση *«νέων χώρων ελπίδας»* στην ΚΤΠ δημιουργεί ένα νέο πρότυπο κοινωνικής δράσης (Zambeta, 2014:70). Η κοινωνική αλληλεγγύη θεωρείται ως η υψηλότερη μορφή κοινωνικής ηθικής, καθώς προβλέπει το συνεκτικό στοιχείο που καθιστά δυνατή την κοινωνία. Σύμφωνα με την ανάλυση του Durkheim, η κοινωνική αλληλεγγύη είναι *«το σύνολο των δεσμών που συνδέουν τα άτομα μεταξύ τους και με την κοινωνία, που διαμορφώνουν τη μάζα των ατόμων σε ένα συνεκτικό άθροισμα»* (Durkheim 1984: 331 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:70). Όμως, η κοινωνική αλληλεγγύη αποτελεί μια «ολισθηρή» έννοια. Οι αιτίες, το πλαίσιο και οι συνέπειές της αποτελούν ένα πεδίο αμφισβήτησης.

Πρωτεύων στόχος της αλληλεγγύης είναι η ισότιμη κατανομή των πόρων και του πλούτου. Στις καπιταλιστικές κοινωνίες, οι κοινωνικές ανισότητες αποτελούν τη βάση για την οικοδόμηση των δικαιωμάτων ατόμων και ομάδων, μια λογική που δίνει πρόσφορο έδαφος σε μια συγκεκριμένη πολιτική δικαιοσύνης, αυτήν της αναδιανεμητικής δικαιοσύνης (Marshall, 1950 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:71).

Ο τύπος του κράτους πρόνοιας, που αναπτύχθηκε στην Ελλάδα, ακολούθησε ένα σχέδιο επικουρικότητας, υπό την έννοια ότι ένα μεγάλο μέρος των κοινωνικών υπηρεσιών και υποστήριξης, όπως η φροντίδα των παιδιών και η φροντίδα ηλικιωμένων κλπ., παρέχονται από την οικογένεια και τα κοινωνικά δίκτυα. Παρουσιάζει, δηλαδή, χαρακτηριστικά του συντηρητικού προτύπου κράτους πρόνοιας (Esping - Andersen, 1990, Stasinopoulou, 1990:220 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:71). Το επικουρικό στοιχείο που είναι το χαρακτηριστικό αυτού του προτύπου, αποτελεί ένα εγγενές χαρακτηριστικό της ελληνικής κοινωνίας.

Ειδικότερα, στην περίπτωση της Ελλάδας, είναι πολύ πιθανό ότι ο λόγος που οι άνθρωποι τείνουν να αναζητούν τη θεσμική αλληλεγγύη, σχετίζεται με τον ιστορικό ρόλο του κράτους στις κοινωνικές υπηρεσίες, το οποίο, παρά τον παρεμβατικό του χαρακτήρα που εκφράζεται στον εκτεταμένο δημόσιο τομέα, αποτυγχάνει να εγγυηθεί την κοινωνική ασφάλεια. Η αποτυχία της δημόσιας πρόβλεψης επιτείνει την ανασφάλεια και τη ζήτηση για θεσμική αλληλεγγύη.

Επιπλέον, η φτωχή ανάπτυξη ενός δικτύου κοινωνικής ασφάλισης στις χώρες της νότιας Ευρώπης έχει υπογραμμιστεί από τον Ferrera (2005, στο Zambeta with Kolofousi, 2014:72) σε συγκριτική μελέτη μεταξύ Ελλάδας, Ιταλίας, Πορτογαλίας και Ισπανίας. Σύμφωνα με τη μελέτη αυτή, η Ελλάδα θεωρείται ότι υστερεί σημαντικά στην καταπολέμηση της φτώχειας, γεγονός που επηρεάζει δραματικά τους νέους, τους ηλικιωμένους και τους ανέργους. Η έλλειψη ελάχιστου εγγυημένου εισοδήματος αντισταθμίστηκε από τα αποσπασματικά μέτρα και τα διάφορα οφέλη που δεν μπορούν να καλύψουν τις πολλαπλές ανάγκες και να καταπολεμήσουν αποτελεσματικά τον κοινωνικό αποκλεισμό (Matsaganis, 2005 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:72). Εδώ, όλες οι σχετικές μελέτες συγκλίνουν στο ότι υπάρχει σημαντικό έλλειμμα στην ανάπτυξη του ελληνικού κράτους πρόνοιας. Με αυτό το δεδομένο, το κράτος πρόνοιας αντί να παρέχει θεσμική αλληλεγγύη με την παροχή κοινωνικών υπηρεσιών, καταλήγει σε μια άρρητη «κοινωνική συναίνεση», μεταξύ των πολιτών, η οποία ερείδεται, κυρίως, σε μη θεσμοθετημένες κοινωνικές συναλλαγές (Charalambis, 1996 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:73), οι οποίες αφορούν συνολικά τον τομέα της κοινωνικής πρόνοιας συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον Giddens (1990, στο Zambeta with Kolofousi, 2014:74), η κοινωνική ένταξη είναι η έννοια, που αντικαθιστά την έννοια της κοινωνικής ισότητας, «ακολουθώντας» τον πολιτικό λόγο του «Τρίτου Δρόμου» και αναφέρεται, κυρίως, σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, όπως οι μειονότητες ή οι οικονομικοί μετανάστες, που αντιπροσωπεύουν μια σημαντική νέα κατηγορία μαθητικού πληθυσμού (Lindblad και Porckewitz, 2002 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:74). Το έλλειμμα της κοινωνικής πρόνοιας είναι εμφανές στο χαμηλό επίπεδο δημόσιας χρηματοδότησης σε βασικούς τομείς της κοινωνικής πολιτικής, όπως η εκπαίδευση, η υγεία και η οικογενειακή πολιτική.

Στην περίπτωση της Ελλάδας, όπως αναφέρει η Zambeta with Kolofousi (2014), από τη δεκαετία του 1990 και μετά η εκπαιδευτική πολιτική αντικατοπτρίζει τις αλλαγές

στη δομή του κράτους πρόνοιας ως αποτέλεσμα της διαδικασίας της παγκοσμιοποίησης. Η έμφαση δε δίνεται πλέον στον εκδημοκρατισμό και την ένταξη των λιγότερο προνομιούχων κοινωνικών ομάδων, αλλά ο επιχειρηματικός λόγος τείνει να κυριαρχεί στην εκπαίδευση, βασιζόμενος στις έννοιες της απόδοσης, της ανταγωνιστικότητας, της αποτελεσματικότητας και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, προσανατολισμένων στην αγορά (Zambeta et al., 2005, στο Zambeta with Kolofousi, 2014:75).

#### **1.4 Μη κυβερνητικές οργανώσεις και δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης**

Στη χώρα μας, πριν από την εκδήλωση της οικονομική κρίσης, ο ρόλος των ΜΚΟ, καθώς και των άτυπων ομάδων δικτύων «προστασίας του πολίτη», ήταν η προσφορά κοινωνικής μέριμνας, κυρίως, σε αλλοεθνείς, μετανάστες και πρόσφυγες οι οποίοι δεν είχαν πρόσβαση σε υπηρεσίες υγείας και πρόνοιας. Η καίρια αλλαγή, ως προς τη δράση των προαναφερθεισών κοινωνικών οργανώσεων, ωστόσο, έγκειται στο γεγονός ότι μετά την κρίση οι ίδιοι οι εθελοντές (εκπαιδευτικοί, ιατροί, κοινωνικοί λειτουργοί), ξεκίνησαν να παρέχουν τις υπηρεσίες τους και σε ομοεθνείς (Σωτηρόπουλος, 2014).

Από το 2010 μέχρι σήμερα, η ενίσχυση του εθελοντικού τομέα της Ελλάδας είναι σίγουρα διακριτή, διότι προέκυψαν νέες, άτυπες ομάδες κοινωνικής αλληλεγγύης μετά την έναρξη της κρίσης.

Όπως τονίζουν οι Sotiropoulos & Bourikos (2014:34), ένας πρώτος λόγος για την αλλαγή αυτή ήταν η συρρίκνωση του κράτους πρόνοιας, που προκλήθηκε από τις πολιτικές λιτότητας, με άμεσο αποτέλεσμα οι πολίτες να έχουν ελευθερία «παρέμβασης» στον νέο αυτόν «δημόσιο χώρο». Επιπλέον, με την όξυνση της κρίσης, η δυσαρέσκεια των πολιτών τους οδήγησε στο σχηματισμό άτυπων εθελοντικών οργανώσεων, που δε διέπονταν από το κράτος (μη θεσπισμένες).

Ειδικότερα, οι πολιτικές λιτότητας, καθώς και η προσπάθεια μείωσης του ελλείμματος, έπληξαν την κοινωνική προστασία του πολίτη με περικοπές μισθών, συντάξεων και την άρση επιδομάτων (Σωτηρόπουλος, 2014:23). Την ίδια εποχή δημιουργήθηκαν ομάδες αλληλεγγύης, ενώ, συνάμα κινητοποιήθηκαν ΜΚΟ. Έτσι, η κοινωνική αλληλεγγύη έλαβε δύο μορφές. Πρώτον, τη μορφή επίσημων οργανώσεων (επίσημες εθελοντικές ενώσεις και ΜΚΟ) και δεύτερον, ανεπίσημα δίκτυα αυτοβοήθειας, που δεν ήταν νομικά αναγνωρισμένα, αλλά, ούτε επιθυμούσαν να αναγνωριστούν (Sotiropoulos & Bourikos, 2014:34). Τόσο οι επίσημες, όσο και οι

ανεπίσημες ομάδες, συνέβαλαν στην άνοδο της κοινωνικής αλληλεγγύης στην Ελλάδα, προάγοντας την κοινωνική προστασία και ενισχύοντας με τη δράση τους τις δομές του κράτους πρόνοιας, που παρουσίαζε φαινόμενα συρρίκνωσης.

Στο παρελθόν, οι ΜΚΟ ήταν άρρηκτα συνδεδεμένες με το κράτος και οικονομικά εξαρτημένες από τα Υπουργεία. Μετά την εκδήλωση της κρίσης, οι πολιτικοί ακτιβιστές επέλεξαν να αποστασιοποιηθούν από το κράτος και επίσης να βοηθήσουν τους ανθρώπους που πλήττονταν από την κρίση, αποφεύγοντας τη δημιουργία τυπικών ΜΚΟ και ταυτόχρονα υποστηρίζοντας τη δημιουργία ομάδων κοινωνικής αλληλεγγύης (Sotiropoulos & Bourikos, 2014).

Έτσι, πολλές ΜΚΟ δραστηριοποιούνται σήμερα σε θέματα κοινωνικής προστασίας, όμως, οι περισσότερες έχουν πληγεί από τις ελλείψεις κρατικής χρηματοδότησης. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με το Ν.3862, το 2010 *«θεσπίστηκε η κατάργηση των φοροαπαλλαγών τις οποίες απολάμβαναν τα κοινωφελή ιδρύματα»* (Σωτηρόπουλος, 2014:26), ενώ το 2012 με πρωθυπουργική απόφαση ακολούθησε η κατάργηση των επιχορηγήσεων από όλα τα υπουργεία προς τις ΜΚΟ, με αποτέλεσμα την παύση ή την υπολειτουργία τους (Σωτηρόπουλος, 2014).

Οι εναπομείνασες ΜΚΟ λειτούργησαν με οικονομικούς πόρους από ξένα και ελληνικά κοινωφελή ιδρύματα. Από την σκοπιά αυτή, η τυπική σύσταση των ΜΚΟ δεν πραγματοποιήθηκε και στη θέση της προτιμήθηκε η δημιουργία ανεπίσημων ομάδων κοινωνικής αλληλεγγύης σε όλη την Ελλάδα. Οι ΜΚΟ φημίζονται για τις εναλλακτικές τους πεποιθήσεις, καθώς και την οργάνωση της κοινωνικής και οικονομικής ζωής, σε αντικαταναλωτικό και αντικαπιταλιστικό πλαίσιο (Sotiropoulos & Bourikos, 2014:44). Η μελέτη των Sotiropoulos & Bourikos (2014), αναδεικνύει τον σημαντικό ρόλο των ΜΚΟ στην ενίσχυση του κράτους πρόνοιας και την αξιοσημείωτη δράση τους, που επικεντρώνεται στην υποστήριξη ατόμων με αναπηρίες, την προσφορά κοινωνικών υπηρεσιών και τη φροντίδα των παιδιών που έχουν ανάγκη.

### **1.5 Ο Εθελοντισμός στην Ελλάδα**

Σύμφωνα με τη μελέτη των Sotiropoulos & Bourikos (2014), παρά τον περιορισμό των δημοσίων δαπανών υποστήριξής τους από την ελληνική κυβέρνηση, οι δράσεις των ΜΚΟ και των άτυπων δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης αυξήθηκαν μετά το 2010, λόγω της οικονομικής κρίσης και της μειωμένης παροχής κοινωνικών υπηρεσιών. Στις συνθήκες αυτές πολλές ΜΚΟ, ενισχύθηκαν οικονομικά από την

ελληνική ορθόδοξη εκκλησία, με πόρους προερχόμενους από Δήμους, χορηγίες, αλλά και τη συνεισφορά ιδιωτών, έχοντας έτσι τη δυνατότητα να παρέχουν στους ανθρώπους - που είχαν ανάγκη - τρόφιμα, ιατρικές και άλλες κοινωνικές υπηρεσίες. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αρωγής προς τις ΜΚΟ αποτέλεσαν τα μεγάλα μη κερδοσκοπικά Ιδρύματα που λειτουργούν στην Ελλάδα, όπως το ίδρυμα «Σταύρος Νιάρχος», το ίδρυμα «Μποδοσάκη» και το Ίδρυμα «Λεβέντη», τα οποία προσέφεραν κεφάλαιο και τεχνική βοήθεια (Sotiropoulos & Bourikos, 2014). Έτσι, την περίοδο της κρίσης οι ΜΚΟ συνυπήρχαν με ανεπίσημα κοινωνικά δίκτυα και αυτοβοηθητικές ομάδες, που δεν είχαν ούτε επίσημη οργανωτική δομή ούτε είχαν καταχωρισθεί σε οποιαδήποτε δημόσια αρχή. Για παράδειγμα, μετά το 2010 ανεπίσημες ομάδες διοργάνωσαν δίκτυα ανταλλαγής, στο πλαίσιο των οποίων αντάλλαξαν αγαθά και υπηρεσίες με κουπόνια ή ηλεκτρονικές πιστώσεις (Sotiropoulos & Bourikos, 2014:40).

Ειδικότερα, σε εθνικό πλαίσιο, το 2012 παρατηρούνται 22 τέτοια δίκτυα ανταλλαγής ρούχων, τροφίμων και υπηρεσιών, υπό την αιγίδα της εκκλησίας και της Αρχιεπισκοπής Αθηνών (Σωτηρόπουλος, 2014), σε 17 πόλεις της Ελλάδας (σημαντικότερες εξ αυτών ο Βόλος, η Πάτρα, η Κατερίνη και η Κέρκυρα).

Σε αυτό το πλαίσιο, σχηματίστηκαν «τα κοινωνικά παντοπωλεία» τα οποία συστέγαζονταν σε δημόσια κτήρια και απαρτίζονταν από εθελοντές οι οποίοι παρείχαν τις υπηρεσίες τους, διανέμοντας αγαθά σε άπορους πολίτες (Sotiropoulos & Bourikos, 2014). Η δράση των ΜΚΟ και των άτυπων δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης παρουσιάστηκε περαιτέρω στον τομέα της υγείας (ιατροφαρμακευτική περίθαλψη), με χαρακτηριστικό παράδειγμα τους «Γιατρούς χωρίς σύνορα» και τους «Γιατρούς του κόσμου», οι οποίοι εξυπηρετούσαν, ιδίως, τους μετανάστες και τους πρόσφυγες, ωστόσο μετά την εκδήλωση της κρίσης, οι υπηρεσίες τους επεκτάθηκαν με τη χορηγία άλλων μη κερδοσκοπικών ιδρυμάτων (Sotiropoulos & Bourikos, 2014). Μια ακόμη δράση των ΜΚΟ και των άτυπων δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης, εντοπίζεται στην εθελοντική προσφορά των φαρμακοποιών με τα «Κοινωνικά Φαρμακεία», στην παροχή συσσιτίων από την ελληνική ορθόδοξη εκκλησία, από άτυπα εθελοντικά ευαγή ιδρύματα (Sotiropoulos & Bourikos, 2014), το «κίνημα της πατάτας», μια απευθείας σύνδεση παραγωγών - καταναλωτών με έδρα την Κατερίνη, τα «κοινωνικά ιατρεία» κ.ά. (Σωτηρόπουλος, 2014).

### **1.5.1 Ο ρόλος των εθελοντικών οργανώσεων στην εκπαίδευση - Κοινωνικά Φροντιστήρια**

Η δράση των εθελοντικών οργανώσεων εντοπίζεται πέραν του τομέα της υγείας και της κοινωνικής αλληλεγγύης και στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Μετά το 2010, η πλειονότητα οικογενειών χαμηλού εισοδήματος αδυνατούσε να καλύψει τα έξοδα συμπληρωματικής εκπαίδευσης, τα οποία θεωρούνται απαραίτητα για την προετοιμασία των μαθητών για την είσοδο στο πανεπιστήμιο με πανελλαδικές εξετάσεις.

Το ίδιο έτος (2010), αναδύεται ο θεσμός των Κοινωνικών Φροντιστηρίων. Η εν λόγω συμπληρωματική εκπαίδευση συστάθηκε από εθελοντές καθηγητές Β/θμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι προσέφεραν τις υπηρεσίες τους σε οικογένειες μαθητών - κυρίως στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου - που αδυνατούσαν να αντεπεξέλθουν οικονομικά, ώστε να συμμετάσχουν σε ένα ιδιωτικό φροντιστήριο μέσης εκπαίδευσης με δίδακτρα (Sotiropoulos & Bourikos, 2014). Η εν λόγω εκπαιδευτική καινοτομία - εν μέσω πολιτικών λιτότητας - ανέδειξε τον ισχυρό παρεμβατικό ρόλο της ΚΤΠ και την πρωτοβουλία του στην εκπαίδευση, λειτουργώντας παράλληλα ως ανασταλτικός παράγοντας στην όξυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, με τη δημιουργία ευνοϊκότερων συνθηκών για τα μεσαία μαθητικά στρώματα, ως προς την επέκταση των «ίσων ευκαιριών» για όλους (Jones, 2014:98-99).

### **1.5.2 Οικονομική κρίση και πολιτικές λιτότητας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και την Ελλάδα: Συνθήκες για την εκδήλωση νέων μορφών κοινωνικής αλληλεγγύης**

Στο ελληνικό εθνικό πλαίσιο, η οικονομική κρίση, όπως είναι γνωστό, οξύνθηκε από το Μάιο 2010 και ύστερα. Το γεγονός αυτό οδήγησε στη λήψη μέτρων πολιτικής λιτότητας, χωρίς ωστόσο, αυτό να σημαίνει ότι αυτή η πολιτική ήταν κάτι καινοφανές. Σύμφωνα με την Zambeta (2014), η εν λόγω πολιτική έχει τις «ρίζες» της ήδη στη συνθήκη του Μάαστριχτ (1992) και παρουσιάζει αυστηρά κριτήρια όσον αφορά το εθνικό χρέος και το δημόσιο έλλειμμα. Ως εκ τούτου, ο ευρωπαϊκός χώρος αντί να γίνει χώρος ειρήνης, κοινωνικής ενσωμάτωσης και αλληλεγγύης, κατακερματίζεται ολοένα και περισσότερο, λόγω των σοβαρών ανισοτήτων, στις οποίες οδήγησαν οι πολιτικές λιτότητας και οι οποίες καλλιεργούν το έδαφος για εσωτερικές κοινωνικές συγκρούσεις. Τα τελευταία χρόνια σε πολλές χώρες της Νότιας Ευρώπης, οι πολιτικές λιτότητας έχουν γίνει επανειλημμένα αντικείμενο πολιτικής διαμάχης και πολιτικών αντιπαραθέσεων, που πυροδοτούνται από την

άνοδο της ανεργίας και την εξαθλίωση μεγάλου μέρους του πληθυσμού (Zambeta, 2014).

Ωστόσο, η κρίση δεν εντοπίζεται, μόνο στο πεδίο της οικονομίας, αλλά και στην κοινωνική πολιτική. Οι ασυμμετρίες μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών, όσον αφορά τις κρατικές πολιτικές είναι τεράστιες. Τα κράτη του Νότου, παρουσιάζουν αξιοσημείωτα χαμηλότερα επίπεδα κοινωνικής πρόνοιας, σε σύγκριση με τις Σκανδιναβικές χώρες και τις χώρες της Κεντρικής Ευρώπης. Η προσέγγιση που ακολουθεί η Ε.Ε. στην κοινωνική πολιτική αντικατοπτρίζεται στην αδιαφορία σχετικά με την εφαρμογή του ευρωπαϊκού «Κοινωνικού Χάρτη» (Falkner, 2005 στο Zambeta, 2014:3) και την απροθυμία να καθοριστούν ελάχιστα ευρωπαϊκά πρότυπα στις κοινωνικές πολιτικές των κρατών μελών μετά την εποχή του Μάαστριχτ.

Ειδικότερα, όπως επισημαίνει η Zambeta (2014:3), το έλλειμμα των κοινωνικών πολιτικών, ιδίως, στον ευρωπαϊκό Νότο, έχει καταστεί ακόμη πιο κρίσιμο από την οικονομική κρίση, αφού η οικονομική πολιτική, επηρεάζει κυρίως, το κράτος πρόνοιας, πλήττοντας δραστικά τα κοινωνικά δικαιώματα και επηρεάζοντας δραματικά την κοινωνική συνοχή. Έτσι, στον τομέα της εκπαιδευτικής πολιτικής, ο συντηρητισμός στην κοινωνική πολιτική και στην εκπαίδευση προωθήθηκε με το πρόσημα του επαναπροσδιορισμού των «ίσων ευκαιριών» ως αξιοκρατικού ατομικισμού, ως «υποτιθέμενης» εξυπηρέτησης των συμφερόντων των φτωχών και των εργατικών τάξεων, υπονομεύοντας την εργασία και δημιουργώντας οξείες κοινωνικές διαιρέσεις, που μακροπρόθεσμα θα μπορούσαν να εγκαθιδρύσουν την ηγεμονία της συντηρητικής σκέψης.

Επομένως, μπορούμε να πούμε ότι η οικονομική κρίση αντανακλάται και στο πεδίο της εκπαίδευσης και περαιτέρω στην εργασία και την επαγγελματική γνώση (Zambeta, 2014:3-4). Ιδιαίτερα, παρατηρείται μια εξατομίκευση των κοινωνικών προβλημάτων, όπως η ανεργία, η φτώχεια ή η έλλειψη εκπαίδευσης, η οποία αποξενώνει τους νέους από το πρόβλημα. Οι εν λόγω «πολιτικές λογικές», σε ό,τι αφορά την οικονομική κρίση, δύνανται να λειτουργήσουν ανασταλτικά για το άτομο, εφόσον αποσκοπούν στην αναγωγή της συμπεριφοράς των νέων σε ατομική υπόθεση, αναδεικνύοντας την προσωπική επαφή σε ενδοσκόπηση εαυτού και διακυβέρνηση της ψυχής (governing the soul), η οποία αποπολιτικοποιεί τα προβλήματα και οδηγεί στην αποδυνάμωση της δέσμευσης για συλλογική δράση (Rose, 1999 στο Zambeta, 2014).

Στο πολιτικό και θεσμικό επίπεδο, η διακυβέρνηση της εκπαίδευσης, μέσω προτύπων, αποτελεί μια τάση της παγκοσμιοποίησης, που σε περιόδους κρίσης ενεργεί ως «ρυθμιστική αντικειμενικότητα» (regulatory objectivity) για τη «νομιμοποίηση» της ύφεσης (legitimizing recession). Η μείωση του προσωπικού και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η συγχώνευση των σχολικών μονάδων, η αύξηση της αναλογίας σπουδαστών - δασκάλων νομιμοποιούνται ως εξορθολογισμός, που προκύπτει από την τυποποίηση (Zambeta, 2014:4), γεγονός που αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα και διεθνώς και στην Ελλάδα.

Έτσι, η εκδήλωση της κρίσης σε συνδυασμό με τα μέτρα λιτότητας είχε εκρηκτικές επιπτώσεις στην ανεργία και τη φτώχεια και κατέστρεψε την αδύναμη θεσμική αλληλεγγύη που οικοδομήθηκε στις πολιτικές του κράτους πρόνοιας τις προηγούμενες δεκαετίες.

Σε αυτό το πλαίσιο, διερευνάται η εμφάνιση νέων μορφών κοινωνικής αλληλεγγύης στις τρέχουσες εκπαιδευτικές πρακτικές που φαίνεται να ξεπερνούν τον «ενσωματωμένο» ατομικισμό της ελληνικής κοινωνίας και βασίζονται στον κοινωνικό ακτιβισμό και τον εθελοντισμό (Zambeta, 2014:5). Η κρίση φαίνεται να απειλεί κάθε αίσθηση κοινής κοινωνικής κληρονομιάς, που αξίζει να διατηρηθεί και ταυτόχρονα, τα νεοφιλελεύθερα δόγματα είναι ηγεμονικά στις πολιτικές των εθνικών και διεθνών οργανισμών (π.χ. ΔΝΤ, Ε.Ε.), που επιχειρούν να συμβάλουν στην έξοδο από την κρίση. Για το λόγο αυτό, η αμφισβήτηση αυτής της διαδικασίας θα μπορούσε να ευδοκιμήσει μόνο μέσα στις δημιουργικές δυνάμεις της ΚΠΤ (Zambeta, 2014:5).

Σύμφωνα με τη Σημίτη (2014:44), τα χαρακτηριστικά της ΚΠΤ είναι ιδιαιτέρως χρήσιμα σε περιόδους κρίσης, διότι συντελούν *«όχι μόνο στην αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των κοινωνικών αναγκών, αλλά και στην αναγκαία έκφραση των κοινωνικών αιτημάτων»* και συμβάλλουν στην κινητοποίηση των πολιτών σχετικά με τη θέσπιση αντισταθμιστικών πολιτικών. Συνεπώς, η οικονομική κρίση έχει προκαλέσει καίριες αλλαγές στο θεσμικό μηχανισμό των εθελοντικών οργανώσεων, επαναπροσδιορίζοντας τη σχέση τους με την κοινωνία, την αγορά και το κράτος (Σημίτη, 2014).

## **1.6 Συμπεράσματα**

Συνοψίζοντας, στις μέρες μας διαφαίνεται αυξητική τάση στη συμμετοχή των πολιτών σε άτυπα δίκτυα αλληλεγγύης, είτε σε «επίπεδο γειτονιάς», είτε στην ευρύτερη τοπική κοινότητα. Το γεγονός ότι το ελληνικό κράτος κατά την περίοδο της κρίσης έχει συρρικνώσει τις δομές του κράτους πρόνοιας, αναγκάζει τους πολίτες να



αναλάβουν πρωτοβουλίες. Η οικονομική κρίση και οι πολιτικές λιτότητας, επηρέασαν βαθύτατα τόσο τα κατώτατα στρώματα, όσο και τα μεσαία κοινωνικά στρώματα. Αυτό οδήγησε στην αποστασιοποίηση των πολιτών από το κράτος, ενώ προκάλεσε δυσπιστία έναντι των ΜΚΟ και της φερεγγυότητάς τους, λόγω του ότι στο ελληνικό πλαίσιο οι ΜΚΟ είχαν κατά το παρελθόν συνδεθεί άμεσα με τον κρατικό μηχανισμό. Ταυτόχρονα, τόσο οι ΜΚΟ όσο και διάφορα άτυπα δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης κινητοποιούνται για την παροχή κοινωνικών υπηρεσιών, προκειμένου να βοηθήσουν τους ανθρώπους που πλήττονται από την οικονομική κρίση, διευρύνοντας, έτσι, το χώρο δράσης και παρέμβασης διάφορων συλλογικοτήτων της ΚΤΠ. Η εμφάνιση του «Κοινωνικού Φροντιστηρίου» στην Ελλάδα αποτελεί έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης και εθελοντικής δράσης της ΚΤΠ.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**

### **ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ**

#### **2.1 Εισαγωγή**

Η οικονομική κρίση και η κατάρρευση των οικογενειακών εισοδημάτων, έφερε στην επιφάνεια ένα σημαντικό κενό στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, αυτό της ανάγκης για δωρεάν φροντιστηριακή εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, πληθώρα κρατικών δομών και δομών φροντιστηριακής εκπαίδευσης αντικαταστάθηκε ή συμπληρώθηκε από τις δράσεις της ΚΠΤ. Αναλυτικότερα, από το 2011 και εξής, αναδύονται οι δράσεις των Κοινωνικών Φροντιστηρίων (ΚΦ), που απαρτίζονται ως επί το πλείστον από ομάδες αλληλέγγυων καθηγητών, οι οποίες με τη βοήθεια των Δήμων ή της Εκκλησίας, προσφέρουν τις εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες σε μαθητές Β/θμιας εκπαίδευσης. Τα ΚΦ όπως και κάθε αλληλέγγυα δομή, εστιάζουν στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής και αλληλεγγύης, και κατά συνέπεια οι δράσεις τους εμφανίζονται ως αντισταθμιστικές πολιτικές, που προσφέρουν λύσεις σε καιρούς κρίσης. Ωστόσο, σε περιόδους οικονομικής κρίσης είναι άγνωστο το χρονικό διάστημα κατά το οποίο μια κοινωνική δομή, δύναται να λειτουργεί βασιζόμενη στην καλή θέληση κάποιων εθελοντών αν δεν χρηματοδοτείται κρατικά *«αν και κανονικά δεν θα έπρεπε να υπάρχει, γιατί αυτός είναι ο ρόλος του σχολείου»* (Πλιάκος, 2015). Στη βιβλιογραφική επισκόπηση που ακολουθεί αποτυπώνονται δυνητικές αντισταθμιστικές πολιτικές, οι οποίες εστιάζουν στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά την περίοδο της κρίσης, ενώ ταυτόχρονα προάγουν την κοινωνική αλληλεγγύη. Ως εκ τούτου, προκύπτει, μια νέα μορφή εκπαίδευσης, εντός του πολυσύνθετου πλαισίου της εκπαίδευσης, που

συνδέεται με τον εθελοντισμό, αυτή των ΚΦ. Στο πλαίσιο αυτό, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παρότι η συρρίκνωση του κράτους πρόνοιας αποτελεί πλέον μια σύγχρονη πραγματικότητα, οι δράσεις της κοινωνικής αλληλεγγύης σε ποικίλους τομείς και δη στην εκπαίδευση, δύνανται να περιορίσουν το φαινόμενο της αποδυνάμωσής του, με την ενίσχυση της ΚΤΠ και την παροχή κοινωνικών υπηρεσιών στους πολίτες.

## 2.2 Διάκριση Εθελοντισμού - Φιλανθρωπίας

Η έννοια του εθελοντισμού (volunteering) αναφέρεται εν γένει στην εκούσια πράξη για κοινωφελείς σκοπούς άνευ υλικού ή οποιουδήποτε ανταλλάγματος. Ως εκ τούτου, ο εθελοντής είναι ο ενεργός πολίτης *«που προσφέρει ανιδιοτελώς χρόνο ή γνώση για χρήσιμες δράσεις προς όφελος άλλων»* (Γκόβας & Κύρδη, 2014:3). Σύμφωνα με τους Γκόβα και Κύρδη (2014), η εμβέλεια του εθελοντισμού τα τελευταία χρόνια έχει διευρυνθεί και εντοπίζεται είτε σε σταθερές και επαναλαμβανόμενες δράσεις συγκροτημένων προγραμμάτων (επίσημος εθελοντισμός), που πραγματοποιούνται από διάφορες οργανώσεις, (ΜΚΟ, περιβαλλοντικά προγράμματα, αθλητικά προγράμματα, δασοπροστασία, κοινωνική υποστήριξη, εκπαίδευση, υγεία κ.ά.), είτε σε άτυπες προσωπικές δράσεις (ανεπίσημος εθελοντισμός). Ωστόσο, είναι άξιο υπογράμμισης, ότι ο επίσημος εθελοντισμός εδράζεται, κυρίως, σε ΜΚΟ, ιδρύματα ή φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης (Γκόβας & Κύρδη, 2014).

Μια εννοιολόγηση, που διαδόθηκε δια μέσου του spot της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης (Γ.Γ. Νέας Γενιάς) κατά το «Ευρωπαϊκό Έτος Εθελοντισμού» (2011), ορίζει τον εθελοντισμό ως την *«με υψηλό αίσθημα ευθύνης και ανιδιοτελή χαρακτήρα προσφορά έργου ή υπηρεσίας που αναλαμβάνει το άτομο μεμονωμένα ή σε ομάδα, με ελεύθερη βούληση, χωρίς την προσδοκία ή απαίτηση υλικού ή άλλου είδους ανταλλάγματος με σκοπό τη βοήθεια προς τον συνάνθρωπο και την κοινωνία ευρύτερα»* (Γ.Γ. Νέας Γενιάς, 2011 στο Γκόβας & Κύρδη, 2014).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την Ελληνική Ομοσπονδία Μη Κυβερνητικών Οργανισμών, ο εθελοντισμός δύναται να ορισθεί ως *«η πρόθυμη δέσμευση ενός ατόμου να εργαστεί χωρίς αμοιβή για ένα καθορισμένο ή αόριστο χρονικό διάστημα για το γενικό καλό της κοινωνίας»* (Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, 2012 στο Γκόβας & Κύρδη, 2014:3). Για την Παναγιωτίδου, (1999, στο Μπουρίκος και Σωτηρόπουλος, 2014:22) η εθελοντική οργάνωση συνίσταται σε *«μια οντότητα με σταθερή δομή και*

*οργάνωση, μη κυβερνητική, μη κερδοσκοπική, η οποία παρέχει δωρεάν υπηρεσίες σε τρίτους».*

*Σε έναν πιο αναλυτικό ορισμό του Ζάννη (2004, στο Σιβένα, 2013), «εθελοντισμός είναι η εργασία που παρέχεται αμισθί και έχει θετικές κοινωνικές εκροές για ομάδες, κοινότητες και την κοινωνία γενικά, ασχέτως αν είναι συνειδητός ή όχι ο σκοπός για τον οποίο εργάζεται κάποιος. Η εργασία αυτή παρέχεται μέσα από τον κρατικό, κερδοσκοπικό, μη κερδοσκοπικό ή τον ανεπίσημο τομέα, οργανωμένα ή ατομικά και δεν ανακλύπτει από ρητή εξαναγκαστική εντολή που αφορά και σε πιθανές κυρώσεις από το κράτος ή τον εργοδότη (στον τομέα της αγοράς), αλλά δύναται να επιβάλλεται από κοινωνικούς, οικονομικούς ή άλλους λόγους».*

Για τους παραπάνω λόγους, η έννοια του εθελοντισμού ερείδεται άμεσα στην ανθρώπινη αλληλοβοήθεια, την κοινωνική αλληλεγγύη, την ανιδιοτελή προσφορά στην κοινωνία, την προστασία των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων, την προώθηση της κοινωνικής ευημερίας και εν γένει την ενεργή συμμετοχή των πολιτών - προνοιακά - στις αντιξοότητες του κράτους να αντεπεξέλθει στην «προστασία του πολίτη», ιδιαίτερα εντός περιόδων κρίσης. Δεδομένου αυτού, το κράτος πρόνοιας και οι πτυχές του προάγουν την ΚΤΠ, καθώς και αλληλέγγυες πολιτικές που λειτουργούν καταλυτικά εντός περιόδων οικονομικής κρίσης, παρέχοντας κοινωνικά αγαθά (υγεία, εκπαίδευση κ.ά.).

Πιο αναλυτικά, οι προνοιακές και κοινωνικές υπηρεσίες «καλούνται» να ενεργοποιηθούν, όταν το κράτος αδυνατεί να προσφέρει επαρκώς και ικανοποιητικά τις κοινωνικές υπηρεσίες του, λόγω έλλειψης οικονομικών πόρων. Σε τέτοιες συνθήκες, αναφύονται οι εθελοντικές δραστηριοποιήσεις, αντισταθμίζοντας την αποδυνάμωση του κρατικού μηχανισμού, αναλαμβάνοντας ένα «ρόλο κράτους» με προνομιακό τρόπο στο πλαίσιο λειτουργιών ενίσχυσης της κοινωνικής συνοχής (Bickford & Reynolds, 2002). Από την άλλη, ο εθελοντισμός προωθεί την επίτευξη των κοινωνικών στόχων, αλλά και ένα πρίσμα κοινής - ενεργής συλλογικότητας, βοηθώντας τους εθελοντές να γνωρίσουν τη δύναμη της ομαδικής εργασίας και την τόνωση του πνεύματος ομαδικής δράσης, επομένως έχει θετικό πρόσημο και για τους ίδιους (Chinman & Wandersman, 1999).

Με άλλα λόγια, ο εθελοντισμός δεν είναι απλά ένας όρος, αλλά μία πολυμορφική διαδικασία, διότι επιδρά εποικοδομητικά στο «κοινωνικό στερέωμα». Οι δράσεις του αντανακλώνονται σε πολλά πεδία χωρίς κοινωνικές - οικονομικές διακρίσεις προάγοντας «την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην προάσπιση θεμελιωδών

*δικαιωμάτων ενδυναμώνοντας την κοινωνική αλληλεγγύη και συνοχή» (Γκόβας & Κύρδη, 2014:4).*

Στο σημείο αυτό, αξίζει να υπογραμμιστεί η διάκριση των εννοιών εθελοντισμού - φιλανθρωπίας (charity). Τόσο ο εθελοντισμός, όσο και η φιλανθρωπία, περιλαμβάνουν αυτοπροαίρετες ενέργειες που είναι χρήσιμες για το γενικό καλό (ανυστεροβουλία) και δεν αποσκοπούν, ούτε αποφέρουν, συνήθως, κάποιο ανταποδοτικό όφελος (Νοιάζομαι και δρω, χ.χ.).

Οι δύο έννοιες τείνουν να χρησιμοποιούνται συνεκδοχικά και ταυτόσημα, ωστόσο παρά τις δυνητικές κοινές συγκλίσεις τους, οι δράσεις τους εντοπίζονται σε διαφορετικά πεδία. Ειδικότερα, η φιλανθρωπία (φιλαλληλία) ανακύπτει από πρωτοβουλίες ιδιωτών ή ιδρυμάτων που έχουν ως στόχο τη βελτιστοποίηση της ποιότητας ζωής των ανθρώπων, συνεπώς, στη φιλανθρωπία *«η πράξη περιορίζεται στην προσφορά υλικών αγαθών (χρήματα, κτήρια, τρόφιμα κ.ά.) και ενέχει την παραδοχή μιας κατάστασης ανισότητας»* (Γκόβας & Κύρδη, 2014:4). Επιπλέον, εν αντιθέσει με τον εθελοντισμό η κλασική μορφή φιλανθρωπίας συνίσταται στην εφάπαξ πράξη (με την έννοια ότι ο ασκών τη φιλανθρωπία δεν ασχολείται πέραν της παροχής), με κύρια πρόθεσή της να «ανακουφίσει» μια παρούσα δυσχερή κατάσταση (Γκόβας & Κύρδη, 2014).

Δεδομένου αυτού, ο εθελοντισμός είναι περισσότερο συνυφασμένος με την αλληλεγγύη και την αλληλοσυνεισφορά, ενώ η φιλανθρωπία εντοπίζεται περισσότερο στο πλαίσιο της παροδικής βοήθειας. Επιπροσθέτως, ο εθελοντισμός στηρίζεται στη συλλογικότητα κοινών στόχων ή συμφερόντων, επομένως η «αλληλοσυνεισφορά», αποτελεί την ουσιαστική (ειδοποιό) διαφορά, ανάμεσα στον εθελοντισμό και τη φιλανθρωπία (Γκόβας & Κύρδη, 2014).

Αναλυτικότερα, η διαφοροποίηση εθελοντισμού - φιλανθρωπίας εντοπίζεται στο γεγονός ότι, *«σε αντίθεση με την αλληλεγγύη, η οποία είναι οριζόντια και λαμβάνει χώρα μεταξύ ίσων, η φιλανθρωπία είναι πάνω-κάτω, ταπεινωτική για όσους τη λαμβάνουν και δεν προκαλεί ποτέ τις έμμεσες σχέσεις εξουσίας»* (Γκόβας & Κύρδη, 2014:5). Με άλλα λόγια, η φιλανθρωπία πραγματοποιείται από θέση ισχύος και ενδεχομένως διέπεται από οίκτο και είναι πρόσκαιρη ενέργεια, ενώ, η έννοια του εθελοντισμού κείται προς την κατεύθυνση της αγαθοεργίας και είναι αδιάλειπτη. Ο εθελοντής βρίσκεται σε άμεση επαφή (ισότητα) με τον επωφελούμενο, αποβλέποντας στην αλλαγή των δύσκολων κοινωνικών συνθηκών και όχι στην «προσωρινή» ανακούφιση του προβλήματος. Ακόμα, μέσω του εθελοντισμού τα οφέλη για τον

επωφελούμενο δεν είναι αποκλειστικά υλικά αλλά και ηθικο - κοινωνικά (Σταμάτης, 2013).

Ωστόσο, η έκφραση της φιλανθρωπίας με μια πιο ειδική έννοια, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, συνδέεται με άμεσο τρόπο με ΜΚΟ και εθελοντικά δίκτυα. Τα εν λόγω δίκτυα αποτελούνται από οργανισμούς, που ανταλλάσσουν εμπειρογνωμοσύνη, πληροφορίες και πόρους για την επίτευξη στόχων και είναι κατά βάση αυτό-οργανωτικά (Rhodes, 1995 στο Ball, 2008), ενώ, συγχρόνως παρέχουν πεδία συνεργασίας και κινητοποιούν τη συνεργατικότητα (Agranoff, 2003 στο Ball, 2008). Συγκεκριμένα, στο πλέγμα της φιλανθρωπίας στην εκπαίδευση, εντοπίζονται ισχυρές αλληλεπιδράσεις μεταξύ κρατικών και κοινωνικών φορέων, δημιουργώντας ένα νέο είδος εκπαιδευτικής πολιτικής. Επιπλέον, η φιλανθρωπία ως μέσο επιρροής εκπαιδευτικών πολιτικών δύναται να αναθί σε μια μορφή «διεργασιών ταυτότητας», χωρίς ακριβή κίνητρα (Breeze, 2007 στο Ball, 2008:752). Αξίζει να τονιστεί, ότι εφόσον τα δίκτυα είναι ανεπίσημα και αυτοδιαχειριζόμενα κατά τη λειτουργικότητά τους χαρακτηρίζονται από ρευστότητα και παρουσιάζουν πολλαπλές μεταβολές κατά την επιτελεστικότητά τους, λόγω των ιδιοτήτων και των σχέσεων των μελών που εργάζονται σε αυτά (Newman, 2001 στο Ball, 2008).

Η φιλανθρωπία, λοιπόν, με την έννοια της εταιρικής κοινωνικής ευθύνης, δύναται να ενσωματωθεί στην κρατική πολιτική, προασπιζόμενη τις νεοφιλελεύθερες αξίες και την προαγωγή του εκδημοκρατισμού, ως κοινωνικού μηχανισμού (Ball, 2008).

### **2.3 Νομικό πλαίσιο του εθελοντισμού στην Ελλάδα**

Στο πλαίσιο του κρατικού εγχειρήματος για την προώθηση και ενδυνάμωση του εθελοντισμού, έχουν πραγματοποιηθεί ποικίλες δραστηριότητες. Το 1999, το ελληνικό κοινοβούλιο δημιούργησε με νόμο ένα πλαίσιο συνεργασίας, ανάμεσα στη διεθνή βοήθεια μη κυβερνητικών οργανισμών και του κράτους, γεγονός που υπέδειξε ότι ο εθελοντισμός αποτελούσε μια από τις σημαντικότερες προτεραιότητες του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας (Mindwell, χ.χ.:35). Ειδικότερα, σε πρώτο επίπεδο «το 1998 ψηφίστηκε ο ν. 2646/98 (ΦΕΚ 236/Α/20.10.1998), που έχει σχέση με την προώθηση πρωτοβουλιών εθελοντισμού στους ηλικιωμένους, προσφέροντάς τους την δυνατότητα να παίζουν ενεργό ρόλο ως εθελοντές και να προωθούν τις υπηρεσίες του εθελοντισμού στον τομέα της πρόνοιας» (Mindwell, χ.χ.:35). Σημειωτέον ότι αρκετές από τις δράσεις του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, συνδέονται με διάφορες ΜΚΟ και τον εθελοντισμό.

Όσον αφορά το νομοθετικό πλαίσιο του εθελοντισμού, σύμφωνα με το έργο έρευνας, που πραγματοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου «Μελέτη του Εθελοντισμού στην Ελλάδα»<sup>2</sup>, στην χώρα μας «δεν υπάρχει ειδικό νομικό πλαίσιο για τους εθελοντές και τους εθελοντικούς οργανισμούς», επομένως, οι εθελοντές δεν απολαμβάνουν νομικής προστασίας. Εφόσον δεν υπάρχει ειδική νομοθεσία, εφαρμόζονται οι γενικοί κανονισμοί «που διέπουν την απασχόληση, τη διαμονή, τις κοινωνικές παροχές, τις παροχές υγείας, καθώς και τη μετακίνηση» (Mindwell, χ.χ.:34). Πιο αναλυτικά, «στην Ελλάδα το νομικό πλαίσιο που αφορά στον εθελοντισμό είναι αποσπασματικό και κατακερματισμένο, με περισσότερες ή ειδικότερες ρυθμίσεις σε συγκεκριμένους τομείς - όπως ανθρωπιστική βοήθεια, πολιτική προστασία ή υγεία-, ενώ σε πολλά σημεία είναι ελλιπές και ανεπαρκές ως προς τις τρέχουσες και πραγματικές ανάγκες για την ανάπτυξη του εθελοντισμού στη χώρα» (Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, 2012:27).

Παράλληλα, σύμφωνα με το άρθρο 12 του συντάγματος, «η λειτουργία των εθελοντικών οργανώσεων στην Ελλάδα στηρίζεται στο συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα του συνεταιρίζεσθαι», με τη σύσταση και τη λειτουργία Νομικών Προσώπων Ιδιωτικού Δικαίου μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα (Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, 2012:27).

Σε ότι αφορά τον εθελοντή ως δρων υποκείμενο, σύμφωνα με το άρθρο 10, του σχεδίου νόμου<sup>3</sup> για τις «Κοινωνικές Οργανώσεις Πολιτών» (εθελοντική απασχόληση), του Υπουργείου Εσωτερικών (2014), ο φορέας της εθελοντικής απασχόλησης «καλύπτει ιατροφαρμακευτικές και νοσοκομειακές δαπάνες για ατύχημα ή ασθένεια του εθελοντή που τελούν σε αιτιώδη συνάφεια με την εθελοντική απασχόλησή του στον φορέα», αλλά και «Δαπάνες διαμονής, μετακίνησης, διατροφής ή άλλες δαπάνες που σχετίζονται με την εθελοντική απασχόληση του εθελοντή στη ΜΚΟ (ή φορέα), οι οποίες δύνανται να καλύπτονται από τη ΜΚΟ (ή φορέα) και εκπίπτουν από τα ακαθάριστα έσοδα της ΜΚΟ (ή φορέα)». Στο άρθρο 10, καθίσταται σαφές ότι

<sup>2</sup> <http://noiazomaikaidrw.gr/wp-content/uploads/2015/07/%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%9F-%CE%9C%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%B7-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%95%CE%B8%CE%B5%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%B5%CE%BF%CF%8D-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1.pdf>

<sup>3</sup> Το νομοσχέδιο δεν ψηφίστηκε, λόγω της προκήρυξης εκλογών τον Ιανουάριο του 2015 (βλ. και <https://rethemnosnews.gr/2016/04/%CE%BA%CE%B5%CF%86%CE%B1%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BD%CE%B7%CF%82-%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%82%CE%BA%CF%85%CE%B2%CE%AD%CF%81%CE%BD%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CE%B2%CE%AC%CE%BB%CF%84%CE%B5/>)

οι παράμετροι της εργατικής νομοθεσίας δεν εφαρμόζονται στην εθελοντική εργασία (Υπουργείο Εσωτερικών, 2014).

Συμπληρωματικά, σε ότι αφορά το νομικό πλαίσιο του εθελοντισμού, τον εθνικό φορέα ένταξης των εθελοντικών οργανώσεων και ειδικευμένων εθελοντών συγκροτεί η Γενική Γραμματεία Πολιτικής Προστασίας (Γ.Γ.Π.Π, από τον Αύγουστο του 2018 και εξής Εθνική Υπηρεσία Διαχείρισης Εκτάκτων Αναγκών) που υπάγεται στο Υπουργείο Εσωτερικών.

Επιπρόσθετα, με το ν. 3013/2002 περί «*Αναβάθμισης της Πολιτικής Προστασίας και λοιπές διατάξεις*» θεσμοθετήθηκε το Σύστημα Εθελοντισμού Πολιτικής Προστασίας για την αντιμετώπιση φυσικών και τεχνολογικών καταστροφών. Ειδικότερα, όπως τονίζεται από τη ΓΓΠΠ (2019), «*το άρθρο 14 του Ν. 3013/2002, όπως συμπληρώθηκε με την παρ. 3 του άρθρου 27 του Ν. 3536/2007 και τροποποιήθηκε από τη διάταξη της παρ. 3 του αρ. 18 Ν. 3613/2007*», διέπει τα ακόλουθα ζητήματα:

- Τήρηση Μητρώου Εθελοντικών Οργανώσεων Πολιτικής Προστασίας και Μητρώου Ειδικευμένων Εθελοντών
- Την ενίσχυση των δράσεων των εθνικών οργανισμών παροχής υπηρεσιών υγείας, καθώς και την παροχή εξοπλισμού και μέσων
- Την πρόβλεψη έκδοσης κανονιστικών πράξεων με σκοπό την ολοκλήρωση του θεσμικού πλαισίου του εθελοντισμού σε θέματα που αφορούν, την εγγραφή, την αξιολόγηση των εθελοντικών οργανώσεων, την εκπαίδευση και πιστοποίηση των εθελοντών, αλλά και την ασφαλιστική τους κάλυψη και αποζημίωση.

#### **2.4 Ο εθελοντισμός στην κοινωνική εκπαίδευση - Τα Κοινωνικά Φροντιστήρια ως αγαθό αλληλεγγύης στην εκπαίδευση**

Όπως ήδη αναφέρθηκε, στα εθελοντικά δίκτυα που αφορούν στην εκπαίδευση διαμορφώνεται και «επιτρέπεται» η κυκλοφορία καινοτόμων ιδεών και πολιτικών, δημιουργώντας θεσμικές δυνάμεις, έναντι της κοινωνικής κατάρρευσης, λειτουργώντας άτυπα ως μεταρρυθμίσεις που περιφρουρούν το εξασθενημένο κράτος πρόνοιας (Ball, 2008). Επιπλέον, οι πρακτικές καινοτομίες των εθελοντικών δικτύων στηρίζονται κατεξοχήν στη μεταβολή των κρατικών μηχανισμών, εκείνων, που αδυνατούν εντός κρίσης να λειτουργήσουν ορθολογικά, παρέχοντας κοινωνικά αγαθά. Έτσι, από τις δράσεις των εθελοντικών δικτύων προκύπτουν παρεμβάσεις προς ενίσχυση του κράτους, προκρίνοντας μη καθιερωμένες πολιτικές που στοχεύουν στην κοινωνική ενδυνάμωση, την «προστασία του πολίτη» και τα «κοινωνικά αποτελέσματα» (Ball, 2008).

Στη συνέχεια της παρούσας βιβλιογραφικής επισκόπησης θα αναδείξουμε την προαγωγή των διαδικασιών εκδημοκρατισμού, καθώς και της περιστολής των κοινωνικών ανισοτήτων, μέσω της κοινωνικής αλληλεγγύης που προσφέρεται από τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, η απουσία του κράτους πρόνοιας ενδέχεται να λειτουργεί ανασταλτικά, σε σχέση με ζητήματα που αφορούν τα ελληνικά νοικοκυριά και ιδιαιτέρως όσον αφορά τις προσδοκίες των γονέων για την εισαγωγή των παιδιών τους στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το πρόβλημα αυτό έχει μια οικονομικής φύσεως συνιστώσα, όταν - σε περιόδους λιτότητας - δυσχεραίνεται η προετοιμασία των μαθητών εκείνων, οι οποίοι δεν μπορούν να υποστηριχθούν οικονομικά από τις οικογένειές τους για την επιτυχή εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο. Είναι, εξάλλου, γνωστό ότι παραδοσιακά η εκπαίδευση διαδραματίζει βαρύνοντα ρόλο στην ελληνική κοινωνία ως μοχλός κοινωνικής κινητικότητας, ενώ είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση, ώστε οι μαθητές να επιτύχουν στις εξετάσεις.

Στο πλαίσιο αυτό, εξετάζεται η εμφάνιση του θεσμού των ΚΦ και του εθελοντισμού στην εκπαίδευση. Ο εν λόγω θεσμός στοχεύει στις «ίσες ευκαιρίες προς όλους» για λόγους κοινωνικής συνοχής και δικαιοσύνης, ώστε η εκπαίδευση να είναι προσβάσιμη σε όλα τα κοινωνικά στρώματα και κατ' επέκταση στην άρση της πεποίθησης ότι η μόρφωση είναι προνόμιο της μειοψηφίας (Ασκούνη, 2013). Επιπλέον, η κοινωνική εκπαίδευση αποσκοπεί τόσο στον εκδημοκρατισμό και την αλληλεγγύη, όσο και στην κοινωνική κινητικότητα και την επαγγελματική ένταξη. Από αυτή την άποψη, το μοντέλο κοινωνικής εκπαίδευσης, στην οποία οικονομικά αυτόνομοι οργανισμοί μετασχηματίζουν και ανατροφοδοτούν τη συμπληρωματική εκπαίδευση, στο πλαίσιο του εθελοντισμού, δύναται να αποτελέσει έναν αντισταθμιστικό - παρεμβατικό μέσον εκπαίδευσης, το οποίο βρίσκεται έξω από την επιρροή του κράτους (Jones, 2014:101).

Σύμφωνα με τη Μαργαριταρίδου (2017), *«οι δράσεις των κοινωνικών φροντιστηρίων στηρίζονται από πολλούς φορείς των τοπικών κοινωνιών ως αντίβαρο στην κατάρρευση κοινωνικών δομών, σε μια περίοδο που η κρίση λαμβάνει πολυεπίπεδες διαστάσεις»*. Τα ΚΦ, λοιπόν, εμφανίζονται ως σημαντική εκπαιδευτική πολιτική σε καιρούς που το κράτος αδυνατεί να αντεπεξέλθει οικονομικά. Σύμφωνα με την Ασκούνη (2013), *«η επένδυση στην εκπαίδευση γίνεται όλο και πιο δύσκολη και επισφαλής για μεγάλες ομάδες της ελληνικής κοινωνίας. Το σχολείο δεν έπαψε ποτέ να είναι ταξικό, σήμερα όμως που οι κοινωνικές ανισότητες βαθαίνουν, ο ταξικός του*



*χαρακτήρας αναδεικνύεται καθαρότερα». Η οικονομική κρίση υποδεικνύει την αδυναμία της Πολιτείας να συνδράμει στην «προστασία του πολίτη», καθιστώντας αναγκαία την ανάδυση και την ενίσχυση του κράτους πρόνοιας μέσω των δράσεων, φορέων της ΚΤΠ για την παροχή συμπληρωματικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών.*

## **2.5 Κοινωνικά φροντιστήρια - Ιστορική αναδρομή**

Τα ΚΦ δε συνιστούν μια καινοτομία, καθώς και προ κρίσης, κάποιοι εκπαιδευτικοί βοηθούσαν μαθητές οι οποίοι αντιμετώπιζαν δυσκολίες με τα μαθήματα, αφιερώνοντας λίγο από τον ελεύθερο χρόνο τους (πρόσθετη διδακτική στήριξη).

Το εφαλτήριο για την εφαρμογή λειτουργίας των ΚΦ δόθηκε από τον υφυπουργό παιδείας, Συμεών Κεδίκογλου, στις 23.01.2014. Η εξαγγελία του υφυπουργού υποδείκνυε την πιλοτική εφαρμογή του έργου «ΚΦ» σε επιλεγμένες πόλεις για την «ανακούφιση της ελληνικής οικογένειας». Το εν λόγω έργο θα στελεχωνόταν από νέους (έως 30 ετών), άνεργους και μακροχρόνια άνεργους εκπαιδευτικούς οι οποίοι *«θα παρείχαν φροντιστηριακά μαθήματα κατ' αρχήν σε μαθητές των οποίων οι οικογένειες δεν μπορούν να καλύψουν τη σχετική δαπάνη για φροντιστηριακά μαθήματα στον ιδιωτικό τομέα»* (esos, 2014). Έτσι, η δράση αυτή αποκτά διττό χαρακτήρα, καθώς συμβάλλει τόσο στην ενδυνάμωση της κοινωνικής πολιτικής, όσο και στην ωφέλεια των μαθητών και των οικογενειών τους, που δε μπορούσαν να υποστηριχθούν από τις υπηρεσίες των ιδιωτικών φροντιστηρίων.

Επιπρόσθετα, τα ΚΦ κατά την αρχική τους σύσταση εστίασαν, κυρίως, στην προετοιμασία υποψηφίων μαθητών Λυκείου για τις πανελλαδικές εξετάσεις, σε ολιγομελή τμήματα, αντισταθμίζοντας την οικονομική κρίση και παράλληλα λειτουργώντας με τρόπο εφάμιλλο με αυτόν, των ιδιωτικών φροντιστηρίων στην παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης (Πολυμίλη, 2014). Ουσιωδώς, πρόκειται για μια νέα μορφή του ήδη υπάρχοντος θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας (πρόσθετη διδακτική στήριξη), η οποία ωστόσο, προσφέρεται από μη κρατικούς και μη ιδιωτικούς φορείς εκπαίδευσης.

### **2.5.1 Αλληλέγγυα Παιδεία και Κοινωνικά Φροντιστήρια**

Στον εκπαιδευτικό «στίβο» της αλληλέγγυας παιδείας, σε εθνικό επίπεδο, δραστηριοποιείται πληθώρα ομάδων και εθελοντικών δικτύων. Ειδικότερα, είναι αξιοσημείωτη η ενασχόληση με τον χώρο της εναλλακτικής εκπαίδευσης, σε σχέση με την προ κρίσης εποχή (enallaktikos.gr, 2019). Είναι άξιο αναφοράς ότι τα ΚΦ

σχηματίζονται όχι μόνο στο πλαίσιο της Β/θμιας εκπαίδευσης, αλλά και σε πανεπιστημιακό επίπεδο (λ.χ. Νομική, ΑΣΟΕΕ), με πρωτοβουλία των φοιτητικών συλλόγων (enallaktikos.gr, 2019).

Με τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, οι ενδιαφερόμενοι γονείς ή μαθητές που επιθυμούν να υποστηριχθούν φροντιστηριακά ή να ενημερωθούν για δυνητικές περιοχές ύπαρξης κοινωνικών φροντιστηρίων, δύνανται να ενημερωθούν μέσω του ιστοτόπου «tutorpool», μέσω του Google maps. Ο εν λόγω ιστοτόπος αποτελεί ένα δίκτυο αλληλεγγύης για την παιδεία, που δημιουργήθηκε από εθελοντές εκπαιδευτικούς (δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης) και φροντιστές. Το «tutorpool» επαφίεται στην κοινωνική αλληλεγγύη, καθώς και στην εκπαίδευση εν γένει ως λειτούργημα και στελεχώνεται από ικανά εκπαιδευτικά στελέχη (tvxs, 2013).

Ειδικότερα, τα ΚΦ συνιστούν μια αξιοσημείωτη δωρεάν παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών από τους Δήμους ή την Αρχιεπισκοπή Αθηνών, που λειτουργεί ανασταλτικά έναντι της οικονομικής κρίσης, ανακουφίζοντας τα ελληνικά νοικοκυριά που αδυνατούν να αντεπεξέλθουν στα δίδακτρα της συμπληρωματικής εκπαίδευσης. Άξιο αναφοράς είναι ότι η δράση των ΚΦ τείνει να συγκλίνει με τα ιδιωτικά φροντιστήρια, σε ό,τι αφορά την λειτουργικότητα και την επιτυχία στις πανελλαδικές εξετάσεις (infokids, 2018).

### **2.5.2 Χαρτογράφηση Κοινωνικών Φροντιστηρίων και δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης σε εθνικό επίπεδο**

Η λειτουργία των ΚΦ προσαρμόζεται στις ανάγκες των μαθητών, επομένως διέπεται από «ευελιξία». Ο εθελοντισμός των καθηγητών έχει ευρεία έκταση, γεγονός που καθιστά λειτουργικό το θεσμό των ΚΦ. Μάλιστα, τα στατιστικά στοιχεία που κατά καιρούς αποδελτιώνονται από τη δράση των ΚΦ, δείχνουν ότι έχει ισχυρό αντίκρισμα, και τα αποτελέσματα σε σχέση με τις επιδόσεις των μαθητών είναι ενθαρρυντικά (Οικονομίδη, 2017). Ενδεικτικά, το ΚΦ του Δήμου Αθηναίων το 2017, άγγιξε το 80% σε επιτυχίες εισαγωγής υποψηφίων μαθητών σε πανεπιστημιακές σχολές ΑΕΙ και ΤΕΙ (Οικονομίδη, 2017).

Οι δομές αυτές, λοιπόν, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, επαληθεύουν την ύπαρξη ταχύτατων κοινωνικών αντανεκλαστικών σε πολλαπλούς τομείς, αλλά κυρίως, έναντι της «διαρροής» στην εκπαίδευση. Πιο ειδικά, σε εθνικό επίπεδο, τα ΚΦ και οι δομές αλληλεγγύης με την πάροδο του χρόνου επιδεικνύουν μια έντονη εκπαιδευτική δράση και αναπτύσσονται ραγδαία. Για παράδειγμα, το σχολικό έτος

2018 - 2019 σε εθνικό πλαίσιο υπήρχαν κατά προσέγγιση, 50 ενεργά ΚΦ και 24 εθελοντικά δίκτυα (enallaktikos.gr, 2019).

Στον Πίνακα 2.5.2.1 που ακολουθεί παρουσιάζονται ανά περιφέρεια τα ΚΦ που εμφανίζονται ως ενεργά σε πανελλαδικό επίπεδο, με βάση τα αποτελέσματα πρόσφατης χαρτογράφησης, που δημοσιεύτηκαν στην ιστοσελίδα enallaktikos.gr (2019).

**Πίνακας 2.5.2.1:** Κοινωνικά Φροντιστήρια ανά περιφέρεια σε πανελλαδικό επίπεδο.

<b>Περιφέρεια Αττικής</b>		
1. ΚΦ Δήμου Αθηναίων	2. ΚΦ Δήμου Δάφνης - Υμηττού	3. ΚΦ Δήμου Ζωγράφου
4. ΚΦ Δήμου Καισαριανής	5. ΚΦ Δήμου Παλλήνης	6. ΚΦ Κορωπίου (Δήμου Κρωπίας)
7. ΚΦ Δήμου Μαρκοπούλου	8. ΚΦ Κερατσινίου (Δήμου Κερατσινίου – Δραπετσώνας)	9. Σχολείο Αλληλεγγύης Κερατσινίου (Δήμου Κερατσινίου - Δραπετσώνας)
10. Σχολείο Αλληλεγγύης Νίκαιας (Δήμου Νίκαιας – Αγίου Ιωάννη Ρέντη)	11. ΚΦ Δήμου Κορυδαλλού	12. ΚΦ Δήμου Παπάγου – Χολαργού
13. Φροντιστήριο Εθελοντών καθηγητών (Δήμου Αμαρουσίου)	14. ΚΦ Δήμου Λυκόβρυσης – Πεύκης	15. Δημοτικό Φροντιστήριο Ελευσίνιας (Δήμου Ελευσίνιας)
16. Αλληλέγγυο Φροντιστήριο Δήμου Αιγάλεω	17. ΚΦ Δήμου Ιλίου	18. ΚΦ Δήμου Αγίων Αναργύρων – Καματερού
19. ΚΦ Μητροπολιτικού Ιερού Ναού Ευαγγελιστρίας (Δήμου Περιστερίου)	20. ΚΦ Δήμου Αγίου Δημητρίου	21. ΚΦ Δήμου Γλυφάδας
22. ΚΦ Δήμου Μοσχάτου – Ταύρου	-	-
<b>Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης</b>		
1. ΚΦ Δήμου Κομοτηνής		
<b>Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας</b>		
<b>Δήμος Θεσσαλονίκης</b>		
1. ΚΦ Βαφοπούλειο Πνευματικού Κέντρου	2. ΚΦ Μαθηματικών	3. ΚΦ – κοινωνικός χώρος Οικόπολις
<b>Δήμος Κορδελιού - Ευόσμου</b>		
1. ΚΦ Δήμου Κορδελιού – Ευόσμου		
<b>Δήμος Ωραιοκάστρου</b>		
1. ΚΦ Ωραιοκάστρο Θεσσαλονίκης		
<b>Δήμος Παύλου Μελά</b>		
1. ΚΦ Δήμου Παύλου Μελά		
<b>Δήμος Κατερίνης</b>		
1. ΚΦ Κατερίνης ΕΛΜΕ Πιερίας		
<b>Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας</b>		
<i>Περιφερειακή ενότητα Ηλείας</i>		
1. ΚΦ Δήμου Πύργου	2. ΚΦ Δήμου Ήλιδας (Αμαλιάδα)	
<i>Περιφερειακή ενότητα Αιτωλοακαρνανίας</i>		
1. ΚΦ Δήμου Αγρινίου		
<i>Περιφερειακή ενότητα Αχαΐας</i>		
1. ΚΦ Δήμου Πατρέων		
<b>Περιφέρεια Πελοποννήσου</b>		
1. ΚΦ Δήμου Αρεόπολης – Γυθείου	2. ΚΦ Δήμου Ανατολικής Μάνης	3. ΚΦ Δήμου Σπάρτης
4. ΚΦ Δήμου Κορινθίων	-	

<b>Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας</b>		
1. ΚΦ Δήμου Καρπενησίου	2. ΚΦ ΕΛΜΕ Βοιωτίας – Ε.Κ Λιβαδειάς (Δήμου Λεβαδέων)	
<b>Περιφέρεια Ηπείρου</b>		
1. ΚΦ Θεσπρωτίας	2. ΚΦ Δήμου Ηγουμενίτσας	3. ΚΦ Ι.Μ. Πρεβέζης (Δήμου Πρεβέζης)
4. ΚΦ Δήμου Άρτας		
<b>Περιφέρεια Θεσσαλίας</b>		
<i>Περιφερειακή ενότητα Μαγνησίας</i>		
1. ΚΦ Δήμου Βόλου		
<b>Περιφέρεια Κρήτης</b>		
1. ΚΦ Δήμου Ηρακλείου	2. ΚΦ Δήμου Φαιστού	3. ΚΦ Δήμου Χανίων
<b>Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου</b>		
1. ΚΦ Δήμου Ρόδου	-	
<b>Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου</b>		
1. ΚΦ Δήμου Λέσβου	-	

*Πηγή: enallaktikos.gr (2019), ίδια επεξεργασία*

Παραλλήλως, η εμφάνιση ενεργών εθελοντικών δικτύων αλληλεγγύης στην εκπαίδευση και σε άλλους τομείς υποδεικνύει την μεγάλη ευαισθητοποίηση της ΚΤΠ σε ζητήματα «προστασίας του πολίτη». Τα ποικίλα εθελοντικά δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης και οι δράσεις τους σε εθνικό επίπεδο παρουσιάζονται, ανά περιφέρεια, στον Πίνακα 2.5.2.2 (enallaktikos.gr, 2019).

**Πίνακας 2.5.2.2:** Εθελοντικά δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης και οι δράσεις τους ανά περιφέρεια σε εθνικό επίπεδο.

<b>Περιφέρεια Αττικής</b>		
1. Δίκτυο Αλληλεγγύης έκτης Κοινότητας Αθήνας «Το μυρμήγκι (Δήμου Αθηναίων)	2. Λέσχη Αλληλεγγύης Νέου Κόσμου (Δήμου Αθηναίων)	3. Δίκτυο Εθελοντισμού και αλληλεγγύης για την παιδεία «tutorpool» (Δήμου Αθηναίων)
4. Δίκτυο Εθελοντισμού και αλληλεγγύης για την παιδεία «tutorpool» (Δήμου Αθηναίων)	5. Δίκτυο Εθελοντισμού και αλληλεγγύης για την παιδεία «tutorpool» (Δήμου Αθηναίων)	6. Κοινωνικό Στέκι Δάφνης – Υμηττού (Δήμου Δάφνης – Υμηττού)
7. Πρόγραμμα Κοινωνικής Αλληλεγγύης «αγκαλιάΖΩ» (Δήμου Βύρωνα)	8. Δωρεάν μαθήματα από τους Συλλόγους φοιτητών του Ε.Μ. Πολυτεχνείου (Δήμου Ζωγράφου)	9. Δίκτυο Αλληλεγγύης Ηλίου – πόλις (Δήμου Ηλιουπόλεως)
10. Αυτοδιαχειριζόμενος Χώρος Εθελοντισμού, Ακτιβισμού και Ερασιτεχνίας: Καλλιτεχνείο των Αχαρνών (Δήμου Αχαρνών)	11. Ανοιχτή Συνέλευση Περάματος – Κοινωνικό Στέκι ΠΥΞΙΔΑ (Δήμου Περάματος)	12. Πρωτοβουλία Κατοίκων Ταύρου (Δήμου Μοσχάτου - Ταύρου)
<b>Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης</b>		
1. Στέκι Πολιτικής, Πολιτισμού και Αλληλεγγύης KARDELEN (Δήμου Ξάνθης)		
<b>Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας</b>		
<b>Δήμος Θεσσαλονίκης</b>		
1. Μικρόπολις Κοινωνικός Χώρος για την Ελευθερία	2. Ετεροτοπία	3. Οδυσσέας – Σχολείο Ελληνικής Γλώσσας
<i>Περιφερειακή ενότητα Ημαθίας</i>		
1. Ομάδα Δράσης και Αλληλεγγύης Αλεξάνδρειας (Δήμου Αλεξάνδρειας)		

Περιφέρεια Πελοποννήσου		
1. Ομάδα Κοινωνικής αλληλεγγύης Κορινθίας Γέφυρα (Δήμου Κορινθίων)	2. Οικοκοινότητα Κιβωτός Κορογόνα (Δήμου Μονεμβασιάς)	-
Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας		
1. Σύλλογος Δασκάλων και Νηπιαγωγών Χαλκίδας (Δήμου Χαλκιδέων)	2. Αυτοδιαχειριζόμενος Κοινωνικός, Πολιτικός και Πολιτισμικός χώρος – Η Σφήνα (Δήμου Θηβαίων)	-
Περιφέρεια Θεσσαλίας		
Περιφερειακή ενότητα Μαγνησίας		
1. Στέκι Μεταναστών Βόλου	2. Στέκι αλληλεγγύης για όλους (Δήμου Βόλου)	3. Στέκι Οικολογίας και αλληλεγγύης Βόλου

*Πηγή: enallaktikos.gr (2019), ίδια επεξεργασία*

Ωστόσο, όπως υπογραμμίζουν οι Μπουρίκος και Σωτηρόπουλος (2014), η χαρτογράφηση των εθελοντικών πρωτοβουλιών σε πανελλαδικό πλαίσιο είναι ιδιαίτερα δυσχερής, διότι η ποσοτική αποτύπωσή της προσεγγίζεται συνήθως, μέσω έρευνας στο δείγμα του πληθυσμού που δηλώνει τη συμμετοχή ή την προσφορά του σε εθελοντικό έργο.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με το εγχείρημα καταγραφής των εθελοντικών οργανώσεων πρόνοιας του Πολυζωΐδη (2006), βρέθηκαν 224 ενεργές εθελοντικές οργανώσεις κοινωνικής προστασίας, εντούτοις οι όποιες απόπειρες καταγραφής έχουν εφαρμοστεί κατά καιρούς από μελετητές, καθιστούν εξίσου δυσχερή τη χαρτογράφηση των εθελοντικών δράσεων, λόγω των διαφορετικών κριτηρίων προσέγγισης τους από τον εκάστοτε ερευνητή (Μπουρίκος, 2013).

### 2.5.3 Μελέτες για το Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων

Στην ποιοτική μελέτη της Διαμαντάκου (2016), τα ΚΦ προκρίνονται ως μια ορθή κοινωνική δράση, ισότιμη με αυτήν των ιδιωτικών φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης. Ωστόσο, η ειδοποιός διαφορά μεταξύ της ιδιωτικής συμπληρωματικής και της κοινωνικής εκπαίδευσης (ΚΦ), προκαλεί ορισμένες φορές την αντίδραση των εμπορικών φροντιστηρίων, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι τα ΚΦ δεν πληρούν τις προϋποθέσεις επιτυχούς διεξαγωγής διδασκαλίας και μαθητικής υποστήριξης σε ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων.

Η μεθοδολογία, που ακολουθήθηκε στην ενδεικτική αυτή μελέτη στηρίχθηκε σε προηγούμενες έρευνες, και χρησιμοποίησε ως κύριο ερευνητικό εργαλείο, τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις με 11 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι παρείχαν τις υπηρεσίες τους στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων.

Πιο ειδικά, τα ΚΦ και η μη τυπική εκπαίδευση (φροντιστήρια) συγκλίνουν ως προς τη σύσταση και τις δράσεις τους σε πληθώρα χαρακτηριστικών, όπως τα ολιγομελή τμήματα, τα ικανά στελέχη - εκπαιδευτικοί, ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός κ.ά. Παρ' όλα αυτά, η εκπαίδευση, που παρέχεται στα ΚΦ δεν αφορά μόνο στην επιτελεσματικότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού. Όπως σημειώνει η Διαμαντάκου, (2016), οι εκπαιδευτικοί ορισμένες φορές βρίσκονται αντιμέτωποι με την αδιαφορία των μαθητών, αλλά και των γονέων. Η απουσία των δευτέρων σε ό,τι αφορά την προσέλευσή τους για ενημέρωση σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους είναι εμφανής. Με άλλα λόγια, δημιουργούνται προβλήματα, είτε γιατί οι μαθητές διακόπτουν τη φοίτησή τους στο ΚΦ, είτε γιατί οι γονείς, λόγω διευρυμένου ωραρίου εργασίας δεν έχουν χρόνο να παρακολουθήσουν την πορεία των παιδιών τους, προβλήματα που μάλλον δεν παρατηρούνται στα ιδιωτικά φροντιστήρια.

Ένα ακόμα ζήτημα αιχμής, που συναντάται στη λειτουργία του ΚΦ αφορά τα κριτήρια εγγραφής των μαθητών (ανεργία γονέων, συγκεκριμένη φορολογική δήλωση, ευπαθείς ομάδες κ.ά.). Σε αρκετές περιπτώσεις η «αποδοχή» των μαθητών πραγματοποιείται τύποις, με αποτέλεσμα να διαταράσσεται ο αρχικός ρόλος του ΚΦ (κοινωνική προστασία), αλλά και να διακυβεύεται ο έλεγχος της κοινωνικής δομής, λόγω ατομικών εξυπηρετήσεων. Επιπροσθέτως, ως μείζον ζήτημα αναδείχθηκε η συνεισφορά του Δήμου στην παρόθηση και τη στήριξη των εκπαιδευτικών, όχι απαραίτητα με χρηματικές απολαβές, αλλά με άλλα οφέλη, όπως η παροχή συστατικών επιστολών (προϋπηρεσία), αν ληφθεί υπ' όψιν ότι η πλειονότητα των εργαζομένων εκπαιδευτικών είναι άνεργοι ή εργάζονται χωρίς ασφάλιση (ιδιαίτερα μαθήματα, άλλη φύση εργασίας). Είναι αξιοσημείωτο ότι αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς είναι κάτοχοι μεταπτυχιακής εξειδίκευσης και επιμορφωμένοι με συναφή αντικείμενα διδακτικής. Η πραγμάτωση του ρόλου του ΚΦ, λοιπόν, στηρίζεται σε ένα πλαίσιο καθαρά εθελοντικό - κοινωνικό, μια μορφή άτυπης κοινωνικής πολιτικής.

Ειδικότερα, όπως προκύπτει από τη μελέτη της Διαμαντάκου (2016), τα ΚΦ εστιάζουν όχι μόνο στην επιτυχία των μαθητών, αλλά και στην ψυχολογική υποστήριξή τους. Δεδομένου αυτού, στην πλαισίωση του ΚΦ, οφείλει να υπάρχει οικονομική υποστήριξη για υλικοτεχνικό εξοπλισμό, ενεργή συμμετοχή των γονέων, κοινωνικές δράσεις (σεμινάρια, καλλιτεχνικά δρώμενα, εκδηλώσεις συγχρωτισμού με την κοινωνία κ.ά.), με απώτερο σκοπό την αναγωγή του ΚΦ σε ένα «ανοικτό κοινωνικό σχολείο».

Από την άλλη, όπως αναδεικνύεται στην ίδια μελέτη (Διαμαντάκου, 2016), η δομή των ΚΦ, πρέπει να έχει μια λειτουργική - οργανωτική διεύθυνση σπουδών, καθώς και μια ορθή διαδικασία εκτίμησης της ικανότητας και αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Εκτενέστερα, τα ΚΦ εκτός από την κοινωνική αλληλεγγύη που προσφέρουν στην εκπαίδευση προάγουν συγχρόνως και την κατάκτηση διδακτικής εμπειρίας για άπειρους ή τελειόφοιτους καθηγητές που επιθυμούν να ασκήσουν το αντικείμενό τους (πρακτική άσκηση), αλλά και αμφισβητούν τη «στείρα πεποίθηση» στην αξία της σχέσης εργοδότη - εργαζομένου, καλλιεργώντας την επικοινωνία, τις αντιρατσιστικές αντιλήψεις (κοινωνικές - εκπαιδευτικές ανισότητες), την εξατομικευμένη διδασκαλία, το καλό κλίμα μεταξύ εκπαιδευτικών κ.ά., έξω από εμπορευματοποιημένη παιδεία.

Τα ευρήματα της έρευνας της Διαμαντάκου (2016), υποδεικνύουν την ισχυρή επιθυμία για την απόκτηση διδακτικής εμπειρίας από την πλευρά των εθελοντών ως σοβαρό λόγο απασχόλησης στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων. Σε ό,τι αφορά τα χρόνια υπηρεσίας των εθελοντών η πλειονότητα εργάστηκε για δύο έτη, αποκομίζοντας θετικές εμπειρίες. Άξιο αναφοράς είναι ότι οι εθελοντές στην πλειοψηφία τους θεωρούν ότι τα κριτήρια επιλογής των μαθητών είναι καθαρά κοινωνικοοικονομικά, καθώς και ότι το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων ανταποκρίνεται εκπαιδευτικά στο ακέραιο στις ανάγκες των μαθητών, παρέχοντας όλα τα μαθήματα Β/βάθμιας εκπαίδευσης, ενώ, συγχρόνως ο αριθμός των μαθητών με την πάροδο του χρόνου αυξάνεται.

Σε άλλη ποιοτική μελέτη (Στέφα, 2017), για την αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, αναδεικνύονται σημαντικής φύσης ζητήματα, όπως οι αντιλήψεις των μετεχόντων εθελοντών εκπαιδευτικών του φροντιστηρίου, σε σχέση με την οικονομική κρίση, αλλά και την εξάπλωση της «ομπρέλας» του εθελοντισμού. Ακόμα, διασαφηνίζονται ζητήματα όξυνσης ή άμβλυνσης των ανισοτήτων στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς και τα επίπεδά τους, η ανάδυση της εθελοντικής δράσης του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, οι προσδοκίες και τα κίνητρα των εθελοντών καθηγητών του ΚΦ από τη συμμετοχή τους σε αυτό. Επιπλέον, διερευνάται τι είναι ο εθελοντισμός για κάθε συμμετέχοντα, το αλτρουιστικό πνεύμα των ΚΦ και οι απόπειρες κινητοποίησης και απόκτησης «αναγνώρισης» της συμμετοχής σε αυτό. Η επαγγελματική αποκατάσταση σε σχέση με τη συμμετοχή των συνεντευξιαζόμενων στο ΚΦ, η άποψη των καθηγητών για το ενδεχόμενο μιας αμοιβής για τις υπηρεσίες που προσφέρουν στον εν λόγω θεσμό και

το αν το εκπαιδευτικό κλίμα του φροντιστηρίου τούς έχει προσφέρει τέρψη, δυσαρέσκεια ή ματαίωση, αποτελούν περαιτέρω αντικείμενα της έρευνας.

Ακόμα, παρουσιάζονται οι ωφέλειες των εθελοντών από τη συγκεκριμένη δομή και ο βαθμός στον οποίο επηρεάζονται από την απόδοση των μαθητών, με δεδομένη την ανυπαρξία χρηματικής αμοιβής, η γνώμη των εθελοντών για μια απόπειρα αξιολόγησης της δράσης αυτής όσον αφορά την επίδοση των μαθητών, η γνώμη τους για την προαγωγή και την υποστήριξη των εθελοντικών δράσεων, λόγω της σύγχρονης δύσκολης εποχής και τέλος η ενθάρρυνση και υποστήριξη ή μη αυτής της εθελοντικής δράσης από την τοπική ηγεσία σε ηθικό και υλικό επίπεδο.

Το μεθοδολογικό πλαίσιο που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα είναι η ποιοτική προσέγγιση για την αξιολόγηση των επιδόσεων του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, με ερευνητικό εργαλείο την ημι-δομημένη συνέντευξη. Η έρευνα διεξήχθη το 2017 στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, με δείγμα 10 συνεντευξιαζόμενους εθελοντές εκπαιδευτικούς, που παρείχαν τις υπηρεσίες τους στην εθελοντική δομή για τουλάχιστον δυο χρόνια.

Σύμφωνα με τα δεδομένα της μελέτης της Στέφα (2017), η δειγματοληψία του στοχευόμενου πληθυσμού, πραγματοποιήθηκε βάσει των ειδικοτήτων των εθελοντών εκπαιδευτικών που εργάστηκαν στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων. Συγκεκριμένα, η έρευνα βασίστηκε σε 10 ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Οι συνεντευξιαζόμενοι κατηγοριοποιήθηκαν σε δύο μερίδες ανά κλάδο. Το 50% του δείγματος αποτελείτο από φιλολόγους (θεωρητικός επιστημονικός κλάδος), ενώ, το υπόλοιπο ποσοστό των συνεντεύξεων καλύφθηκε από τον θετικό επιστημονικό κλάδο (δυο μαθηματικούς, έναν φυσικό, μια βιολόγο και μία γεωλόγο). Σε ότι αφορά τη μεταβλητή του φύλου των εθελοντών καθηγητών, η συντριπτική πλειοψηφία ανήκε στο γυναικείο φύλο.

Σε σχέση με τα ευρήματα της έρευνας της Στέφα (2017), στον πρώτο άξονα ανάλυσης των δεδομένων που αφορά τις αντιλήψεις των εθελοντών εκπαιδευτών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, σε συσχέτισμό με την οικονομική κρίση, όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη δύσκολη οικονομική κατάσταση. Παράλληλα, αναδεικνύεται η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών, για τη δυσχέρεια στην άσκηση του αντικειμένου τους, λόγω της οικονομικής κρίσης.

Σχετικά με την όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, αυτή εντοπίζεται περισσότερο στον οικονομικό τομέα, ανασύροντας τις διακρίσεις ανάμεσα σε πλούσιους και φτωχούς μαθητές. Ακόμα, οι ανισότητες που εντοπίζονται στον φυλετικό και το



μεροληπτικό τομέα είναι ανεπαίσθητες στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, φανερώνοντας την άρτια λειτουργία της κοινωνικής δομής σε ό,τι αφορά το συγκεκριμένο πεδίο (Στέφα, 2017).

Εξίσου σημαντικό ρόλο, σύμφωνα με τις μαρτυρίες των συνεντευξιαζόμενων διαδραματίζει η ανάδυση των ΚΦ ως καταλυτική λύση, αλλά και ως ευαισθητοποίηση στο μείζον ζήτημα της οικονομικής κρίσης, η οποία δεν άφησε ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Η εθελοντική δράση, υπό αυτή την έννοια, συνδράμει στη μαζική διάχυση της κοινωνικής αλληλεγγύης, καθώς και στην προστασία των ελληνικών νοικοκυριών, που έχουν έλλειψη οικονομικών πόρων.

Στο δεύτερο άξονα της έρευνας, αναλύεται ο τρόπος επαφής των εθελοντών με το θεσμό του ΚΦ. Η έρευνα υποδεικνύει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών προσήλθαν αυτοπροαίρετα (μέσω διαδικτυακής ενημέρωσης, ενημέρωσης από τον Τύπο κ.ά.), επιθυμώντας να εργαστούν και να παράσχουν εθελοντικά τις υπηρεσίες τους, είτε για απόκτηση διδακτικής εμπειρίας, είτε για τη μετάδοση του γνωστικού αντικείμενου τους, συνεπώς στο σημείο αυτό οι έρευνες των Διαμαντάκου (2016) και Στέφα (2017) συγκλίνουν.

Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας της Στέφα (2017), καθιστούν σαφή την ανιδιοτελή και αλτρουιστική παρουσία των εκπαιδευτικών του ΚΦ, διαχωρίζοντας τον εθελοντισμό από τη φιλανθρωπία. Με αυτόν τον τρόπο, αποσαφηνίζεται η «ηθική» αμοιβή των εθελοντών (επιτυχία των μαθητών), καθώς και η εκούσια προσφορά τους στο «κοινωνικό γίνεσθαι» αμισθί. Αξίζει να αναφερθεί ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, που εργάστηκαν στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, το 2017, ήταν άνεργοι ή ετεροαπασχολούνταν (ιδιαίτερα μαθήματα, άλλης φύσης εργασία), εντούτοις το μεγαλύτερο μέρος των συνεντευξιαζόμενων παρουσιάζεται θετικό ως προς την απολαβή κάποιας χρηματικής αμοιβής.

Ένα ακόμα σημείο τομής των σχετικών ερευνών για το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, αποτελεί η αδιαφορία των μαθητών και ιδίως των γονέων, αλλά και της τοπικής ηγεσίας ως προς την αποτελεσματικότητα των ΚΦ. Δεδομένου αυτού, οι μαρτυρίες των συνεντευξιαζόμενων στην έρευνα της Στέφα (2017), πιστοποιούν την έκδηλη αδιαφορία μαθητών - γονέων για την επίδοση των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τα ευρήματα της ίδιας μελέτης, η δυσαρέσκεια των εθελοντών εκπαιδευτικών εντοπίζεται στη σχέση με τους συναδέλφους τους, η οποία ορισμένες φορές λαμβάνει τη μορφή ρήξης ή και αντιπαλότητας, ενώ ταυτόχρονα τονίζεται ως αρνητικό στοιχείο η μη τήρηση των οικονομικών - κοινωνικών κριτηρίων στην εγγραφή των

μαθητών στο φροντιστήριο (Στέφα 2017, βλ. και Διαμαντάκου 2016). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί του ΚΦ είναι θετικοί σε μια άτυπη μορφή αξιολόγησης που θα συμβάλλει στη βελτιστοποίηση του θεσμού.

Στον τρίτο και τελευταίο άξονα της έρευνας της Στέφα (2017), διερευνάται η επίδραση της πολιτικής ηγεσίας στην εθελοντική δράση των ΚΦ. Τα ευρήματα σε σχέση με αυτόν τον άξονα παρουσιάζουν δύο διαφορετικές απόψεις. Συγκεκριμένα, παρά το γεγονός ότι η πολιτική ηγεσία ή η δράση της αντιπολίτευσης εξ ορισμού οφείλουν να συνεπικουρούν στις εθελοντικές δράσεις, η μία μερίδα συνεντευξιζόμενων απαντά περισσότερο θετικά στο ερώτημα που αφορά την αρωγή της τοπικής πολιτικής ηγεσίας στο έργο τους, ενώ, η άλλη μερίδα υποστηρίζει ότι η αρωγή, που έλαβαν από την τοπική ηγεσία είναι ανεπαίσθητη ή και ορισμένες φορές ανύπαρκτη. Βάσει αυτών των ευρημάτων, καθίστανται σαφείς οι τομείς στους οποίους παρατηρείται απουσία υποστήριξης του ΚΦ από εξωτερικούς αρωγούς (έλλειψη υλικοτεχνικού εξοπλισμού, αδυναμία συμπράξεων με το Δήμο κ.ά.), αλλά και η ηθική υποστήριξη που παρέχεται ενίοτε στους εθελοντές από τους τοπικούς φορείς.

#### **2.5.4 Το Κοινωνικό Φροντιστήριο ως κοινωνική πρακτική αλληλεγγύης**

Στο άρθρο “*Education and Social Solidarity in times of Crisis: the case of voluntary shadow education in Greece*”, η Zambeta with Kolofousi (2014), διερευνούν το ΚΦ ως μια αναδυόμενη κοινωνική πρακτική αλληλεγγύης, στις συνθήκες που διαμορφώθηκαν από τις πολιτικές λιτότητας και ύφεσης. Πέρα από τη θεωρητική συμβολή της εργασίας αυτής στη μελέτη του θέματος, όπως παρουσιάστηκε σε προηγούμενες ενότητες, ενδιαφέρον έχει και η εμπειρική μελέτη που παρουσιάζεται στη συγκεκριμένη εργασία.

Η παρουσίαση της έρευνας πλαισιώνεται από μια αναφορά στα συναφή στατιστικά δεδομένα. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρουν οι ερευνήτριες παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση θεωρείται δημόσιο αγαθό και προσφέρεται δωρεάν, με τα ιδιωτικά σχολεία να αντιπροσωπεύουν λιγότερο από το 5% του μαθητικού πληθυσμού, το ιδιωτικό κόστος των εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην Ελλάδα είναι εξαιρετικά υψηλό. Οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ήταν πάντοτε ιδιαίτερα χαμηλές σε σύγκριση με άλλες χώρες της Ε.Ε (μεταξύ 3% και 3,6% του ΑΕΠ τις τελευταίες δύο δεκαετίες).

Το έλλειμμα της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως σημειώνουν οι συγγραφείς της μελέτης έχει μερικώς αντικατασταθεί από το αυξημένο ιδιωτικό κόστος των

νοικοκυριών. Ιδιαίτερα, οι ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα, δηλαδή, οι συμπληρωματικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες (φροντιστηριακή εκπαίδευση, ιδιωτικά μαθήματα ξένων γλωσσών, καλλιτεχνική και εξωσχολική εκπαίδευση, διδακτικές δραστηριότητες, αποτελούν σημαντικό μέρος (πάνω από το 35%) των συνολικών δαπανών για την εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένων των δημοσίων δαπανών 50% και των συνεισφορών της Ε.Ε. 15%) (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής 2011: 537 στο Zambeta with Kolofousi, 2014).

Αυτό οφείλεται στα ελλείμματα που παρουσιάζουν οι δημόσιες δαπάνες, αλλά και στην αυξημένη ζήτηση των ελληνικών νοικοκυριών, τα οποία επιθυμούν να προσφέρουν καλύτερη εκπαίδευση στα παιδιά τους, καθώς στην Ελλάδα η επένδυση στην εκπαίδευση θεωρείται σημαντικό μέσο για την ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Όσον αφορά τον προϋπολογισμό των νοικοκυριών, οι μηνιαίες ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι πολύ μεγαλύτερες (3,3% του προϋπολογισμού του νοικοκυριού) σε σύγκριση με άλλες χώρες της Ε.Ε. (στη Νορβηγία 0,2%, στη Γερμανία 0,8 % στην Αυστρία 1% το έτος 2010, Zambeta with Kolofousi, 2014).

Η έρευνά τους διεξήχθη από τον Μάρτιο έως τον Ιούνιο 2013 και βασίστηκε σε δέκα ημιδομημένες συνεντεύξεις (οκτώ ατομικές και δύο με εστιασμένες ομάδες), με τους κύριους παράγοντες που εμπλέκονται στα ΚΦ, κυρίως, εθελοντές, δημοτικούς υπαλλήλους, ακτιβιστές, εκπροσώπους γονέων και μαθητές.

Μέσω των συνεντεύξεων φανερώθηκε η συρρίκνωση του κράτους πρόνοιας, διότι οι Δήμοι αφογκράζονται μεν την κοινωνική πολιτική, ωστόσο η έλλειψη επαρκών πόρων παρακωλύει την ολοκληρωμένη παροχή κοινωνικών υπηρεσιών.

Επιπλέον, καθίσταται σαφές ότι η δράση της κοινωνικής φροντίδας στην εκπαίδευση (ΚΦ), απευθύνεται, κυρίως, σε κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, υπό τη στήριξη των εθελοντών καθηγητών, γεγονός που ανάγει την κοινωνική πρακτική σε κοινωνική αλληλεγγύη για την «προστασία του πολίτη».

Έτσι, η κοινωνική αλληλεγγύη επί της ουσίας διεκπεραιώνει μια στρατηγική «κοινωνικής άμυνας». Όπως φανερώνεται από τις μαρτυρίες των συνεντευξιαζόμενων «οι συλλογικότητες» στο πλέγμα της κοινωνικής αλληλεγγύης φαίνεται να διακυβεύονται, λόγω του ατομικισμού, εντούτοις οι εθελοντές εκπαιδευτικοί αποτελούν βασική παράμετρο στα ΚΦ, επιδεικνύοντας ανθρωπιστικό καθήκον, πολιτική ευαισθησία προς την κοινωνική ανισότητα και ανιδιοτέλεια (Zambeta with Kolofousi, 2014). Είναι άξιο να υπογραμμιστεί, ότι η διάχυση των δράσεων του ΚΦ πραγματοποιείται μέσω των ανθρώπων που συμμετέχουν σε αυτό

(φοιτητές, γονείς και εθελοντές εκπαιδευτικοί που δρουν ως δίκτυο πολλαπλασιασμού), καθώς και το γεγονός ότι οι περισσότεροι εθελοντές είναι ευχαριστημένοι με την προσφορά τους στο πλαίσιο της αυτοεκτίμησης, της συνεισφοράς και της αυτοβελτίωσής τους.

Με άλλα λόγια, η κοινωνική συμμετοχή δρα ως καίρια αντισταθμιστική στρατηγική για την αντιμετώπιση της οικονομικής κρίσης. Επομένως, η θεσμική αλληλεγγύη που ενσωματώνεται στις πολιτικές του «αδύναμου» κράτους πρόνοιας, αντισταθμίζεται από παραδοσιακά μέσα αλληλεγγύης που βασίζονται σε ατομικά και συλλογικά δίκτυα, τονίζοντας ότι η κρίση, παράλληλα με τις επιπτώσεις της, δύναται να έχει και ορισμένα δημιουργικά αποτελέσματα (Zambeta with Kolofousi, 2014).

#### Τα Κοινωνικά Φροντιστήρια (shadow education) ως κοινωνικός ακτιβισμός

Οι συγγραφείς της μελέτης αναφέρονται στο φαινόμενο της φροντιστηριακής εκπαίδευσης (shadow education), το οποίο δε συνιστά μια ελληνική ιδιαιτερότητα. Το φαινόμενο αυτό αφορά, κυρίως, τη Β/θμια εκπαίδευση και ιδιαίτερα τις υπηρεσίες που εστιάζονται στην προετοιμασία των μαθητών για τις εξετάσεις εισαγωγής στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και είναι εκτεταμένο. Όπως δείχνει μια εργασία στην οποία αναφέρονται οι συγγραφείς, η οποία διεξήχθη σε αστικό περιβάλλον στην Αθήνα, το 91% των μαθητών της Β/θμιας εκπαίδευσης παρακολουθούν κάποια μορφή ιδιωτικών σπουδών, ενώ το διάστημα της φοίτησής τους ανέρχεται στα τέσσερα χρόνια κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής (Alevizaki 2009:50 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:75). Η έκταση της ανάπτυξης του στην Ελλάδα, όπως τονίζουν οι συγγραφείς δίνει μια ξεχωριστή συμβολική σημασία στην εκπαιδευτική τροχιά των μαθητών και τις εκπαιδευτικές πρακτικές.

Με αναφορά στην εκπαιδευτική - οικονομική πραγματικότητα των πρώτων δεκαετιών του 21<sup>ου</sup> αιώνα, οι συγγραφείς προσεγγίζουν το φαινόμενο του ΚΦ από την οπτική της κοινωνικής συνοχής, η οποία «απειλείται» από τη βαθιά και μεγαλύτερη από την αναμενόμενη ύφεση, η οποία επηρεάζει το ύψος των δημοσίων δαπανών, που συμπεριλαμβάνουν και δαπάνες κοινωνικής πρόνοιας (Zambeta with Kolofousi, 2014:77). Έτσι, υποστηρίζουν οι συγγραφείς, αποτελεί αδήριτη ανάγκη η επικέντρωση στην κοινωνική προστασία κατά την σημερινή κρίσιμη περίοδο για την εξασφάλιση της κοινωνικής συνοχής (Μιτράκος και Τσακλόγλου, 2011 στο Zambeta with Kolofousi, 2014:77). Επιπροσθέτως, η κοινωνική συνοχή, σημειώνουν, καθίσταται όλο και πιο επείγουσα, όχι μόνο στο πλαίσιο της πολιτικής του κράτους πρόνοιας (π.χ. μέσω συνεκτικών στρατηγικών μεταρρύθμισης και όχι μόνο μέσω

μέτρων έκτακτης ανάγκης), αλλά και από την πλευρά της ΚΤΠ (π.χ. μέσω της προώθησης και ενθάρρυνσης των κοινωνικών δικτύων και των συλλογικών δράσεων αυτοβοήθειας). Ως εκ τούτου, προάγεται μια πολιτική «ευαισθησίας» (κοινωνικής φροντίδας), κατά την οποία η εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί την κοινωνική αλληλεγγύη, αν και όχι μόνο σε περιόδους λιτότητας.

Κατά τους συγγραφείς, το ΚΦ συνιστά μια εκ των σημαντικότερων δράσεων του κοινωνικού ακτιβισμού και ταυτόχρονα αποτελεί μέρος της κοινωνικής πολιτικής στο επίπεδο της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Ειδικότερα, όπως υπογραμμίζουν οι Zambeta with Kolofousi (2014:77-78), οι «κοινωνικοί φροντιστές» βρίσκονται είτε σε κτήρια δημοσίων σχολείων, μετά τις ώρες λειτουργίας του σχολείου, είτε σε βιβλιοθήκες, πολιτιστικά κέντρα κ.ά. Έτσι, η εισαγωγή δράσεων κοινωνικής φροντίδας, είτε ξεκινά από θεσμικούς πολιτικούς παράγοντες, όπως οι Δήμοι, είτε είναι το αποτέλεσμα του κοινωνικού ακτιβισμού σε τοπικό επίπεδο. Οι Δήμοι ως επί το πλείστον, κατανοούν αυτή την πρωτοβουλία ως μέρος της κοινωνικής πολιτικής, δεδομένου του ότι ένα σημαντικό μέρος των υπηρεσιών κοινωνικής πρόνοιας υποτίθεται ότι είναι άμεσα συνδεδεμένο με την τοπική αυτοδιοίκηση. Ωστόσο, η έλλειψη επαρκών πόρων, δεν επιτρέπει πάντα στους Δήμους να παρέχουν ολοκληρωμένες κοινωνικές υπηρεσίες (Zambeta with Kolofousi, 2014:77-78).

Ο ακτιβισμός στην εκπαίδευση παρέχει σίγουρα ανθρωπιστική βοήθεια και παρέχει τους κύριους «πόρους» (γνώσεις και εργασία), που κάνουν δυνατή την πρωτοβουλία αυτή. Ωστόσο, το κίνητρο του εθελοντισμού είναι πολλαπλό. Το ανθρώπινο καθήκον, η πολιτική «ευαισθησία» απέναντι στην κοινωνική ανισότητα, η επιδίωξη της κοινωνικής ταυτότητας του εθελοντή, μπορεί να συνυπάρχουν με το καλοπροαίρετο ατομικό συμφέρον (Zambeta with Kolofousi, 2014:81).

Αυτή η προσέγγιση είναι σύμφωνη με τη μελέτη της Pantea (2013, στο Zambeta with Kolofousi, 2014:81), η οποία ισχυρίζεται ότι ο εθελοντισμός, ειδικά από τη νεολαία, δεν πρέπει να νοείται ως εγγενώς αλτρουιστικός, αλλά λειτουργεί και ως «στρατηγική ολοκλήρωσης» του εαυτού (Zambeta with Kolofousi, 2014:81). Οι ακτιβιστές καθηγητές, επιδιώκουν την ανάπτυξη κοινωνικής ταυτότητας και επιθυμούν να διατηρήσουν τον αυτοσεβασμό τους, ενδέχεται να είναι άνεργοι ή να κάνουν άλλη εργασία για διαβίωση, αλλά ταυτόχρονα επιθυμούν να αποκτήσουν εμπειρία διδασκαλίας και να βελτιώσουν το επαγγελματικό τους προφίλ.

## **2.6 Συμπεράσματα**

Τα ΚΦ είναι εθελοντικές εκπαιδευτικές δομές, που έχουν προκύψει σε όλη τη χώρα στο πλαίσιο της πρόσφατης οικονομικής κρίσης. Σκοπός τους, είναι να παρέχουν αφιλοκερδώς υπηρεσίες παρόμοιες με εκείνες της μη τυπικής εκπαίδευσης, υποστηρίζοντας τους μαθητές στην προετοιμασία τους για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο πανεπιστήμιο. Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό των ΚΦ είναι ότι οι διδάσκοντες είναι εθελοντές. Στην πλειονότητά τους τα ΚΦ, είναι πρωτοβουλίες τοπικών αρχών, οργανωμένες υπό την αιγίδα των Δήμων, οι οποίοι παρέχουν την υποδομή (αίθουσες, εξοπλισμός κ.ά.). Ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση και τα ΚΦ συνιστούν μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα στην κοινωνία της κρίσης του 21<sup>ου</sup> αιώνα, καθώς και μια συνεχώς εξελισσόμενη κοινωνική παροχή στην Ελλάδα.

Στο παρόν κεφάλαιο, επιχειρήθηκε να αναδειχθεί η καίρια συμβολή τους ως καταλυτικός παράγοντας για την ανακούφιση των ελληνικών νοικοκυριών και συγχρόνως η αντισταθμιστική τους δράση ως προς την προαγωγή της κοινωνικής συνοχής. Βάσει αυτού, τα ΚΦ και οι δράσεις τους εστιάζουν στην κοινωνική αλληλεγγύη, τον εκδημοκρατισμό, την αλληλέγγυα παιδεία και παράλληλα σε παρεμβατικές δράσεις συλλογικότητας που συντελούν στην ικανοποίηση των «κοινωνικών αιτημάτων». Καθίσταται απαραίτητη, λοιπόν, η αναγκαιότητα της ανασταλτικής λειτουργίας του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, αλλά και εν γένει - εντός της οικονομικής κρίσης - για την επίτευξη της προάσπισης της κοινωνικής συνοχής.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **3.1 Εισαγωγή**

Στο εν λόγω κεφάλαιο τεκμηριώνεται η αναγκαιότητα πραγματοποίησης της έρευνας που αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων για τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση και το ρόλο του ΚΦ στην κοινωνική συνοχή και στον περιορισμό των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Επίσης, παρουσιάζονται όλα τα μεθοδολογικά ζητήματα τα οποία αφορούν το εμπειρικό μέρος της διπλωματικής εργασίας.

### 3.2 Αναγκαιότητα υλοποίησης της έρευνας

Η επισκόπηση του ερευνητικού αντικειμένου καταδεικνύει την «ευαισθησία» και την κινητοποίηση των παραγόντων της τοπικής αυτοδιοίκησης και της ΚΤΠ σε καιρούς οικονομικής κρίσης. Πιο ειδικά, ο εθελοντισμός και οι πτυχές του, όπως διαπιστώθηκε στο κεφάλαιο 2 (ενότητες 2.4, 2.5, 2.5.1), αντανακλώνονται στην προσφορά του κοινωνικού αγαθού της εκπαίδευσης ως ανακούφιση της ελληνικής οικογένειας που έχει πληγεί οικονομικά και αδυνατεί να υποστηρίξει τις ανάγκες των παιδιών της, για ιδιωτική - συμπληρωματική εκπαίδευση.

Με αυτό το δεδομένο, ενεργοποιείται η ΚΤΠ και οι δράσεις της που συμβάλλουν στην προάσπιση της κοινωνικής συνοχής, αλλά και της «προστασίας του πολίτη». Ως εκ τούτου, ο θεσμός του ΚΦ εμπίπτει στις δράσεις αυτές, επιδιώκοντας να αναχαιτίσει τις διευρυνόμενες κοινωνικές-εκπαιδευτικές ανισότητες και να παράσχει «ισότιμη πρόσβαση» στην εκπαίδευση καθολικά.

Όπως ισχυρίζεται ο Γάλλος κοινωνιολόγος Bourdieu, το κοινωνικό υπόβαθρο αποτελεί το θεμέλιο για το «ενσωματωμένο» πολιτισμικό κεφάλαιο (habitus) (Almqvist et al., 2010). Σύμφωνα με τη Σπηλιοπούλου (2014), το εν λόγω κεφάλαιο *«επιδρά στην εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών, καθώς το σπίτι λειτουργεί σαν εργαστήριο μάθησης σχετικά με την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προτιμήσεων των παιδιών και τη γνώση των κανονιστικών κωδίκων του εκπαιδευτικού συστήματος»*. Δεδομένου αυτού, το οικονομικό και πολιτισμικό κεφάλαιο που κατέχουν οι προνομιούχες κοινωνικές τάξεις, συνιστά καθοριστικό παράγοντα ένταξης στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην ανώτερη εκπαίδευση (Waters & Brooks, 2010).

Συνεπώς, το γεγονός αυτό έχει ως αντίκτυπο την αναπαραγωγή των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, διότι *«ενισχύεται η δυνατότητα πρόσβασης στην ανώτερη εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην αγορά εργασίας και στην απόκτηση μεγαλύτερου εισοδήματος από τα άτομα προνομιούχων κοινωνικών τάξεων, σε αντίθεση με τα άτομα μη προνομιούχων κοινωνικών τάξεων»* (Στέφα, 2017).

Η σπουδαιότητα της έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι επικεντρώνεται στα εθελοντικά δίκτυα και τους φορείς της ΚΤΠ στην εκπαίδευση, αντικείμενο το οποίο δεν είναι ερευνημένο σε μεγάλο βαθμό. Συνεπώς, επιδίωξη αυτής της μελέτης είναι να συνεισφέρει στα αποτελέσματα μελετών που δύνανται να αξιοποιηθούν από εμπλεκόμενους φορείς, κρατικούς και μη, για την αποκρυστάλλωση μιας σαφούς στρατηγικής σε ό,τι αφορά τη δράση, αλλά και για την αναγνώριση της καίριας

σημασίας του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, όπως αποδεικνύεται από την καθιέρωση του θεσμού των ΚΦ στη χώρα μας.

Καταληκτικά, τα αποτελέσματα της έρευνας, ενδεχομένως, να είναι ικανά να λειτουργήσουν ως άξονας για την υιοθέτηση ορθών πρακτικών και εκπαιδευτικής πολιτικής σε αντίστοιχα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

### 3.3 Στόχος της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση της έννοιας του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, εξετάζοντας παράλληλα τις εκπαιδευτικές - κοινωνικές πολιτικές κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης που αφορούν στην «προστασία του πολίτη», την κοινωνική μέριμνα και τις προσπάθειες περιορισμού των κοινωνικών ανισοτήτων. Συγκεκριμένα, επιχειρείται να διερευνηθούν καίρια ζητήματα σχετικά με το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων και τις δράσεις του, αφενός ως συμπληρωματική εκπαίδευση και αφετέρου ως τμήμα της ΚΤΠ και του ενεργού κράτους πρόνοιας.

Δεδομένου του ότι η εκπαίδευση εντάσσεται στις καίριες κοινωνικές υπηρεσίες που προσφέρει το κράτος πρόνοιας, κρίνεται σκόπιμη η διερεύνηση του ρόλου του κοινωνικού κράτους στο πεδίο της αλληλέγγυας παιδείας που εμφανίστηκε κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, η οποία προφανώς διεύρυνε τις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση.

### 3.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα αποτελούν κυρίαρχη συνισταμένη της έρευνας και οφείλουν να διακρίνονται από *συνοχή, ορθολογικότητα και σαφήνεια*, ενώ παράλληλα πρέπει να *επιδέχονται αξιόπιστες και συναφείς απαντήσεις* (Mason, 2011: 38). Για την πραγματοποίηση και την υλοποίηση του ερευνητικού σκοπού, απαιτείται κατ' αρχήν, η επαναδιατύπωσή του με τη μορφή συγκεκριμένων ερωτημάτων, γεγονός που συμβάλλει στη συνεκτικότητα και στη συνοχή των ερωτημάτων, που αναδείχθηκαν στην παρούσα έρευνα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Ως εκ τούτου, έχοντας ως αφετηρία το σκοπό της εν λόγω έρευνας, προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το προφίλ και οι απόψεις των εθελοντών εκπαιδευτικών για τον θεσμό του ΚΦ;
2. Ποια είναι τα κίνητρα των εκπαιδευτικών που προσφέρουν εθελοντικό έργο στο ΚΦ και ποιες είναι οι εμπειρίες και οι προσδοκίες τους από τη συμμετοχή τους σ' αυτό;



3. Αποτελεί συμβολή στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση και αν αποτελεί, με ποιον τρόπο συμβάλλει στην προστασία του πολίτη, ιδιαίτερα σε περιόδους όπως αυτή της παρατεταμένης οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα;
4. Κατά πόσον ο θεσμός του ΚΦ συμβάλλει στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων;
5. Πώς οι εθελοντές εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον ρόλο της τοπικής αυτοδιοίκησης στην παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης και κατά πόσο θεωρούν ότι μπορεί αυτή να εκπληρώσει τον ρόλο της στηριζόμενη στην εθελοντική εργασία;

### 3.5 Μεθοδολογικό πλαίσιο και επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Τα υποκείμενα της έρευνας στα οποία απευθυνθήκαμε αφορούσαν καθηγητές του ΚΦ, οι οποίοι παρέχουν εθελοντική εργασία σε μαθητές που οι οικογένειές τους έχουν πληγεί από την οικονομική κρίση, και ήταν μικρής κλίμακας (12 συνεντευξιαζόμενοι).

Ως εκ τούτου, επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος για την συλλογή των δεδομένων. Αναλυτικότερα, η ποιοτική μέθοδος αποσκοπεί στην ερμηνεία, την ανάλυση για την κατανόηση κοινωνικών ζητημάτων ή κοινωνικών ομάδων, επεξηγώντας το «πώς» και το «γιατί», αλλά και το *«πώς νοηματοδοτούνται οι συγκεκριμένες κοινωνικές δράσεις και πρακτικές, ποιες είναι οι διαφορετικές ερμηνείες ίδιων διαδικασιών, φαινομένων ή πράξεων και πώς παράγονται, μορφοποιούνται και μεταλλάσσονται»* (Ιωσηφίδης, 2008 :28).

Από την άλλη, η ποσοτική μελέτη εστιάζει περισσότερο στα ερωτήματα «πόσο» και «ποιος» (Ιωσηφίδης, 2003). Επιπλέον, είναι άξιο αναφοράς ότι η ποσοτική ανάλυση αποσκοπεί στην τεκμηρίωση μιας ήδη διατυπωμένης υπόθεσης, μέσω στατιστικών δεδομένων, επομένως ο απώτερος σκοπός της είναι η γενίκευση (Babie, 2011). Στον αντίποδα, *«η ποιοτική έρευνα παρέχει το συγκριτικό πλεονέκτημα της διεύρυνσης της εμπειρίας των κοινωνικών υποκειμένων, δυνατότητα ιδιαίτερας σημαντική για την περίπτωση μελέτης της πολιτικής συμπεριφοράς»* (Μυλωνά, 2017). Καθίσταται σαφές, λοιπόν, ότι για την παρούσα έρευνα η ποιοτική μέθοδος συνιστά την πιο κατάλληλη επιλογή.

Συγκεκριμένα, η συνέντευξη ενέχει πλεονεκτημάτων, με κυριότερο την προσαρμοστικότητα και την ευελιξία της, προκειμένου να επιτευχθεί η ευκρινέστερη και δια ζώσης πληροφοριοδότηση για το εκάστοτε ερευνητικό αντικείμενο (Bell, 2007). Όπως ισχυρίζεται ο Robson (2007), οι ευθείες ερωτήσεις που τίθενται από τον

ερευνητή στους συνεντευξιαζόμενους συνιστούν έναν «συντομότερο δρόμο», ώστε να ληφθούν σύντομες - χρονικά - αποκρίσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

Επιπρόσθετα, αξίζει να τονιστεί ότι η ποιοτική προσέγγιση φέρει και μειονεκτήματα, διότι ερείδεται, κυρίως, σε μικρά δείγματα πληθυσμών τα οποία έχουν επιλεγεί βάσει μη τυχαίων δειγματοληψιών. Επομένως, τα εν λόγω δείγματα, μάλλον δεν μπορούν να λογισθούν ως αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού (Μυλωνά, 2017). Εκτενέστερα, για την Ξύγγη (2000), ένα ακόμα μειονέκτημα της ποιοτικής μελέτης έγκειται στο γεγονός ότι η πληροφόρηση που προκύπτει θεωρείται αρκετές φορές μεροληπτική κρίση. Μολαταύτα, η τεχνική με την οποία τοποθετούνται οι ερωτήσεις στις συνεντεύξεις *συνιστά μian εξίσου απαιτητική τεχνική όπως και στα ερωτηματολόγια* (Bell, 2007: 206 – 207).

Σύμφωνα με τη Mason (2003, στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015:20), το πεδίο των κοινωνικών επιστημών χρησιμοποιεί τέσσερις μεθόδους παραγωγής ποιοτικών δεδομένων: *τη συνέντευξη, την παρατήρηση, το γραπτό ερευνητικό υλικό και το οπτικό ερευνητικό υλικό*. Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά τη συνέντευξη, σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2003), με βάση το βαθμό δόμησής της, αυτή κατηγοριοποιείται σε τρία είδη: τη δομημένη, την ημι-δομημένη και τη μη δομημένη συνέντευξη.

Επομένως, εφόσον στόχος της παρούσας έρευνας είναι η ανάδειξη μιας σαφούς εικόνας συγκεκριμένων περιπτώσεων και των κοινών στοιχείων τους, είναι θεμιτό να επιλεγεί η ποιοτική μελέτη στην έρευνά μας (Κυριαζή, 2003). Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που τίθενται στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, επιλέγεται η ποιοτική έρευνα ως μεθοδολογική προσέγγιση, και ως μεθοδολογικό εργαλείο της, η ημι-δομημένη συνέντευξη.

Σύμφωνα με τον Φίλια (2001:130-131), η εν λόγω ερευνητική προσέγγιση *«χρειάζεται να προετοιμαστεί λεπτομερώς πριν από τη χρησιμοποίησή της, και αυτό διότι ο συνεντευκτής οφείλει να συγκεντρώσει πολλές πληροφορίες σε μικρό χρονικό διάστημα, και μάλιστα τις πιο σημαντικές από τις πληροφορίες που θα του προσφέρει ο ερωτώμενος»*. Αναλυτικότερα, η ημι-δομημένη συνέντευξη, κατά τον Robson (1993:231), *απαρτίζεται αφενός από μια σειρά προκαθορισμένων ερωτήσεων, οι οποίες έχουν υποστεί ενδελεχή επεξεργασία από τον ερευνητή και αφετέρου από ευελιξία συγκριτικά με τη δομημένη συνέντευξη*.

Επιπρόσθετα, χάρη στην ευελιξία της ημι-δομημένης συνέντευξης, δίνεται η δυνατότητα στον συνεντευκτή να προβεί σε περαιτέρω εξηγήσεις των ερωτημάτων, αλλά και σε προσθαφαίρεση ερωτήσεων και θεμάτων εκ νέου. Με τον τρόπο αυτόν,

αποφεύγεται η αυστηρή δόμηση της συνέντευξης και οι απαντήσεις εκ μέρους των ερευνητικών υποκειμένων είναι, ιδίως, ανοικτού τύπου. Άξιο υπογράμμισης είναι ότι στο πλαίσιο της ημι-δομημένης συνέντευξης *«ο συνεντευκτής παρεμβαίνει στο ελάχιστο, ενώ επαναφέρει το συνεντευξιαζόμενο όταν εκείνος απομακρύνεται από το θέμα και το σκοπό της έρευνας που τίθεται υπό συζήτηση»* (Βάμβουκας, 2007:232).

Για όλους τους παραπάνω λόγους, επιλέγουμε την ημι-δομημένη συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, κι αυτό, διότι κύρια επιδίωξή μας, αποτέλεσε η μελέτη μιας «ορισμένης» ερευνητικής ομάδας (εθελοντές εκπαιδευτικοί του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων) και στη συνέχεια η εμβάθυνση στα ερευνητικά πορίσματα από ένα μικρό αριθμό περιπτώσεων. Έτσι, η ημι-δομημένη συνέντευξη επιτρέπει την προσθήκη ιδεών, την εμβάθυνση στις απαντήσεις και τη διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων, τα οποία δεν μπορούν να δοθούν, μέσω γραπτών απαντήσεων (Bell, 2007).

Η ημι-δομημένη συνέντευξη απαρτίζεται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων και αποτελεί το κύριο εργαλείο των ποιοτικών ερευνητών, ώστε να έχουν έναν οδηγό για τα ζητήματα που θεωρούν ότι είναι σημαντικά να καλύψουν στο πλαίσιο της συνέντευξης.

Αξίζει να τονιστεί ότι ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης χαρακτηρίζεται από ευελιξία: *«α) ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, β) ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, γ) ως προς τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και δ) ως προς την πρόσθεση ή την αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση»* (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 97).

Δοθέντος ότι η ημι-δομημένη συνέντευξη χαρακτηρίζεται από «χαλαρή» οριοθέτηση, όσον αφορά τις ερωτήσεις, εν προκειμένω η συνέντευξη που επιλέχθηκε δεν διέθετε τόσο χαλαρή δομή, διότι χρησιμοποιήθηκε ένας πλοηγός-οδηγός συνέντευξης με συγκεκριμένα ερωτήματα, κυρίως, ανοικτού τύπου για το φάσμα των ζητημάτων που μας απασχόλησαν, σε σχέση με τις εμπειρίες των συνεντευξιαζόμενων.

Κατά το σχεδιασμό του οδηγού συνέντευξης, που αποτελεί το κύριο εργαλείο συλλογής δεδομένων, εντοπίζονται οι θεματικοί άξονες βάσει των οποίων ομαδοποιούνται οι ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα Α, Πρωτόκολλο Συνέντευξης).

Από την ανάγνωση της βιβλιογραφίας και σε αντιστοιχία με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα προκύπτουν οι ακόλουθοι θεματικοί άξονες:

**1.** Το προφίλ και οι απόψεις των εθελοντών εκπαιδευτικών για τον θεσμό του ΚΦ

2. Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών που προσφέρουν εθελοντικό έργο στο ΚΦ, οι εμπειρίες και οι προσδοκίες τους
3. Η εργασία των εθελοντών εκπαιδευτικών στο ΚΦ και η συμβολή τους στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο κατά την περίοδο της κρίσης
4. Η συμβολή του ΚΦ στη μείωση των κοινωνικών-εκπαιδευτικών ανισοτήτων
5. Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης στην παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης και η λειτουργία του θεσμού στη βάση της εθελοντικής εργασίας των εκπαιδευτικών

Αφού σχεδιάστηκε ο οδηγός της συνέντευξης στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε μια πρώτη πιλοτική συνέντευξη, ώστε να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις είναι κατανοητές, για να υπάρξει εξοικείωση από την πλευρά του ερευνητή και να μπορέσουν να λυθούν εκ των προτέρων πιθανά ζητήματα που θα προέκυπταν. Παράλληλα, χρειάστηκε να αφαιρεθούν ορισμένα υποερωτήματα, λόγω της κοινής τους θεματολογίας, γεγονός το οποίο συντέλεσε στην αποφυγή δημιουργίας σύγχυσης στους ερωτώμενους.

### 3.5.1 Ζητήματα Δεοντολογίας

Στην ποιοτική μελέτη η δεοντολογία έγκειται, κυρίως, στην ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα, τη συναίνεση των συνεντευξιαζόμενων και την αμεροληψία του ερευνητή. Ως εκ τούτου, η ανωνυμία αποκτά καίριο χαρακτήρα, και η παρουσίαση των παρεχόμενων πληροφοριών από τα υποκείμενα της έρευνας δεν πρέπει να αποκαλύπτει την ταυτότητά τους. Παράλληλα, η έννοια της εμπιστευτικότητας συσχετίζεται με τη δέσμευση του ερευνητή ότι η ταυτότητα του πληροφοριοδότη δε θα γνωστοποιηθεί δημοσίως (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Επιπρόσθετα, για τον Ιωσηφίδη (2008:277), καθίσταται σαφές ότι τόσο στην ποσοτική, όσο και στην ποιοτική έρευνα ανακύπτουν συχνά ζητήματα καθηκοντολογίας, ηθικής και δεοντολογίας, ενώ, παράλληλα *«η συναίνεση των συμμετεχόντων συνιστά ένα από τα προαπαιτούμενα στην έρευνα, το οποίο θεωρείται ίσως και το πιο σημαντικό στο πλαίσιο διεξαγωγής της»* (Νόβα - Καλτσούνη, 2006: 57).

Για τον λόγο αυτό, οι συνεντευξιαζόμενοι θα πρέπει να είναι πλήρως ενημερωμένοι για τον ερευνητικό σκοπό, τις τεχνικές, αλλά και για τον τρόπο που θα αξιοποιηθούν τα ερευνητικά δεδομένα. Συνεπώς, τα ζητήματα δεοντολογίας διαδραματίζουν εξέχοντα ρόλο στην ποιοτική έρευνα. Αυτό συμβαίνει, εξαιτίας της άμεσης επαφής

του ερευνητή με τα υποκείμενα της έρευνας σε ότι αφορά την εμπλοκή του με πτυχές που αφορούν τη ζωή τους (Ιωσηφίδης, 2003).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008: 277-279), η ποιοτική έρευνα οφείλει να διέπεται από δεοντολογία και να εστιάζει στα ακόλουθα:

- Στην εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία των συμμετεχόντων
- Στην εντιμότητα του ερευνητή και την εμπιστοσύνη μεταξύ ερευνητή - συμμετεχόντων
- Στην προστασία των συμμετεχόντων από κινδύνους οι οποίοι δύνανται να προκύψουν στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας
- Στη συναίνεση των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία
- Στην πρόσβαση των συμμετεχόντων στα ερευνητικά πορίσματα, καθώς και στη χρήση των ερευνητικών αποτελεσμάτων

Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε και επετεύχθη η τήρηση των κανόνων δεοντολογίας, εφόσον εξασφαλίστηκε ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία των συνεντευξιζόμενων. Αναλυτικότερα, η σημαντική μέριμνά μας εστιάστηκε στη διασφάλιση της συναίνεσης των ερευνητικών υποκειμένων (εθελοντές εκπαιδευτικοί του ΚΦ), ενημερώνοντάς τα με απόλυτη σαφήνεια για το σκοπό της έρευνας, αλλά και για τον τρόπο χρήσης των ερευνητικών δεδομένων. Με τον τρόπο αυτό, το ζήτημα της συνειδητής συγκατάθεσής τους τελεσφόρησε, διότι όλα τα υποκείμενα της έρευνας επέδειξαν προθυμία, συγκαταβατικότητα και ενδιαφέρον ως προς τη συμμετοχή, αλλά και ως προς το ερευνητικό αντικείμενο της παρούσας έρευνας.

Αξίζει να τονιστεί ότι κατά τη διεξαγωγή της έρευνας τηρήθηκε από πλευράς μας η διατήρηση της ερευνητικής αμεροληψίας, η οποία συνιστά καίριο ζήτημα της ερευνητικής δεοντολογίας. Όπως ισχυρίζονται οι Cohen, Manion & Morrison (2008), στη μεροληψία του ερευνητή συγκαταλέγονται η συμπεριφορά και η γνώμη του συνεντευκτή, η παρανόηση του ερευνητή σχετικά με τις αποκρίσεις του ερωτώμενου, η ροπή του ερευνητή για υποκειμενικότητα, λόγω οικειότητας με τον συνεντευξιζόμενο και οι παρερμηνείες του ερωτώμενου ως προς τι ερωτάται.

Στην εν λόγω έρευνα και ιδίως, σε ότι αφορά την παρερμηνεία των ερωτήσεων από πλευράς των συνεντευξιζόμενων, για να αποφύγουμε τις παρανοήσεις, ζητήθηκε από τους συνεντευξιζόμενους η λεπτομερής επεξήγηση των απόψεών τους, ώστε να μην υπάρξει σύγχυση και ανησυχία σε σχέση με την κατανόηση των ερωτημάτων. Επομένως, προκειμένου να αμβλυνθεί η μεροληψία των συνεντευξέων, η διατύπωση των ερωτήσεών μας αποτυπώθηκε με απόλυτη νοηματική σαφήνεια και συνοχή, έτσι

ώστε να μην φαίνεται ότι εγκολπώνεται από πλευράς μας μια συγκεκριμένη θέση, ενώ, παράλληλα επιχειρήσαμε να δημιουργήσουμε φιλικό και οικείο κλίμα κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων, ώστε οι ερωτώμενοι να αισθανθούν άνετα και αβίαστα κατά τη διάρκεια όλης της διαδικασίας.

### **3.6 Διεξαγωγή της έρευνας**

Η έρευνα διεξήχθη στην Κόρινθο το Μάιο 2019, στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων (1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Κορίνθου). Αρχικά, σε ό,τι αφορά το δείγμα της έρευνας, έπειτα από συζήτηση, οριστικοποιήθηκε ο αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα (12 εθελοντές εκπαιδευτικοί, βλ. Πίνακα 3.6.2.1). Στη διεκπεραίωση των συνεντεύξεων συνέβαλε η παράμετρος εξοικείωσης με το ΚΦ, λόγω της κοινής επαγγελματικής ιδιότητας του ερευνητή με τους συμμετέχοντες, επομένως η επαφή και η ανταπόκριση ήταν άμεση και χωρίς προσκόμματα. Σε πρώτο επίπεδο, επικοινωνήσαμε με τον υπεύθυνο του ΚΦ, ώστε να τον ενημερώσουμε για τη διεξαγωγή της έρευνας και των συνεντεύξεων, αλλά και για τη συμβολή του ίδιου και των υπόλοιπων εθελοντών εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα της μελέτης, συνεισφέροντας στην έρευνα. Σε δεύτερο επίπεδο, πραγματοποιήθηκε εξατομικευμένη πληροφόρηση στους συνεντευζιαζόμενους για τη διεκπεραίωση των συνεντεύξεων.

Σε ορισμένες περιπτώσεις η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε εξωτερικό χώρο, σύμφωνα με τις προτιμήσεις των συμμετεχόντων. Η χρονική διάρκεια της κάθε συνέντευξης κυμάνθηκε από 30-45 λεπτά. Αξίζει να υπογραμμιστεί, ότι πριν την έναρξη της εκάστοτε συνέντευξης οι ερωτώμενοι ήταν ενημερωμένοι για τον ερευνητικό σκοπό, αλλά και την τήρηση της ανωνυμίας των προσωπικών τους στοιχείων. Το συνολικό υλικό απομαγνητοφωνήθηκε και αποδελτιώθηκε επιμελώς βάσει των καταγεγραμμένων απαντήσεων των ερευνητικών υποκειμένων (βλ. Παράτημα Β, Δειγματική συνέντευξη). Κατόπιν, οι αποκρίσεις του δείγματος παρουσιάστηκαν σε αντιστοιχία με τους 5 θεματικούς άξονες (βλ. υποενότητα 3.5, Μεθοδολογικό πλαίσιο). Σε δεύτερο επίπεδο αναλύθηκε το συνολικό υλικό σε συνδυασμό με τη βιβλιογραφική επισκόπηση και το θεωρητικό πλαίσιο, ώστε να απαντηθούν ευκρινώς τα ερευνητικά ερωτήματα.

#### **3.6.1 Το Κοινωνικό Φροντιστήριο του Δήμου Κορινθίων**

Η ύπαρξη και λειτουργία της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποτελεί ευρέως γνωστό φαινόμενο. Ωστόσο, ο θεσμός των ΚΦ στο εθνικό πλαίσιο

αναδεικνύει την κοινωνική πρακτική εκείνη που εστιάζει στην προστασία του «κοινωνικού σώματος», διότι συνδράμει ανιδιοτελώς στην εκπαίδευση εν καιρώ κρίσης. Επιπρόσθετα, είναι άξιο αναφοράς ότι η εν λόγω πρακτική συμβάλλει ποικιλοτρόπως στο πεδίο της κοινωνικής αλληλεγγύης ως μέρος της ΚΤΠ και του κράτους πρόνοιας.

Παράλληλα, ο θεσμός του ΚΦ προσφέρει κινητροδότηση και εκπαιδευτική προϋπηρεσία στους εκπαιδευτικούς που το στελεχώνουν, διότι κατά κάποιο τρόπο παρέχει ευκαιρίες διδασκαλίας και «προϋπηρεσίας», σε εκπαιδευτικούς που είναι άνεργοι και αδιόριστοι. Με τον τρόπο αυτόν, λοιπόν, ο θεσμός του ΚΦ έχει θετικά οφέλη εκατέρωθεν (σε εκπαιδευτικούς και σε μαθητές).

Ειδικότερα, για τη Μαργαριταρίδου (2017), *«πολλοί προτείνουν τρόπους ενισχυτικής διδασκαλίας με σκοπό την απασχόληση μεγαλύτερου βαθμού άνεργων εκπαιδευτικών»*. Επιπλέον, οι δράσεις των ΚΦ στηρίζονται *«από πολλούς φορείς των τοπικών κοινωνιών ως αντίβαρο στην κατάρρευση κοινωνικών δομών, σε μια περίοδο που η κρίση λαμβάνει πολυεπίπεδες διαστάσεις»* (Μαργαριταρίδου, 2017). Ανατρέχοντας στην ιστορική ανάδυση του θεσμού, η δημιουργία των ΚΦ τοποθετείται μερικά χρόνια μετά την εκδήλωση της οικονομικής κρίσης (2009) και την κατάρρευση των οικογενειακών εισοδημάτων (Δημοσχάκης & Κουθούρης, 2013).

Δοθέντος ότι το κράτος πρόνοιας συνετέλεσε στη δημιουργία κοινωνικών δομών για την προάσπιση της κοινωνικής συνοχής, διαχέοντας τα κοινωνικά αγαθά της υγείας και ιδίως της εκπαίδευσης *«μια από αυτές τις κοινωνικές δομές ήταν και τα Κοινωνικά Φροντιστήρια τα οποία επεκτάθηκαν με ταχύτατους ρυθμούς, για να βοηθήσουν παιδιά τα οποία στερήθηκαν το δικαίωμα στη μόρφωση, και έτσι Δήμοι, εθελοντές εκπαιδευτικοί και ιδιοκτήτες ξενόγλωσσων φροντιστηρίων αποδεικνύουν στην πράξη ότι “ΟΛΟΙ ΜΑΖΙ ΜΠΟΡΟΥΜΕ” να ξεπεράσουμε τα προβλήματα»* (Κοινωνικά Φροντιστήρια Δήμου Κορινθίων, χ.χ.).

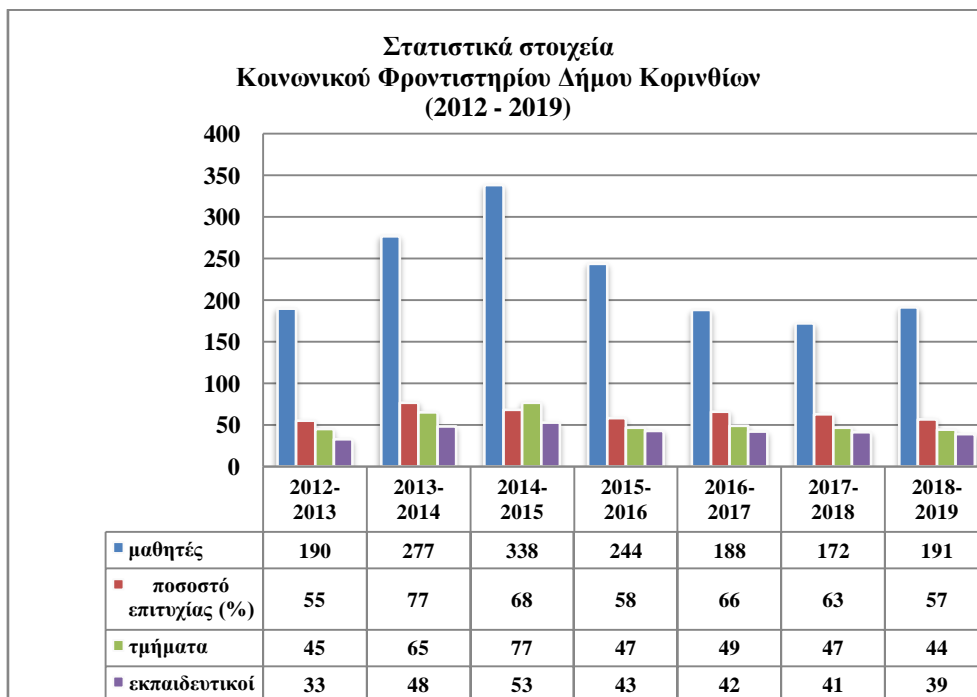
Το σημαντικότερο στοιχείο του εν λόγω θεσμού, λοιπόν, είναι ότι απαρτίζεται από εθελοντές εκπαιδευτικούς, συνταξιούχους και μη, με απώτερο σκοπό να παράσχουν συμπληρωματική εκπαίδευση αφιλοκερδώς, ισότιμη με αυτήν που παρέχεται στην ιδιωτική εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, αξίζει να υπογραμμιστεί ότι το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων δημιουργήθηκε και λειτούργησε υπό την παρότρυνση της τοπικής αυτοδιοίκησης το 2012 και έπειτα από τη συσπείρωση μιας ομάδας συνταξιούχων εκπαιδευτικών, τέθηκε σε λειτουργία. Στη δράση αυτή αρωγός ήταν η Β/θμια εκπαίδευση η οποία προσέφερε στους ιδρυτές του ΚΦ την αντιπροσωπευτική

κατάσταση των πτυχιούχων αναπληρωτών-ωρομίσθιων εκπαιδευτικών, αλλά και οι αδιόριστοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έσπευσαν να στελεχώσουν το θεσμό.

Κατά το πρώτο έτος λειτουργίας του ΚΦ (σχολικό έτος 2012 - 2013), τα ποσοστά των μαθητών και των επιτυχιών τους υπήρξαν παραπάνω από ικανοποιητικά. Σύμφωνα με τα παραπάνω, το ΚΦ και οι δράσεις του προσηλώθηκαν αποκλειστικά στις πληγείσες οικογένειες από την οικονομική κρίση. Πιο ειδικά, σύμφωνα με τον ιστότοπο της κοινωνικής δομής, «*οι προϋποθέσεις και τα κριτήρια εγγραφής στα ΚΦ δεν είναι άλλα, παρά μόνο οικονομικά και κοινωνικά, με προτεραιότητα σε παιδιά απόρων οικογενειών, μονογονεϊκών, μακροχρόνια ανέργων, καθώς και ατόμων με ειδικές ανάγκες με την υποχρέωση να προσκομίζουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά*» (Κοινωνικά Φροντιστήρια Δήμου Κορινθίων, χ.χ.).

Έτσι, όσον αφορά το θεσμό και τη θεμελίωσή του «*μια ομάδα από “γέρικα άλογα” έβαλε το όχημα των ΚΦ σε τροχιά κίνησης και οι νέοι εθελοντές εκπαιδευτικοί σήκωσαν στην πλάτη τους το βαρύ φορτίο*» (Κοινωνικά Φροντιστήρια Δήμου Κορινθίων, χ.χ.). Το ακόλουθο γράφημα σκιαγραφεί την αποτίμηση του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων κατά τα έτη λειτουργίας του (2012-2019).

**Γράφημα 3.6.1.2:** Στατιστικά στοιχεία του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων (2012 – 2019). Αριθμός μαθητών, ποσοστά επιτυχίας, τμήματα φοίτησης, αριθμός εθελοντών εκπαιδευτικών.



*Πηγή: Κοινωνικά Φροντιστήρια Δήμου Κορινθίων (2019), ίδια επεξεργασία.*



Ένα ακόμη μείζον ζήτημα που αφορά στη σύσταση του θεσμού του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων εντοπίζεται στο νομικό πλαίσιο που το διέπει. Μέχρι και τον Ιούνιο 2017 το ΚΦ δεν διέθετε νομικό «πρόσωπο» (ΝΠΙΔ). Στις 12 Ιουνίου 2017, έπειτα από αναγγελία ίδρυσης «Συλλόγου» για τη νομική υπόσταση του θεσμού, και με πρωτοβουλία σύνταξης του αντιπροσωπευτικού καταστατικού από δύο εθελοντές, το καταστατικό υποβάλλεται στο Πρωτοδικείο Κορίνθου.

Κατόπιν αυτής της ενέργειας η ίδρυση του Συλλόγου εγκρίνεται στις 18 Σεπτεμβρίου 2017 και ονομάζεται Σύλλογος «Οι Φίλοι Των Κοινωνικών Φροντιστηρίων του Δήμου Κορινθίων» (Σύλλογος μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα - Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, σύμφωνα με το άρθρο 78 του Αστικού Κώδικα<sup>4</sup>).

Μεταξύ άλλων, στους σκοπούς του Συλλόγου «Οι Φίλοι Των Κοινωνικών Φροντιστηρίων του Δήμου Κορινθίων», συγκαταλέγονται:

- Η διάδοση και η προώθηση του θεσμού των ΚΦ σε όλες τις μορφές του
- Η προαγωγή του κοινωνικού, πνευματικού, πολιτιστικού και οικονομικού επιπέδου των μαθητών, καθηγητών εθελοντών και εν γένει των δημοτών του Δήμου Κορινθίων
- Η οικονομική υποστήριξη των ΚΦ
- Η εξοικείωση με τον εθελοντισμό και την προσφορά στην εκπαίδευση σε ευάλωτες ομάδες της κοινωνίας
- Η έρευνα, η μελέτη, η διαφύλαξη και η προώθηση κάθε μορφής της πολιτιστικής κληρονομιάς

Στο πλαίσιο του Συλλόγου, για το σχολικό έτος 2018 - 2019, διενεργήθηκαν πλείστες δράσεις στην τοπική κοινωνία, αλλά και τους τοπικούς φορείς που οδήγησαν στη μετεξέλιξη του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σε «Ανοιχτό Κοινωνικό Σχολείο». Ενδεικτικά, παρατίθενται ακολούθως οι σημαντικότερες:

- Παρουσίαση της δράσης του ΚΦ στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου (Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής)
- Παρουσίαση της δράσης του ΚΦ στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ Άσσου - Λεχαίου) και στο ΙΕΚ Κορίνθου
- Σεμινάριο διδακτικής και προσωπικής ανάπτυξης προς του εθελοντές καθηγητές του ΚΦ

<sup>4</sup> <https://www.lawspot.gr/nomikes-plirofories/nomothesia/astikos-kodikas/arthro-78-astikos-kodikas-somateio>

- Παρεμβάσεις κοινωνικής ανάπτυξης στους μαθητές του ΚΦ με στόχο τη δημιουργία ομάδων προσωπικής ανάπτυξης
- Συμμετοχή στην Ημερίδα «Η Κόρινθος στο πλαίσιο των πόλεων που μαθαίνουν - Το ΚΦ ως Ανοικτό Κοινωνικό σχολείο στην Κόρινθο»
- Ενημέρωση μαθητών και γονέων της Γ΄ Λυκείου από διατροφολόγο για τη διατροφή στις εξετάσεις
- Λειτουργία γραφείου συμβουλευτικής και σταδιοδρομίας
- Συμβουλευτική ενημέρωση των μαθητών για τη διαχείριση του άγχους στις πανελλαδικές εξετάσεις
- Ημερίδα για τον Ποντιακό Ελληνισμό

### 3.6.2 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η αποτύπωση των απόψεων των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, αναφορικά με τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση και την εκδήλωση των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων την περίοδο της οικονομικής κρίσης. Ως εκ τούτου, η δειγματοληψία επελέγη σκόπιμα, διότι το δείγμα της έρευνας έπρεπε να πληροί τις προϋποθέσεις που εξυπηρετούν τους γενικούς και τους ειδικούς σκοπούς της έρευνας.

Με δεδομένο ότι οι άνθρωποι συνιστούν την «πηγή γνώσης», εφόσον συγκεντρώνουν το κατάλληλο φάσμα εμπειριών, αξίζει να τονιστεί ότι στην παρούσα έρευνα για την παραγωγή δεδομένων, επελέγησαν 12 εθελοντές εκπαιδευτικοί από τους 39 ενεργούς καθηγητές του ΚΦ, για το σχολικό έτος 2018 - 2019 (Mason, 2011:72). Επιπλέον, πριν από τη δειγματοληψία, επιχειρήσαμε να σχηματίσουμε εστιασμένη οπτική για το υπόβαθρο των ατόμων που παρέχουν εθελοντικά τις υπηρεσίες τους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων.

Πιο ειδικά, το σύνολο των εκπαιδευτικών του ΚΦ εντάχθηκε σε ομάδες ανάλογα με την ιδιότητά τους (βλ. Κεφάλαιο 4, υποενότητα 1.1). Με τον τρόπο αυτόν, επιχειρήθηκε να τηρηθεί η ισοστάθμιση, ανά ειδικότητα και ιδιότητα των συνεντευξιαζόμενων. Λάβαμε, επίσης υπ' όψιν τον παράγοντα του φύλου.

Στον ακόλουθο πίνακα, παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνάς μας. Σημειώνουμε ότι, προκειμένου να τηρηθεί η ερευνητική δεοντολογία δεν αναφέρονται τα ονόματα των εθελοντών εκπαιδευτικών. Γι' αυτό, ο κάθε συνεντευξιαζόμενος «κωδικοποιείται» με το γράμμα (Σ) και με τον αντίστοιχο αριθμό (1 - 12), ανάλογα με την ημερομηνία που λήφθηκε η συνέντευξη. Κατ' αυτό

τον τρόπο, λοιπόν, ο πρώτος συνεντευξιζόμενος θα φέρει τον κωδικό Σ1, ο δεύτερος τον Σ2, ο τρίτος τον Σ3 κ.ο.κ.

**Πίνακας 3.6.2.1:** Κωδικοποίηση του δείγματος - Δημογραφικά χαρακτηριστικά

ΚΩΔΙΚΟΣ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΚΦ
Σ1	ΑΝΔΡΑΣ	71	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΦΥΣΙΚΟΣ	8
Σ2	ΓΥΝΑΙΚΑ	34	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	3
Σ3	ΑΝΤΡΑΣ	59	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ	3
Σ4	ΓΥΝΑΙΚΑ	33	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ ΠΜΣ	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	5
Σ5	ΓΥΝΑΙΚΑ	47	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	1
Σ6	ΓΥΝΑΙΚΑ	67	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ ΠΜΣ	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΣ	4
Σ7	ΑΝΤΡΑΣ	37	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΧΗΜΙΚΟΣ	2
Σ8	ΓΥΝΑΙΚΑ	41	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΦΥΣΙΚΟΣ	6
Σ9	ΑΝΤΡΑΣ	68	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ ΠΜΣ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΣ	6
Σ10	ΓΥΝΑΙΚΑ	34	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ ΠΜΣ	ΒΙΟΛΟΓΟΣ	5
Σ11	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	7
Σ12	ΑΝΤΡΑΣ	28	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ ΠΜΣ	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΣ	3

*Πηγή: ίδια επεξεργασία*

### 3.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Σε ό,τι αφορά τις ποιοτικές μεθόδους προσέγγισης, εν πολλοίς, διατηρείται επιφυλακτικότητα ως προς την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας (Συμεού, 2007).

Ειδικότερα, προκειμένου να επιτευχθεί η εγκυρότητα στην ποιοτική έρευνα, απαιτείται η «*πυκνή και ζωνρή περιγραφή των δεδομένων και των ευρημάτων*» (Συμεού, 2007:6). Στην παρούσα μελέτη στηριχθήκαμε στην ακριβή περιγραφή της ανθρώπινης δράσης των συμμετεχόντων στην έρευνα. Η αξιοπιστία της έρευνας στην παρούσα μελέτη, επιδιώχθηκε μέσω της προσεκτικής επιλογής του δείγματος, η οποία όπως προαναφέρθηκε έλαβε υπόψη το υπόβαθρο και τις εμπειρίες των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων.

### 3.8 Συμπεράσματα

Στο εν λόγω κεφάλαιο, πραγματοποιήθηκε λεπτομερής περιγραφή του μεθοδολογικού πλαισίου που υιοθετήθηκε για την διεξαγωγή της έρευνάς μας. Στα δύο επόμενα

κεφάλαια, ακολουθεί η παρουσίαση και η ανάλυση των δεδομένων του εμπειρικού υλικού, καθώς και η συζήτηση των ζητημάτων που αναδείχθηκαν, ώστε να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **4.1 Εισαγωγή**

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, όπως προέκυψαν κατά την επεξεργασία των συνεντεύξεων. Τα ευρήματα παρουσιάζονται ανά θεματικό άξονα, βάσει των απαντήσεων στις ερωτήσεις οι οποίες ομαδοποιήθηκαν και μετασχηματίστηκαν σε αντίστοιχες κατηγορίες. Συμπληρωματικά, η συστηματική παρουσίαση των δεδομένων των συνεντεύξεων, η οποία λήφθηκε από τα υποκείμενα της έρευνας του δείγματός μας, πραγματοποιείται σε πέντε υποενότητες σύμφωνα με τους θεματικούς άξονες που ήδη έχουν διαμορφωθεί (βλ. Κεφάλαιο 3, Μεθοδολογία και ταυτότητα της εμπειρικής έρευνας).

#### *1<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας*

### **ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Ο εν λόγω άξονας στοιχειοθετεί καίρια ζητήματα τα οποία αφορούν σε πρώτο επίπεδο τα προσωπικά δεδομένα του δείγματος, όπως το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών, την τωρινή επαγγελματική τους ιδιότητα και τα έτη υπηρεσίας τους στο ΚΦ. Σε δεύτερο επίπεδο, παρουσιάζονται οι απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα σχετικά με την καθιέρωση του θεσμού των ΚΦ στην κοινωνία, οι φορείς διαμεσολάβησης του θεσμού, αλλά και η σημασία και η προσφορά του στα ελληνικά δεδομένα.

#### **1.1 Σπουδές και τωρινή επαγγελματική ιδιότητα των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ Δήμου Κορινθίων - Φορέας εργασίας των εθελοντών εκπαιδευτικών**

Με το σχετικό ερώτημα εστιάσαμε σε μια πρώτη αλληλογνωριμία και άντληση προσωπικών δεδομένων των υποκειμένων της έρευνας, αναφορικά με τις σπουδές και την τωρινή τους εργασία.

Ειδικότερα, το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 4 καθηγητές φιλολόγους (Σ2, Σ4, Σ5, Σ11), 3 καθηγητές Μαθηματικών (Σ6, Σ9, Σ12), 2 καθηγητές Φυσικής (Σ1, Σ8), έναν καθηγητή Χημείας (Σ7), μία καθηγήτρια Βιολογίας (Σ10) και έναν σύμβουλο Σταδιοδρομίας και Προσανατολισμού (Σ3).

Σε ό,τι αφορά την επαγγελματική απασχόληση του πληθυσμού του δείγματος τέσσερις από του συμμετέχοντες εργάστηκαν στη δημόσια εκπαίδευση (Σ1, Σ6, Σ11) και πλέον έχουν συνταξιοδοτηθεί, ενώ ενεργά στη δημόσια εκπαίδευση είναι τα ερευνητικά υποκείμενα Σ5 και Σ10. Ακόμη, ένα μεγάλο μέρος του δείγματος εργάζεται ή εργάστηκε στην ιδιωτική εκπαίδευση (Σ2, Σ4, Σ8, Σ9, Σ12). Άξιο αναφοράς είναι ότι δυο εκ των συμμετεχόντων ετεροαπασχολούνται σε εργασία που δεν είναι αντίστοιχη με τις σπουδές του (Σ3, Σ7).

Σχετικά με το επίπεδο μόρφωσης, η πλειονότητα του δείγματος κατέχει πτυχίο Ανώτατης Εκπαίδευσης καθηγητικής σχολής (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5, Σ7, Σ8, Σ11), ενώ, παράλληλα ένα σημαντικό μέρος των συμμετεχόντων στην έρευνα κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (Σ4, Σ6, Σ10, Σ12) και διδακτορικό τίτλο σπουδών (Σ9). Στην πλειονότητά τους οι εθελοντές καθηγητές του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, παρέχουν εθελοντικά τις υπηρεσίες τους κατά μέσο όρο για τουλάχιστον 4 χρόνια. Ειδικότερα, ο αριθμός ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών του ΚΦ ποικίλλει. Πιο αναλυτικά, ο Σ1 εργάζεται για 8 χρόνια στο ΚΦ, η Σ11 7 χρόνια, οι Σ8 και Σ9 εργάζονται 6 χρόνια, οι Σ4 και Σ10 για 5 χρόνια, η Σ6 4 χρόνια, οι Σ2, Σ3 και Σ12 για 3 χρόνια, η Σ7 2 χρόνια και η Σ5 1 χρόνο.

## **1.2 Ανάπτυξη και καθιέρωση του θεσμού των ΚΦ στην ελληνική κοινωνία**

Σε ό,τι αφορά την καθιέρωση και την ανάπτυξη του θεσμού των ΚΦ στα ελληνικά δεδομένα, η πλειοψηφία των εθελοντών εκπαιδευτικών συμφωνεί ομόφωνα, ότι η οικονομική κρίση αποτέλεσε την κύρια αιτία οικονομικής εξασθένησης του ελληνικού νοικοκυριού, ώστε να συμβάλλει οικονομικά, στην υποστήριξη των παιδιών τους για συμπληρωματική εκπαίδευση. Πιο αναλυτικά, από τις τοποθετήσεις των ερωτώμενων διαφαίνονται τα ακόλουθα:

Σ2: *«Ε σίγουρα ήταν απότοκο της οικονομικής κρίσης και προσπάθησε να καλύψει κάποια κενά τέλος πάντων της επίσημης παιδείας, βοηθώντας κάποια παιδιά από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα να έχουνε μία ενισχυτική διδασκαλία».*

Σ5: «Κυρίως, λόγω της οικονομικής κρίσης, αλλά και στην αδυναμία των οικογενειών να ανταποκριθούν στις οικονομικές απαιτήσεις των φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης».

Σ6: «Αναπτύχθηκε και καθιερώθηκε στην περίοδο της μεγάλης οικονομικής κρίσης και το κύριο πρόβλημα ήταν ακριβώς η αντιμετώπιση των στρωμάτων αυτών που υπέστησαν τα μεγαλύτερα βάρη από αυτή την κρίση και βρέθηκαν σε τεράστιες δυσκολίες κι έτσι τα παιδιά αυτά, των οικογενειών αυτών, βίωναν σοβαρές ανισότητες σε σχέση με τα άλλα παιδιά».

Σ8: «Προφανώς ήταν μία ανάγκη η οποία προέκυψε ένεκα οικονομικών κρίσεων σε πρώτη φάση. Αυτή θεωρώ ότι ήταν η αφορμή για να δημιουργηθεί. Δηλαδή αν δεν υπήρχε η οικονομική κρίση θεωρώ ότι θα είχε καθυστερήσει πάρα πολύ να δημιουργηθεί μία τέτοια δομή. Στην πορεία εξελίχθηκε, για να βοηθήσει ποικιλοτρόπως τα παιδιά κυρίως στα οποία συμμετέχουν σε αυτό το θεσμό».

### **1.2.1 Φορείς διαμεσολάβησης για την θέσπιση των ΚΦ**

Δεδομένης της υποκειμενικότητας των απόψεων των συνεντευξιαζόμενων σε σχέση με το εν λόγω ερώτημα, εκφράζονται διαφορετικές απόψεις σε ότι αφορά τους φορείς διαμεσολάβησης και καθιέρωσης του θεσμού των ΚΦ στην ελληνική κοινωνία. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των εθελοντών καθηγητών ισχυρίζεται ότι ο καίριος φορέας υλοποίησης - διαμεσολάβησης εντοπίζεται στο πλαίσιο του Δήμου (Σ3,Σ7, Σ9, Σ11, Σ12), ενώ ορισμένοι από του ερωτώμενους, θεωρούν ότι εκτός του Δήμου ως κεντρικού φορέα διαμεσολάβησης, σημαντικό ρόλο έχει διαδραματίσει και η εκκλησία (Σ1,Σ6). Επιπλέον, άξια αναφοράς είναι η πεποίθηση ότι ορισμένοι συνεντευξιαζόμενοι αποκλείουν την τοπική αυτοδιοίκηση ως φορέα διαμεσολάβησης και υποστηρίζουν ότι η θέσπιση των ΚΦ εδράστηκε σε συλλογικές ή ατομικές πρωτοβουλίες (Σ2, Σ4, Σ8, Σ10), ενώ παράλληλα η συνεντευξιαζόμενη 5 (Σ5), δηλώνει ότι δε γνωρίζει το φορέα διαμεσολάβησης. Εκτενέστερα, οι απόψεις των υποκειμένων της έρευνάς μας παρατίθενται ακολούθως:

Σ2: «Θα έλεγα ότι ήταν διάφοροι οι τρόποι, δηλαδή και πρωτοβουλίες υπήρχαν γειτονιών από ότι γνωρίζω πρωτοβουλίες ανθρώπων συλλογικότητας και δήμων όπως στην περίπτωσή μας».

Σ3: «Κυρίως, δια μέσου των Δήμων».

Σ6: *«Από όσο ξέρω, κυρίως, κάποια πρόσωπα στο πλαίσιο των Δήμων πήραν κάποιες πρωτοβουλίες ή ακόμη από όσο γνωρίζω και η... στην εκκλησία σε ορισμένες περιπτώσεις... και η εκκλησία πήρε τέτοιες πρωτοβουλίες».*

Σ10: *«Θα έλεγα ότι ήταν κυρίως πρωτοβουλία συγκεκριμένων ατόμων ή ομάδων που ενδιαφέρονταν για τους νέους και την εκπαίδευση και όχι φορέων. Δεν έχουν λάβει ιδιαίτερη υποστήριξη από κάπου. Δηλαδή στην θεωρία ναι αλλά όχι στην πράξη».*

Σ12: *«Με τη διαμεσολάβηση των Δήμων και των Διευθυντών των ΚΦ».*

### **1.2.2 Σημασία και προσφορά του θεσμού των ΚΦ**

Όσον αφορά τη σημασία και την προσφορά του θεσμού των ΚΦ στη συνοχή του κοινωνικού ιστού, οι ερωτώμενοι αποκρίνονται ομόφωνα, ότι ο εν λόγω θεσμός παρέχει μόνο θετικά οφέλη και προεκτάσεις στην κοινωνία. Η σημασία του θεσμού χαρακτηρίζεται από τα υποκείμενα της έρευνας ως μεγάλη, σπουδαία, σημαντική και απαραίτητη.

Σ3: *«Νομίζω είναι πολύ μεγάλη [...]»*

Σ4: *«Βοηθά τους μαθητές εκείνους που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, αλλά και ανθρώπους που συναντούν ποικίλα κοινωνικά προβλήματα στη ζωή τους».*

Σ6: *«Ακριβώς, επειδή δίνει μία δυνατότητα σε μία τέτοια περίοδο σε οικογένειες που έχουν εξαιρετικά σοβαρά οικονομικά προβλήματα είναι πολύ σημαντική, αλλά από την άλλη πλευρά, επίσης έχει και μία πολύ μεγαλύτερη αξία κατά τη δική μου γνώμη, ότι βοηθάει στη συνοχή της κοινωνίας σε τέτοιες συνθήκες».*

Σ8: *«Μεγάλη σημασία... και η προσφορά είναι ότι είναι ένας θεσμός ο οποίος χωρίς να στοιχίζει οικονομικά σε κάποιον, γιατί ουσιαστικά βασίζεται στον εθελοντισμό ανθρώπων... είτε είναι εκπαιδευτικοί είτε που παράγουν κάποια διοικητική γραμματειακή υποστήριξη... χωρίς λοιπόν τα χρήματα βοηθούνται κάποιες ομάδες του κοινωνικού συνόλου... και όχι απαραίτητα ευπαθείς...».*

### **1.2.3 Λειτουργικές δυσκολίες του θεσμού του ΚΦ και τρόποι αντιμετώπισης από το Δήμο**

Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, οι συνεντευξιζόμενοι στην πλειονότητά τους θεωρούν ότι ο Δήμος δεν εμπλέκεται ενεργά στον θεσμό, αλλά οι δυσχέρειες που προκύπτουν, επιλύονται εκ των ένδον. Πιο ειδικά, οι

περισσότερες των δυσκολιών που ανακύπτουν στο θεσμό αφορούν τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό (Σ4, Σ7, Σ10) και την έλλειψη από εθελοντές καθηγητές κατά την έναρξη και κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους (Σ4, Σ6, Σ12). Επιπλέον δυσκολίες - όπως επισημαίνουν τα υποκείμενα της έρευνας - παρατηρούνται σε διοικητικά ζητήματα (Σ2), στο πλέγμα συνεννόησης μεταξύ των ιθυνόντων Δήμου - ΚΦ (Σ3) και εν γένει στο πρακτικό, οικονομικό και καθημερινό επίπεδο (Σ8). Από την άλλη, οι συνεντευξιζόμενοι (Σ1, Σ9, Σ11), υπογραμμίζουν ότι οι πιθανές δυσκολίες που προκύπτουν είναι προσπελάσιμες, ενώ η ερωτώμενη (Σ5), δηλώνει ότι δε γνωρίζει τις δυνητικές δυσκολίες που ανακύπτουν στο ΚΦ.

Σ2: *«Προσωπικά για μένα μία δυσκολία είναι ότι δεν υπάρχει απόλυτη διαύγεια για το πώς ας πούμε η βοήθεια από το Δήμο παρέχεται, τόσο στα ιδρυτικά μέλη, όσο και σε όλους τους εθελοντές συναδέλφους... είναι λίγο μη διαυγές... μη διαυγής η κατάσταση. Μία άλλη δυσκολία για μένα προσωπικά δεν ξέρω αν και οι άλλοι το αντιμετωπίζουν και το νιώθουν έτσι είναι ότι υπάρχει μία ιεραρχία συγκεκριμένα στο δικό μας το ΚΦ στο Δήμο Κορινθίων... Υπάρχει ένας σύλλογος τέλος πάντων... εεε... που πλέον αποφασίζει τα τελευταία 1 - 2 χρόνια, για ότι αφορά τη λειτουργία του... και δεν ερωτώνται και δεν έχουν λόγο καθόλου οι καθηγητές σε αυτό. Επίσης, υπάρχουν κάποια γραφειοκρατικά προβλήματα πολλές φορές κάποια έλλειψη ευελιξίας σε ορισμένα πράγματα, ζητάς ας πούμε να βάλεις ένα Σάββατο, δεν στο δίνουν, σε άλλον συνάδελφο μπορεί να το δώσουν, δεν σου δίνεται μία απάντηση το γιατί, υπάρχουν, δηλαδή κάποιες αυθαίρετες αποφάσεις ή ας πούμε θα λειτουργήσει καλοκαιρινό».*

Σ3: *«Υπάρχουν αρκετές δυσκολίες... κυρίως, νομίζω είναι η γραφειοκρατική λειτουργία που έχει ο Δήμος σαν δημόσια υπηρεσία... και η διαφορετική λειτουργία που έχει ο θεσμός του ΚΦ, που είναι πιο ευέλικτος... και αυτό δημιουργεί από μόνο του αυτή η διαφορά... από τη μία της γραφειοκρατίας και από την άλλη της ευελιξίας... δημιουργεί δυσκολίες».*

Σ6: *«Δυσκολίες υπάρχουν αρκετές στη λειτουργία του θεσμού, παραδείγματος χάρη το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι σπάντα... είναι εθελοντές ή εκπαιδευτικοί μεγαλύτεροι συνταξιούχοι, δηλαδή, νεότεροι πολύ νεότεροι... Δεν είναι πάντα σίγουρο όταν αρχίζει η νέα χρονιά αν θα μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών...».*

Σ10: *«Όπως είπα και πριν ο θεσμός, τουλάχιστον στην Κόρινθο, στηρίζεται σε συγκεκριμένα άτομα που αφιερώνουν χρόνο και κόπο. Υπάρχουν τεράστια κενά*



*καταρχήν ως προς την θεσμική υπόσταση, το νομικό καθεστώς λειτουργίας της δομής, σίγουρα επίσης ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή, στην υποστήριξη κλπ.».*

## 2<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας

### **ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΠΡΟΣΦΕΡΟΥΝ ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΣΤΟ ΚΦ, ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΤΟΥΣ**

Στον άξονα αυτόν δίδεται έμφαση στις προσδοκίες, τις εμπειρίες και τα κίνητρα των εθελοντών καθηγητών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων. Ως εκ τούτου, εξετάζονται βαρύνουσας σημασίας ζητήματα, όπως οι λόγοι συμμετοχής τους στο ΚΦ, οι διαφορές ανάμεσα στην εκπαίδευση που παρέχεται στα ιδιωτικά φροντιστήρια και στο ΚΦ, αλλά και τα οφέλη ή τα μειονεκτήματα που δύνανται να προκύψουν από τη συμμετοχή τους στο ΚΦ.

#### **2.1 Λόγοι εμπλοκής των εθελοντών καθηγητών στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων**

Η πλειοψηφία του δείγματος συμφωνεί ότι η συμμετοχή της στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, πραγματοποιήθηκε αυτοβούλως, ήταν δηλαδή προϊόν προσωπικής επιλογής (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5, Σ7, Σ9, Σ10, Σ11, Σ12).

Σ1: *«Όχι ήταν προσωπική επιλογή μου ...εεε... Όταν ξέσπασε η κρίση εγώ είδα ότι όλοι μας έχουμε ανάγκη από βοήθεια γιατί η κρίση δεν είναι μόνο οικονομική, πίστευα και το πιστεύω αυτό, αλλά είναι κρίση αρχών και αξιών».*

Σ2: *«Ήταν καθαρά προϊόν προσωπικής επιλογής, είχα ακούσει για το ΚΦ, μου άρεσε αυτό που άκουγα, μου άρεσε αυτή η ιδέα και έτυχε εκείνη τη χρόνια να μην έχω πάρα πολλές ώρες εργασίας, όποτε θέλησα κι εγώ να γεμίσω δημιουργικά και χρήσιμα την ώρα μου και για τον τόπο μου και για εμένα βέβαια στο να ανήκω κι εγώ να γίνω μέρος αυτής της συλλογικότητας».*

Σ5: *«Ήταν προσωπική επιλογή, διότι πιστεύω ότι ο εθελοντισμός είναι δείγμα πολιτισμού».*

Σ9: *«Από τη γνωστοποίησή του και εξής... ήταν προϊόν προσωπικής επιλογής».*

Σ10: *«Επειδή δεν υπήρχε άλλος της δικής μου ειδικότητας οπότε είπα να βοηθήσω».*

Σ12: *«Αποφάσισα να εμπλακώ, για να βοηθήσω τα παιδιά που είχαν ανάγκη. Ήταν καθαρά προσωπική επιλογή».*

Από την άλλη, τρεις από τους ερωτώμενους αποκρίνονται ότι δέχθηκαν την επιρροή κάποιου άλλου προσώπου σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή τους στο θεσμό (Σ4, Σ6, Σ8).

Σ4: «Έχω υπάρξει στο παρελθόν εθελόντρια στο παρελθόν σε ΜΚΟ... ο εθελοντισμός ήταν κάτι οικείο για μένα... γνώρισα το κ. χ με κάλεσε και δέχτηκα, επιθυμώντας να προσφέρω το έργο μου στο ΚΦ».

Σ6: «Σε επαφή με το ΚΦ ήλθα, μέσω του... της βασικής ψυχής αυτού του συγκεκριμένου εδώ... του χ... Όταν ακόμη ήμουνα διευθύντρια στο χ Λύκειο και εκεί οργανώσαμε μία καλή θα έλεγα δουλειά, ώστε να βρούμε τα παιδιά που είχαν πολύ μεγάλη ανάγκη ήταν τα πρώτα χρόνια της κρίσης ... ήταν το 2011, 12, 13... εκεί το 13 ξεκινήσαμε, που ξεκίνησε και το φροντιστήριο [...]».

Σ8: «Επειδή δεν είμαι από εδώ και μένω εδώ τα τελευταία επτά χρόνια, όταν είχα έρθει είχα κάνει αίτηση για τους καθηγητές, μέσω ΑΣΕΠ στη Δευτεροβάθμια και κάποια στιγμή μετά από καιρό με πήραν τηλέφωνο... ένας κύριος... ο κύριος χ... και μου ανέφερε ποιος είναι και τι κάνει... είχε βρει τα στοιχεία επικοινωνίας μου από τη λίστα από τα γραφεία της Δευτεροβάθμιας μου εξήγησε και ο ίδιος μου πρότεινε να μπω στη διαδικασία να συμμετέχω σε όλο αυτό και έτσι και έγινε. Δηλαδή δεν τον γνώριζα το θεσμό, άρα με πρωτοβουλία του κυρίου χ έμαθα αν θέλετε... τη λειτουργία του θεσμού».

## 2.2 Προσδοκίες των εθελοντών από τη συμμετοχή τους στο θεσμό

Σχετικά με τις προσδοκίες των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ, οι απόψεις τους συγκλίνουν, κυρίως, στην επιθυμία τους για την υποστήριξη των μαθητών (Σ2, Σ5, Σ7, Σ11, Σ12).

Σ2: «[...]δεν ξέρω αν μπορεί κανείς να έχει κάποιες προσδοκίες, κάνει τη δουλειά του όσο καλύτερα μπορεί, προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές που έρχονται εδώ με πολύ ποιοτικό έργο και με πολύ σεβασμό».

Σ5: «Μου αρέσει να υποστηρίζω εκπαιδευτικά τους μαθητές, εφόσον οι οικογένειές τους δε μπορούν να συνδράμουν σε αυτό».

Σ7: «Η μόνη μου προσδοκία είναι να βοηθήσω παιδιά που το θέλουν και να τα δω να εξελίσσονται και να ανεβαίνουν στις αποδόσεις και στις βαθμολογίες τους».

Επιπρόσθετα, ένας κοινός άξονας περί των προσδοκιών από το ΚΦ, επιμερίζεται στην ανάπτυξη της προσωπική εμπειρίας, στην αυτοβελτίωση και την προσωπική εξέλιξη

για εξάσκηση του επιστημονικού αντικειμένου του εκάστοτε εκπαιδευτικού (Σ3, Σ4, Σ8, Σ9, Σ10).

Σ3: *«Οι δικές μου προσδοκίες ήταν περισσότερο προσωπικές... ήθελα να αποκτήσω μία εμπειρία λειτουργώντας ως σύμβουλος στο ΚΦ.»*

Σ4: *«Σαφώς η εμπειρία της αίθουσας... ακόμα, η αλληλεπίδραση με συναδέλφους, αλλά και η αυτοβελτίωσή μου στην εκπαιδευτική διαδικασία.»*

Σ8: *«Να εξελιχτώ ως άνθρωπος και επιστήμονας στο κομμάτι της εκπαίδευσης.»*

Σ9: *«Να μεταδώσω γνώσεις και εμπειρία.»*

Σ10: *«Ήθελα να εξασκήσω την επιστήμη μου γιατί τότε που ξεκίνησα δεν εργαζόμουν ακόμη. Κυρίως ήθελα να μεταδώσω το αντικείμενο μου και να δοκιμαστώ στην τάξη.»*

Άλλες προσδοκίες εντοπίζονται στην παράμετρο της ανάπτυξης του αισθήματος της συλλογικότητας (Σ1), αλλά και στην περαιτέρω δραστηριοποίηση του θεσμού (Σ6).

Σ1: *«Προσδοκώ οι άνθρωποι με τους οποίους συνεργαζόμαστε κύριε συνάδελφε εδώ είναι να έρθουμε πιο κοντά ο ένας με τον άλλον και... να βοηθήσουμε το συνάνθρωπό μας, βέβαια, εθελοντικά και... ο εθελοντισμός είναι κάτι ... ένα φαινόμενο το οποίο δεν κοιτάει κοινωνική τάξη, ούτε οικονομική, ούτε επάγγελμα ... όλοι πρέπει να εμπλακούμε σ' αυτό, για να μπορέσουμε να βοηθήσουμε και να βοηθηθούμε.»*

Σ6: *«Οι προσδοκίες μου είναι να αναπτύξει την γκάμα των δραστηριοτήτων του και έχει γίνει προς αυτή την κατεύθυνση αρκετή δουλειά... έχει δημιουργηθεί ένας σύλλογος των φίλων του ΚΦ, για να μπορεί να έχει θεσμική υπόσταση και μας ενδιαφέρει πάρα πολύ να αναπτυχθεί σε μία μορφή «κοινωνικού σχολείου»... κάνει ορισμένες δράσεις ιδιαίτερα με το εκπαιδευτικό προσωπικό, μορφωτικές, συναντήσεις με το πανεπιστήμιο και τα λοιπά. Θα ήθελα, λοιπόν, προς τα εκεί να αναπτυχθεί.»*

### **2.3 Διαφορές μεταξύ ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης - ΚΦ από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών**

Σε ό,τι αφορά τις διαφορές ανάμεσα στην ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση και την εκπαιδευτική κοινότητα του ΚΦ, η πλειονότητα των συνεντευξιζόμενων τις εντοπίζει σε οικονομικούς λόγους (Σ1, Σ3, Σ8, Σ9).

Σ1: *«Η μεγάλη διαφορά είναι η εξής, ότι στο ΚΦ ο κάθε συνάδελφος έρχεται να προσφέρει και προσφέρει με αγάπη αυτό που κάνει δεν έρχεται να δουλέψει, για να*

πάρει ένα ποσό χρημάτων. Άρα, λοιπόν, αυτό που προσφέρει το θέλει να το δώσει και το δίνει με την καρδιά του.

Σ3: «Η σημαντικότερη διαφορά είναι ότι στο ΚΦ έρχεσαι, γιατί θέλεις να προσφέρεις κάποιο έργο στην τοπική κοινωνία... δωρεάν βέβαια χωρίς να αμείβεσαι... ενώ η συμπληρωματική εκπαίδευση, φροντιστήρια, κέντρα μελέτης είναι μία θέση εργασίας... κανονική».

Σ8: « [...] θα μιλήσω για την προφανέστερη που είναι το οικονομικό ότι είτε είναι ιδιαίτερο είτε είναι φροντιστήριο είτε είναι κέντρο μελέτης υπάρχει κάποια αμοιβή που πρέπει να δίνουν οι γονείς [...]».

Σ9: «Η σημαντικότερη διαφορά εντοπίζεται στο γεγονός ότι δράσεις του ΚΦ είναι άνευ οικονομικής απολαβής και εθελοντικές, σε αντίθεση με τα ιδιωτικά φροντιστήρια».

Μια εξίσου σημαντική μερίδα του δείγματος εντοπίζει τη διαφορά στο υπάρχον πεδίο της ελευθερίας και της ευελιξίας στο ΚΦ, σε αντίθεση με τα ιδιωτικά φροντιστήρια (Σ2, Σ4, Σ5, Σ10). Αναλυτικότερα, όπως διαπιστώνεται από τις απόψεις των συνεντευξιζόμενων η εκπαίδευση που παρέχεται στο ΚΦ εστιάζει περισσότερο στην προώθηση της κοινωνικής αλληλεγγύης και της καινοτόμου διδασκαλίας, παρά στην αυστηρά πλαισιωμένη μορφή διδασκαλίας της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης. Καθίσταται σαφής, λοιπόν, η ανιδιοτελής, μη ανταγωνιστική και αλληλέγγυα πρακτική που εφαρμόζεται στην κοινωνική δομή.

Σ2: «Εντάξει το καλύτερο είναι ότι στο ΚΦ δεν έχουμε αυτό το άγχος τόσο πολύ, όπως είναι σε ένα ιδιωτικό χώρο που πρέπει να κρατήσεις με το ζόρι τους πελάτες ή ότι θα σε κρατήσουν ή όχι στη δουλειά ανάλογα με τους... με τον αριθμό, ας πούμε των μαθητών στην τάξη ή μπορεί να μην πληρώνεσαι, οπότε ανησυχείς, σου κλέβουν τα ένσημα... εδώ τουλάχιστον δεν έχεις αυτές τις αξιώσεις και κατά κάποιο τρόπο αυτό σου παρέχει και μια περισσότερη ελευθερία και ίσως είναι και πιο ανιδιοτελής και η σχέση σου με τα παιδιά... πιο άμεση ως εκ τούτου».

Σ4: «Υπάρχει ευελιξία στο λειτουργισμό του ΚΦ... και διαφορετική οργάνωση σε σχέση με τη συμπληρωματική εκπαίδευση στα ιδιωτικά φροντιστήρια... επίσης δεν υπάρχει ανταγωνισμός μεταξύ των συναδέλφων στο ΚΦ, ενώ στα ιδιωτικά θεωρώ ότι υπάρχει».

Σ5: «Εμ υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία και λιγότερη πίεση από ότι σε ένα ιδιωτικό φροντιστήριο εδώ στο ΚΦ».

Σ10: *«Έχουμε μεγαλύτερη ελευθερία στην διαχείριση της ύλης και των μεθόδων διδασκαλίας. Μπορούμε για παράδειγμα να δοκιμάσουμε καινοτόμες ή εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας χωρίς την πίεση των μαθησιακών αποτελεσμάτων».*

Δυο εξίσου σημαντικές προσεγγίσεις, αναφορικά με τις διαφορές του ΚΦ και των ιδιωτικών φροντιστηρίων μη τυπικής εκπαίδευσης εντοπίζονται στο γεγονός ότι δεν υφίσταται διαφορά μεταξύ ΚΦ-ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης (Σ7), αλλά και στο ότι οι εθελοντές εκπαιδευτικοί του ΚΦ είναι λιγότερο επαγγελματίες συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης (Σ12).

Σ7: *«Δεν έχω παρατηρήσει κάποια διαφορά».*

Σ12: *«Κοιτάζτε... η αλήθεια είναι... ότι στο ΚΦ οι καθηγητές είναι λιγότερο επαγγελματίες... Εντούτοις, οι καθηγητές του ΚΦ κερδίζουν ηθική ικανοποίηση μιας και συμβάλλουν στον κοινωνικό ιστό».*

#### **2.4 Διαφορές μεταξύ ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης - ΚΦ από τη σκοπιά των μαθητών**

Από την πλευρά των μαθητών, σύμφωνα με τις θέσεις που διατύπωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί, οι διαφορές ανάμεσα στη συμπληρωματική εκπαίδευση και την εκπαιδευτική κοινότητα του ΚΦ, αντανακλώνται στην «ελευθεριάζουσα» στάση των μαθητών στο ΚΦ, από την άποψη της συνέπειάς τους και ενδεχομένως του «χαλαρού» ελέγχου του ΚΦ, συγκριτικά με την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση (Σ2), *«θεωρώ ότι είναι λίγο πιο ελευθεριάζουσα η στάση τους, δηλαδή πιο εύκολα ας πούμε θα λείψουν ή θα αργήσουν στο μάθημα στο ΚΦ, παρά σε ένα ιδιωτικό φροντιστήριο»*, (Σ6) *«Εδώ νομίζω ότι ... υπάρχει, έτσι, κάπως μία μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων και στους εκπαιδευτικούς και στη σχέση με τα παιδιά...»*, στη λειτουργία της ενσυναίσθησης στο πλαίσιο του ΚΦ (Σ3) *«οι σημαντικότερες διαφορές είναι στον τρόπο λειτουργίας... θα έλεγα, επίσης σημαντική διαφορά είναι ότι λειτουργεί περισσότερο η ενσυναίσθηση στη σχέση μεταξύ μαθητών και καθηγητών»* και στη δυσκολία κατασκευής κλιμακούμενων τμημάτων μαθητών, σύμφωνα με το γνωσιακό επίπεδό τους (Σ4) *« [...] δεν υπάρχει ομοιομορφία στο επίπεδο των μαθητών».*

Εντούτοις, ένα σημαντικό μέρος του δείγματος δηλώνει ότι από την πλευρά των μαθητών οι υπηρεσίες που παρέχονται και από τις δυο μορφές εκπαίδευσης είναι εφάμιλλες (Σ7, Σ9, Σ10, Σ11).

Σ7: «Και τις δυο χρονιές που δίδαξα στα ΚΦ συνάντησα παιδιά που παρακολούθησαν τα μαθήματα μάλλον όχι συνειδητά... παιδιά που ίσως δεν ήθελαν να παρακολουθήσουν, απλά επειδή υπάρχει και αυτός ο θεσμός απευθύνθηκαν, για να δουν αν θα τους αρέσει νομίζω... βέβαια ήταν η μειοψηφία αυτά τα παιδιά... οι υπόλοιποι παρακολουθούσαν κανονικά, όπως θα έκαναν και σε ένα ιδιωτικό φροντιστήριο».

Σ9: «Πιστεύω, ότι οι μαθητές θεωρούν το ΚΦ... ότι προσφέρει αρκετά σημαντική εκπαίδευση συγκρίσιμη με πολύ καλά ιδιωτικά φροντιστήρια».

Σ10: «Οι μαθητές θα έλεγα ότι ποικίλλουν. Στις μεγάλες τάξεις δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον και αξιοποιούν το μάθημα που γίνεται. Οπότε δεν θα έλεγα ότι υπάρχουν μεγάλες διαφορές με τα ιδιωτικά φροντιστήρια».

Σ11: «Θεωρώ ότι δεν υπάρχουν ουσιώδεις διαφορές, εφόσον συζητάμε για την εκπαίδευση. Και οι δυο τύποι εκπαίδευσης παρέχουν γνώση».

## **2.5 Οφέλη και μειονεκτήματα των εθελοντών καθηγητών από το θεσμό του ΚΦ**

Οι απόψεις του δείγματος των συνεντευξιζόμενων του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, συγκλίνουν στην πλειοψηφία τους, στο γεγονός ότι οι ενεργοί εθελοντές εκπαιδευτικοί αποκομίζουν μόνο οφέλη από την εμπλοκή τους στο θεσμό. Αναλυτικότερα, τα οφέλη αποτυπώνονται στην αλληλεγγύη, την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία, τη χαρά και την ηθική ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί με τις επιτυχίες των μαθητών, καθώς και στον εμπλουτισμό της διδακτικής τους εμπειρίας (Σ1, Σ2, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9, Σ11).

Σ1: «Μειονεκτήματα εγώ προσωπικά δεν έχω ... Οφέλη όμως που αποκομίσαμε ως τώρα είναι η αγάπη του κόσμου, τόσο των μαθητών μας, όσο των γονιών, των εκπαιδευτικών που έχουν εμπλακεί σ' αυτή τη διαδικασία μεταξύ μας [...] μια ομπρέλα εθελοντικού δικτύου...»

Σ2: «Ήταν η επαφή με παιδιά τα οποία κάνανε φιλότιμη προσπάθεια να ξεπεράσουν τις οικονομικές δυσκολίες του οικογενειακού τους περιβάλλοντος και να προσπαθήσουν και αυτά κατά το δυνατόν ισότιμα να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης και γιατί όχι να περάσουν και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση... για μένα αυτό ήτανε μία χαρά και μία ικανοποίηση, αφού αισθάνθηκα ότι συμμετείχα σε αυτήν, και πολλές φορές σου δίνουν και μία αγάπη τα παιδιά όταν είσαι εδώ στο ΚΦ... κάποιο ευχαριστώ ... αυτό σου δίνει μία ηθική ικανοποίηση».

Σ5: «Τα οφέλη... Ιδίως, συνεργασία, επικοινωνία και προσφορά στην κοινωνική συνοχή. Από την άλλη, σε ότι αφορά τα μειονεκτήματα, επειδή είμαι συνειδητοποιημένη για την επιλογή μου δεν έχω να αναφέρω κάποιο από την εμπλοκή μου στο ΚΦ».

Σ6: «Δεν έχω εντοπίσει μειονεκτήματα... όλα όσα έχω εδώ είναι οφέλη για μένα... όλη μου αυτή η δραστηριοποίηση, συμβάλλει στο να είμαι ζωντανή, ενεργή σε αυτή τη δουλειά που αγαπάω».

Σ7: «Από τη συμμετοχή μου στο ΚΦ κερδίζω εμπειρία στη διδασκαλία σε ομαδικό τμήμα, γιατί μόνο σε ιδιαίτερα δίδασκα... αλλά περισσότερο ωφέλιμο για μένα είναι η χαρά και η ικανοποίηση που παίρνω όταν βλέπω, ότι έχω βοηθήσει και πέντε παιδιά που δεν είχαν την οικονομική δυνατότητα για φροντιστήριο».

Σ8: «Πλεονεκτήματα είναι η συνεργασία και με άλλους καθηγητές και ενδεχομένως μεγαλύτερης ηλικίας, άρα έχουν να σου μεταφέρουν την εμπειρία τους, τις δυσκολίες τους ή να σε διευκολύνει σε κάποια προβλήματα τα οποία θα σου παρουσιαστούν. Ένα πλεονέκτημα θεωρώ ότι είναι αυτό... άλλο πλεονέκτημα είναι ότι αν δεν έχεις εμπειρία τμήματος σιγά-σιγά τη χτίζεις και αποκτάς...».

Σ9: «Οφέλη μπορεί κανείς να έχει από την εμπλοκή του στο θεσμό των ΚΦ, διότι αισθάνεται την κοινωνική και εθελοντική προσφορά. Μειονεκτήματα δεν υπάρχουν για μένα».

Σ11: «Για μένα δεν υπάρχουν μειονεκτήματα από τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση. Μόνο οφέλη και ηθική ικανοποίηση».

Από την άλλη πλευρά, τα μειονεκτήματα για τους ενεργούς εθελοντές εκπαιδευτικούς έγκεινται στην έλλειψη νομικής υπόστασης (Σ3), στη ματαίωση που προκαλεί η μη αναγνώριση της εθελοντικής προσφοράς (Σ4) και στη δαπάνη προσωπικού χρόνου (Σ10, Σ12).

Σ3: «Ένα μειονέκτημα είναι ότι στην ουσία δεν είχαμε κάποιο πλαίσιο... δεν είχα εγώ κάποιο πλαίσιο, για να λειτουργήσω σωστά σαν σύμβουλος, παρ' όλα αυτά είχα προσπαθήσει να λειτουργήσω... να δημιουργήσω ένα πλαίσιο, για να κάνω τη δουλειά του συμβούλου».

Σ4: «Για τα μειονεκτήματα... χμμμ ... ένα αίσθημα ματαίωσης... προσπαθείς να κάνεις καλό στο κοινωνικό σύνολο και η τοπική κοινωνία δεν το αναγνωρίζει πλήρως, διότι δε συνδράμει αρκετά σ' αυτό».

Σ10: «Μειονέκτημα είναι η δαπάνη χρόνου, πλέον δυσκολεύομαι λόγω πολλών υποχρεώσεων».

Σ12: «Τα μειονεκτήματα είναι σχετικά με το χρόνο... έμεινε λιγότερος ελεύθερος χρόνος και λιγότερος χρόνος για δουλειά ».

Παράλληλα, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9, Σ11, Σ12), αποκρίνεται θετικά στην ενδεχόμενη εμπλοκή ενός νέου απόφοιτου καθηγητικής σχολής στο θεσμό του ΚΦ. Ειδικότερα, οι λόγοι που προβάλλονται, επικεντρώνονται εν γένει στον εμπλουτισμό της διδακτικής εμπειρίας, της αυτοβελτίωσης των εκπαιδευτικών τεχνικών και της προϋπηρεσίας ως καίρια χρηστικά προσόντα για τον εκάστοτε νέο εκπαιδευτικό. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

Σ3: «Τα οφέλη είναι κυρίως η εμπειρία που αποκτά... ιδίως οι νέοι εκπαιδευτικοί. Η σχέση που δημιουργεί με συναδέλφους επαγγελματικές, φιλικές, ώστε να μπορέσει να δει τη λειτουργία του θεσμού της εκπαίδευσης σε ένα ευρύτερο πλαίσιο κοινωνικό... συγκεκριμένα στο ΚΦ συμβάλλουμε στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων».

Σ4: «Για έναν απόφοιτο εκπαιδευτικό είναι μοναδική εμπειρία, διότι οι καθηγητικές σχολές δεν παρέχουν εμπειρία και πρακτική άσκηση. Επίσης η συνύπαρξη με παλαιότερους καθηγητές εδράζεται στη συμβουλευτική και ασφαλώς δεν υπάρχουν διακρίσεις, αλλά ισότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών εδώ στο ΚΦ».

Σ5: «Για έναν νέο συνάδελφο σίγουρα σημαίνει εκπαιδευτική εμπειρία και πρακτική άσκηση του επαγγέλματός τους. Η επαφή με τα παιδιά ενδυναμώνει την εκπαιδευτική αποστολή του. Σε σχέση με τα μειονεκτήματα από τη στιγμή που βοηθάς... και προσφέρεις εκούσια δε θεωρώ ότι υπάρχει κάποιο μειονέκτημα».

Σ6: «Τα οφέλη είναι σημαντικά... ιδιαίτερα για τους νεότερους συναδέλφους... για τους μεγαλύτερους πιστεύω είναι ανάλογα με την απάντηση που έδωσα για μένα. Από όσο έχω συζητήσει κιόλας, αλλά οι νεότεροι συνάδελφοί... είναι ένας χώρος, όπου μπορούν να αποκομίσουν μία εμπειρία, πριν δουλέψουν σε ένα οργανωμένο σχολείο, πράγμα που άλλοι εκπαιδευτικοί μπορεί να μην έχουν αυτή την ευκαιρία να το κάνουν».

Σ7: «Σίγουρα προϋπηρεσία μέσα στην αίθουσα... αλλά και αυτοβελτίωση στις εκπαιδευτικές τεχνικές του».



Σ8: «*Νομίζω ότι σίγουρα για έναν νέο εκπαιδευτικό αποκτάται προϋπηρεσία, αλλά και εμπειρία στην αίθουσα. Σαφώς και η συναναστροφή με αρκετούς συναδέλφους, ώστε να διευρύνει τη γνώση του*».

Σ9: «*Βελτιώνει τις μεθόδους διδασκαλίας του και αναβαθμίζει την εμπειρία του. Επίσης, δεν εντοπίζω κάποιο μειονέκτημα από την εμπλοκή στο ΚΦ*».

Σ11: «*Για τους νεότερους συναδέλφους εκπαιδευτική εμπειρία. Μειονεκτήματα δεν βλέπω*».

Σ12: «*[...] για κάποιους εκπαιδευτικούς, ίσως να είναι και η προϋπηρεσία που λαμβάνουν*».

Η μειοψηφία του δείγματος εντοπίζει ορισμένα μειονεκτήματα στην εμπλοκή του εκάστοτε εκπαιδευτικού στο θεσμό του ΚΦ. Τα μειονεκτήματα αυτά αφορούν στη δαπάνη προσωπικού χρόνου (Σ1, Σ10) και στην πίεση για ανάληψη περισσότερων διδακτικών ωρών για την διδασκαλία των εκπαιδευτικών αντικειμένων (Σ2).

Σ1: «*Ένα μειονέκτημα θα μπορούσα να το πω ότι ξέρεις, επειδή αφιερώνει ορισμένο χρόνο ίσως να χάνει από την άλλη μεριά αυτό το χρόνο από τον προσωπικό του το χρόνο [...] ξεκούρασης, ή θα μπορούσε να τρέξει ή να βρει κάποια δουλειά [...]*»

Σ10: «*Σαν μειονέκτημα είναι πάλι ο χρόνος που ξοδεύεται και επίσης το γεγονός ότι ιδιωτικά φροντιστήρια και σχολεία δεν εκτιμάνε την προσφορά εκεί καθώς θεωρούν ότι τους στερούν τη δουλειά*».

Σ2: «*Τώρα τα μειονεκτήματα είναι καμιά φορά... μπορεί να δεχτείς και πίεση για παραπάνω ώρες... ενώ δεν είναι δυνατόν, έτσι σε τόσο δύσκολες περιόδους να δώσεις πάρα πολλές ώρες εθελοντισμού... όταν πρέπει να επιβιώσεις... όταν είσαι αδιόριστος ... η αλήθεια είναι ότι είναι μία μορφή πίεσης την οποία είχαμε δεχτεί το παρελθόν... ή ας πούμε κάποια κριτική αρνητική που μπορείς να δεχτείς του στιλ... γιατί δεν παίρνεις και το άλλο μάθημα να αποκτήσεις εμπειρία;».*

### 3<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας

## **Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΘΕΛΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΚΦ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΣΕ ΤΟΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ**

Στο εν λόγω άξονα, επιχειρείται η ανάδειξη της κοινωνικής πολιτικής ως προϊόν της εκπαιδευτικής πρακτικής του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης.

### 3.1 Η σημασία του εθελοντισμού γενικά και ειδικότερα στην εκπαίδευση

Στο ευρύτερο φάσμα του εθελοντισμού, τα υποκείμενα της έρευνας προκρίνουν την έννοια ως κάτι «ιερό», αλληλέγγυο, αλτρουιστικό και ανιδιοτελές. Ειδικότερα, ο εθελοντισμός προσεγγίζεται ως προσφορά στην κοινωνική συνοχή και ως επιβεβλημένη ανάγκη στην κοινωνία.

Σ2: *«Ο εθελοντισμός γενικά είναι κάτι πάρα πολύ ιερό και σημαντικό σημείο μέσα στις κοινωνίες [...]».*

Σ3: *«Ο εθελοντισμός γενικά είναι μια προσφορά προς την κοινωνία».*

Σ4: *«Πέρα από την προσφορά του στην κοινωνία, προσωπικά για μένα σημαίνει μια πορεία προς την κοινωνική αλλαγή».*

Σ5: *«Ο εθελοντισμός είναι λειτουργήμα και συμβάλλει στην παραγκώνιση του ατομικισμού. Έτσι, ενδυναμώνει και προωθεί τις συλλογικότητες».*

Σ8: *«Ας πούμε ότι είναι μία ευκαιρία να εξελιχθώ σαν άνθρωπος γενικότερα, γιατί προσφέρω στον τομέα που μπορώ, έρχομαι σε επαφή με άλλους ανθρώπους, γίνομαι πιο κοινωνική, γίνομαι πιο υπομονετική, πιο συγκαταβατική και γενικότερα μαθαίνω να βλέπω τα πράγματα όχι μόνο τη μία μεριά».*

Σ10: *«Ο εθελοντισμός είναι για να καλύπτει έκτακτες ανάγκες κατά την γνώμη μου».*

Σ11: *«Ο εθελοντισμός αντανakλάται στην ευαισθησία απέναντι σε δοκιμαζόμενες κοινωνικές τάξεις».*

Σ12: *«Ο εθελοντισμός είναι απαραίτητος σε κάθε πτυχή της ζωής μας [...] Αποτελεί λειτουργήμα και όχι επάγγελμα».*

Σε ό,τι αφορά τη σημασία του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, τα ερευνητικά υποκείμενα αποφαινόνται επίσης θετικά:

Σ2: *«Ο εθελοντισμός και στην εκπαίδευση θα έλεγα, αρκεί να μη γίνεται αφορμή... έτσι για... εκμετάλλευση του εκπαιδευτικού προσωπικού το οποίο είναι πολύ ταλαιπωρημένο στη δική μας χώρα».*

Σ3: *«Ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση είναι μία προσφορά για να αλλάξεις προς το καλύτερο... επικοινωνία».*

Σ4: *«Στην εκπαίδευση έρχεται να συμπληρώσει τις ανάγκες της τυπικής εκπαίδευσης που είναι ελλειμματική προς τους μαθητές που έχουν ανάγκη να μάθουν».*

Σ6: « Έχω ζήσει τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση και μέσα στο δημόσιο σχολείο... πάντα έχει αξία και σημασία από το να καθίσεις να συζητήσεις περισσότερο με τα παιδιά, να φύγεις έξω από το ωράριο, να κάνεις πράγματα πέραν από το τυπικό πρόγραμμα ή οτιδήποτε είναι κάτι πολύ σημαντικό για το σχολείο, γιατί εκεί είναι μια ζωντανή σχέση ανάμεσά σου... και στα παιδιά και τους γονείς τους και πάντα υπάρχει η ανάγκη να διευρυνθεί».

Σ7: «Ο εθελοντισμός είναι μια πρακτική αλληλεγγύης και προσφοράς στο κοινωνικό σύνολο, επομένως το ίδιο παρέχει και στην εκπαίδευση».

Σ8: «Στο κομμάτι της εκπαίδευσης τώρα, θα σας πω ότι συν όλα τα άλλα που είπαμε μέσα στο γενικότερο πλαίσιο του εθελοντισμού... με βοήθησε πάρα πολύ να αναπτύξω τρόπους διδασκαλίας, που μέχρι πρότινος αγνοούσα ή δε μου είχε δοθεί η ευκαιρία να το κάνω».

Σ12: «Ο εθελοντισμός είναι απαραίτητος σε κάθε πτυχή της ζωής μας, ειδικά στην εκπαίδευση».

### **3.2 Η σημασία του εθελοντισμού στην εκπαίδευση κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης**

Βάσει των απόψεων των ερωτώμενων, ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης συντελεί επικουρικά στην κοινωνική συνοχή. Πιο αναλυτικά, τα ερευνητικά υποκείμενα χαρακτηρίζουν, ομόφωνα, τη συνεισφορά του εθελοντισμού ως μέγιστη, τεράστια και απαραίτητη για την κοινωνία.

Σ2: «Είναι σημαντική, αλλά δεν ξέρω αν μπορεί να... να λύσει το πρόβλημα που είναι βαθύ έτσι πολιτικό...»

Σ3: «Είναι πολύ μεγάλη σημασία του. Πέραν της πραγματικής οικονομικής δυσκολίας που είχαν οι οικογένειες και παιδιά μαθητές από ευάλωτες ομάδες να ανταποκριθούν σε έξοδα φροντιστηρίου, νομίζω συνέβαλε περισσότερο και αρκετά στην διατήρηση των κοινωνικών ιστών, έτσι ώστε να μην βρεθούν οικογένειες και παιδιά - μαθητές στο περιθώριο της κρίσης».

Σ4: «Πολύ μεγάλη. Με το δεδομένο ότι υπάρχουν μαθητές που οι γονείς τους αδυνατούν να τους υποστηρίξουν οικονομικά. Ο εθελοντισμός καλύπτει αυτό το κενό».

Σ5: «Είναι πολύ σημαντική η σημασία του, διότι όλα τα παιδιά θα πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες».

Σ6: «Εδώ, οπωσδήποτε εξυπηρετήσε πολύ σημαντικότερο... σημαντικότερα θέματα ακριβώς εκεί που εστιάζεται το πρόγραμμα που ανέφερα, κάποια στιγμή στην συνοχή της κοινωνίας... δηλαδή, να μην νιώσουν τουλάχιστον οι άνθρωποι που βρέθηκαν να έχουν πολύ μεγάλη οικονομική δυσκολία, ότι είναι παραπεταμένοι, ότι δεν μπορώ να κάνω τίποτα, ότι βρίσκονται σε ένα μεγάλο αδιέξοδο».

Σ9: «Πολύ μεγάλη, ιδιαίτερα σε περιόδους οικονομικής κρίσης».

Σ10: « [...] ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία είχε αποδομηθεί, η πολιτεία δηλαδή για άλλη μια φορά πιάστηκε απροετοίμαστη. Εκεί τα κοινωνικά φροντιστήρια και οι εθελοντές ήρθαν να καλύψουν το κενό και να δώσουν μια ευκαιρία στα παιδιά που θα ήταν κρίμα να στερηθούν ένα καλύτερο μέλλον».

Σ11: «Τεράστια».

Σ12: «Την περίοδο της κρίσης είναι απαραίτητος ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση. Πρέπει να παρέχεται σε κάθε μαθητή η δυνατότητα η δυνατότητα για υψηλού επιπέδου εκπαίδευση».

### **3.3. Κριτήρια επιλογής των εθελοντών καθηγητών από το Δήμο - Διασφάλιση ποιότητας**

Η πλειοψηφία των ερωτώμενων δηλώνει ότι για τη διαδικασία επιλογής των εθελοντών εκπαιδευτικών δεν εμπλέκεται ο Δήμος, αλλά η επιλογή πραγματοποιείται από τους αρμόδιους της διεύθυνσης του ΚΦ.

Σ1: «Την επιλογή των εκπαιδευτικών εδώ την κάνουμε εμείς, δεν την κάνει ο Δήμος. Άρα, λοιπόν, εμείς βάζουμε κάποια κριτήρια... Αλλά περισσότερο ουσιαστικά κριτήρια, δηλαδή, αφού κάνουμε μια έκκληση σε κόσμο να έρθει μαζί μας να μας πλαισιώσει, από κει και πέρα το πρώτο που βλέπουμε είναι εάν πράγματι έχει δει με αγάπη το θεσμό... το θεσμό του φροντιστηρίου, του εθελοντισμού και από κει και πέρα προχωράμε... γιατί διαφορετικά δεν γίνεται... εμείς είμαστε εκείνοι που καθορίζουμε και δεν παρεμβαίνει ο Δήμος».

Σ3: «Στην πραγματικότητα το ΚΦ στην Κόρινθο είναι μια αυτονομημένη μονάδα από το Δήμο... αυτοδιοικούμενη θα έλεγα, που σημαίνει υπάρχει κάποιος υπεύθυνος ο οποίος αυτός κάνει τις επιλογές... είναι ένας εκπαιδευτικός με εμπειρία έχοντας περάσει από διευθυντικές θέσεις σε δημόσια σχολεία... οπότε ο Δήμος δεν εμπλέκεται στη λειτουργία του ΚΦ».

Σ6: «Ο Δήμος δεν ασχολείται καθόλου με αυτό. Δεν υπάρχει μία τέτοια πολιτική κι εδώ που τα λέμε...».

Σ7: «Δεν επιλέγονται από το Δήμο... επιλέγονται από το ΚΦ... δηλαδή ελέγχονται οι διαθέσιμοι εθελοντές στην αρχή του σχολικού έτους από τους υπεύθυνους του ΚΦ».

Σ9: «Επιλέγονται από τη διεύθυνση του ΚΦ και όχι από το Δήμο...»

Αναφορικά με τα κριτήρια και τη διασφάλιση της εκπαιδευτικής ποιότητας των εθελοντών καθηγητών, η πλειονότητα των συνεντευξιζόμενων ισχυρίζεται ότι δεν υπάρχουν ουσιαστικά κριτήρια και κατ' επέκταση διασφάλιση της εκπαιδευτικής ποιότητας στο ΚΦ.

Σ2: «Φαντάζομαι δεν υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα κριτήρια... ζητάνε, βέβαια το πτυχίο μας, το βιογραφικό μας ...η ποιότητα νομίζω απορρέει από την ίδια την ...από τον ίδιο τον αυτοσεβασμό των εκπαιδευτικών».

Σ8: «Προσωπική εκτίμηση είναι ότι δεν υπάρχουν κριτήρια τα οποία διασφαλίζουν την ποιότητα. Το ότι κάποιος έχει πάρει ένα πτυχίο και μπορεί να έχει κάνει και τρία ιδιαίτερα τα οποία εγώ έχω πει ότι έχω κάνει τρία ιδιαίτερα έτσι... δεν το γνωρίζετε εσείς αν όντως έχω κάνει... δεν είναι κριτήριο».

Σ10: «Υποθέτω ότι καταθέτουν το βιογραφικό τους... Αλλά υπάρχει μεγάλη έλλειψη καθηγητών τι επιλογή να κάνει; Εδώ δεν υπάρχουν αρκετοί εθελοντές για να καλύψουν τις ανάγκες. Έτσι και αλλιώς πουθενά δεν υπάρχει αξιολόγηση στην εκπαίδευση στην Ελλάδα».

Σ11: «Δεν υπάρχουν συγκεκριμένα κριτήρια. Ίσως, δεν διασφαλίζεται η ποιότητα σε όλες τις πτυχές της».

### **3.3.1 Δυνητικές δυσκολίες των διδασκόντων του ΚΦ και τρόποι διαχείρισης**

Οι καίριες δυσκολίες που εντοπίζονται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων αφορούν την ανομοιομορφία του μαθησιακού επιπέδου, τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό, την «πολιτική» της τοπικής αυτοδιοίκησης, την απειθαρχία των μαθητών και την έλλειψη εμπειρίας των νεότερων καθηγητών.

Σ1: «Πράγματι εδώ υπάρχουν κάποιες δυσκολίες... μέσα στο κάθε τμήμα που υπάρχει το επίπεδο των μαθητών είναι διαφορετικό. Έτσι, λοιπόν, υπάρχουν οι αντικειμενικές δυσκολίες...».

Σ2: «η κομματικοποίηση του ΚΦ... η άμεση σύνδεσή του με συγκεκριμένο έτσι κομματικό σχήμα στην πόλη... αυτό ήταν μία δυσκολία... ένα αρνητικό σημείο... θεωρώ ότι πρέπει να είναι οι εκπαιδευτικοί από κάθε χώρο... και ανένταχτοι και ακόμα και οι διαφωνούντες με το συγκεκριμένο δημοτικό χρώμα κάθε φορά που κυβερνά στην τοπική αυτοδιοίκηση...».

Σ6: «Υπάρχουνε δυσκολίες από την έλλειψη πείρας, για το πώς διαχειρίζεσαι μια τάξη... αρκετοί νέοι συνάδελφοι έχουν εμπειρία από ιδιαίτερο μάθημα ή κάτι τέτοιο... δεν γνωρίζουν να διαχειριστούν μία ομάδα εύκολα...».

Σ10: «η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, το σχολείο που μας φιλοξένει εκφράζει συχνά την δυσαρέσκεια του για την χρήση των πόρων του από μας, έμενα προσωπικά με ενοχλεί πάρα πολύ το τελευταίο... οι δυσκολίες είναι οι κλασσικές της τάξης, διαχείριση δύσκολων μαθητών».

Όσον αφορά τους τρόπους διαχείρισης των δυσκολιών που προκύπτουν στο θεσμό οι συνεντευξιαζόμενοι αποκρίνονται ως εξής:

Σ1: «καταλαβαίνουμε ότι υπάρχουν δυσκολίες οι οποίες αντιμετωπίζονται από τον πρώτο καιρό, λόγω του ότι έχουμε πολλούς εθελοντές εκπαιδευτικούς και έτσι μπορούμε να κάνουμε ένα μοίρασμα των μαθητών, για να μπορέσουμε να βοηθήσουμε με τον καλύτερο τρόπο κι εμείς».

Σ4: «δεν υπάρχει μια ουσιαστική διαχείριση, διότι δεν έχουν αναπτυχθεί οι ανάλογες σχέσεις μεταξύ των διδασκόντων».

Σ5: «Συνήθως με την υποστήριξη από παλαιότερους – έμπειρους καθηγητές».

Σ9: «Δεν είναι ιδιαίτερες οι δυσκολίες. Υπάρχει μια εκπαιδευτική ωριμότητα των εθελοντών».

Σ11: «Είναι διαχειρίσιμες».

### 3.3.2 Υποστήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους

Από τις καταθέσεις των ερωτώμενων η υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου εντοπίζεται, κυρίως, στην υλικοτεχνική υποστήριξη (φωτοτυπικό μηχάνημα, αναλώσιμα, βοηθητικά εγχειρίδια), αλλά και στον ανθρώπινο παράγοντα (επιμορφωτικά σεμινάρια, αλληλοϋποστήριξη μεταξύ των εκπαιδευτικών, συμβουλευτικές υπηρεσίες, αρωγή από πιο έμπειρους καθηγητές).

Σ2: «Γίνονται κάποιες προσπάθειες με κάποια έτσι... σεμινάρια ...με κάποιες... με κάποιους εθελοντές συμβούλους που έρχονται να μιλήσουν...»

Σ3: «Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονται στο έργο τους από τη διεύθυνση των ΚΦ και από μένα σαν σύμβουλο, είτε με σεμινάρια, είτε με ομάδες προσωπικής ανάπτυξης».

Σ4: «Υποστηρίζονται ψυχολογικά και ηθικά από τους υπεύθυνους του ΚΦ. Υπάρχει και η υλική υποστήριξη... φωτοτυπίες και χορήγηση εκπαιδευτικού υλικού... επίσης κατά καιρούς έχουν πραγματοποιηθεί επιμορφωτικά σεμινάρια προσωπικής ανάπτυξης και διδακτικής φιλολόγων».

Σ6: «Γίνεται μία προσπάθεια να υπάρχει μία βιβλιοθήκη, φέτος έγινε κάτι τέτοιο... αγοράστηκαν κάποια βιβλία... έχουν γίνει κάποια σεμινάρια κατά περιόδους».

Σ11: «Πραγματοποιούνται συχνά σεμινάρια εκπαιδευτικής επιμόρφωσης... πρόσφατα δημιουργήθηκε βιβλιοθήκη με βοηθητικά εγχειρίδια για τους εκπαιδευτικούς».

Σ12: «Οι εκπαιδευτικοί αλληλοϋποστηρίζονται και επίσης παρέχεται βοήθεια από τον εκάστοτε διευθυντή σε λογικό πλαίσιο... παραδείγματος χάρη γραφική ύλη, αλλαγές ωρών...».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον εντοπίζεται στην οπτική μιας εκ των ερωτώμενων του δείγματος, η οποία εκφράζει την άποψη ότι το εκπαιδευτικό έργο των εθελοντών επί της ουσίας δεν υποστηρίζεται, αλλά οι εκάστοτε ενέργειες αρωγής, που υλοποιούνται εντός του θεσμού είναι υποτυπώδεις.

Σ8: «Δεν υποστηρίζονται! Κατά καιρούς έχουν γίνει κάποια σεμινάρια... Δεν ξέρω πώς να το βαφτίσω... τα οποία έχουν να κάνουν με κάποιους συμβούλους... που έχουν να κάνουν με τον κλάδο... το να γίνεται αυτό μια φορά στα δύο χρόνια ή μια φορά στα τρία χρόνια είναι για το θεαθήναι αν μου επιτρέπετε... επί της ουσίας θεωρώ ότι αν πραγματικά ήθελε ο Δήμος του είναι ο κάθε αρμόδιος φορέας να βοηθήσει και να εξελίξει την ποιότητα των εκπαιδευτών, θα έπρεπε ο ίδιος να έχει δρομολογήσει ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ανά τρίμηνο, δύο φορές το χρόνο κάποιες τέτοιες συναντήσεις... και όποιες πρωτοβουλίες έχουν γίνει ... δεν είναι πρωτοβουλίες του Δήμου... είναι προσωπικές πρωτοβουλίες κάποιων εθελοντών οι οποίοι μπαίνουν σε αυτή τη διαδικασία και λένε ας οργανώσουμε και αυτό, αλλά δεν νομίζω ότι υπάρχει ουσιαστική στήριξη».

### 3.3.3 Αξιολόγηση του έργου των εθελοντών καθηγητών του ΚΦ

Αναφορικά με την αξιολόγηση και την καταξίωση του εθελοντικού έργου, εκτός των επιτυχιών στις εισαγωγικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η πλειονότητα των συνεντευξιαζόμενων δηλώνει ότι ουσιαστικά δεν υπάρχει αξιολόγηση.

Σ4: *«Δεν αξιολογείται, ωστόσο, οι περισσότεροι συνάδελφοι είναι συνεπείς στο έργο τους».*

Σ6: *«Όπως γίνεται σε όλη την εκπαίδευση στην Ελλάδα. Πίσω από τις πλάτες των ανθρώπων ή σε ατομικές συζητήσεις. Δε γίνεται έτσι όμως. Καμία αξιολόγηση δε γίνεται... οργανωμένη εννοώ... ούτε καν έχουμε - και είναι και αυτοκριτική αυτό - προσπαθήσει να πάρουμε και τη γνώμη των μαθητών μας με κάποια ερωτηματολόγια... και ίσως θα έπρεπε να το σκεφτούμε».*

Σ8: *«Δεν αξιολογείται. Όταν δεν υποστηρίζεις δεν αξιολογείται... δεν μπορεί να έρθει κάποιος και να σου πει ότι αυτό που έκανες είναι σωστό ή λάθος... εγώ μπαίνω μέσα στην τάξη και λέω ότι θέλω, λέω παραμύθια, τραγουδάω, κάνω ανάλυση Λειβαδίτη, γιατί έτσι μου ήρθε; Δεν ξέρει κανείς αν κάνω φυσική και τι φυσική κάνω... άρα η απάντηση είναι ότι δεν αξιολογείται».*

Σ10: *«Νομίζω δεν ότι αξιολογείται. Έτσι και αλλιώς η αξιολόγηση είναι πολύπλευρη έννοια στην εκπαίδευση και δύσκολα μετρήσιμη, παντού όχι ειδικά στα κοινωνικά φροντιστήρια».*

Από την άλλη, ένα σημαντικό μέρος του δείγματος υποστηρίζει ότι υπάρχει «έμμεση» αξιολόγηση του εθελοντικού έργου, η οποία αντανακλάται στο πλέγμα εκπαιδευτικών - εκπαιδευομένων, αλλά και στην τοπική κοινωνία: *«Θα έλεγα αξιολογείται από το κύρος που έχει πάρει το ΚΦ μέσα στην τοπική κοινωνία και από την ικανοποίηση των παιδιών» (Σ2), «Μπορώ να πω ότι... η δουλειά του αξιολογείται από τη σχέση που αναπτύσσουν με τους μαθητές και με τους γονείς... και από τη σχέση που αναπτύσσουν οι ίδιοι μεταξύ τους... η σχέση είναι σημαντική στην εκπαίδευση» (Σ3), «Υπάρχει έμμεση αξιολόγηση. Δεν υπάρχουν θεσμοθετημένα κριτήρια αξιολόγησης. Η διάρκεια λειτουργίας του ΚΦ, αποδεικνύει την ποιότητά του» (Σ9), «“Αξιολογούνται” από τους ίδιους τους μαθητές κάθε μέρα» (Σ12).*

Επιπλέον, βάσει των απόψεων των ερωτώμενων, είναι άξιο αναφοράς ότι η αξιολόγηση του εθελοντικού έργου εντοπίζεται και στον τομέα των ενδοσχολικών εξετάσεων: *«[...] οι επιτυχίες μας εκεί φαίνονται με την ... κατά τις πανελλαδικές*



*εξετάσεις, αλλά και στις ενδοσχολικές, αλλά, όμως με την αυτοαξιολόγηση που γίνεται από τον κάθε ένα και προχωράει και την επόμενη χρονιά... εδώ να πω ότι έχουμε συναδέλφους που είμαστε μαζί από την πρώτη χρονιά... από την πρώτη χρονιά... από το 2011 και 2012...» (Σ1), καθώς και αποκλειστικά στην επιτυχία εισαγωγής στην Ανώτατη εκπαίδευση «μόνο από τις επιτυχίες των μαθητών» (Σ11).*

#### 4<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας

### **Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΚΦ ΣΤΗ ΜΕΙΩΣΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ**

Στον άξονα αυτόν εστίασαμε σε σημαντικά ζητήματα που αφορούν τη διάχυση της κοινωνικής πολιτικής του θεσμού του ΚΦ, αλλά και σε καίρια δεδομένα που άπτονται της εξάλειψης των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων και είναι άμεσα συνυφασμένα με την εκπαιδευτική πρακτική του ΚΦ.

#### **4.1 Αριθμός μετεχόντων μαθητών στο ΚΦ - Εθνοτική και κοινωνική προέλευση των μαθητών**

Από τις πληροφορίες που κατέθεσαν οι συνεντευξιαζόμενοι προκύπτει ότι οι μετέχοντες μαθητές στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων κατά το σχολικό έτος 2018 - 2019 ήταν περίπου 200. Ακόμα, είναι άξιο αναφοράς ότι η προσέλευση των μαθητών στο ΚΦ ήταν ευρεία όλα τα χρόνια της λειτουργίας του.

Όσον αφορά την εθνοτική προέλευση των μαθητών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων τα υποκείμενα της έρευνας, αποκρίνονται ότι υφίσταται ένα πολυπολιτισμικό επίπεδο μαθητείας - πέραν των ομοεθνών - με αρκετούς αλλοεθνείς μαθητές, αλλά και παιδιά μεταναστών.

Αναφορικά με την κοινωνική προέλευση των μαθητών του ΚΦ, οι μαρτυρίες των συνεντευξιαζόμενων συγκλίνουν προς τη γενική πεποίθηση ότι η πλειονότητα των μαθητών προέρχεται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα με χαμηλό οικογενειακό εισόδημα.

##### **4.1.1 Ανάγκες και προσδοκίες των μαθητών από το ΚΦ**

Η πλειονότητα των συνεντευξιαζόμενων (Σ1, Σ2, Σ4, Σ5, Σ7, Σ9, Σ10, Σ11, Σ12), υπογραμμίζει ότι οι ανάγκες και οι προσδοκίες των μαθητών εντοπίζονται κατά κύριο λόγο στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου τους, στην εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην ψυχολογική υποστήριξη και στην παρώθησή τους, όπως αυτά διενεργούνται στην εθελοντική δομή του ΚΦ.

Σ2: « [...] σίγουρα τα παιδιά έχουν και ανάγκες βέβαια για γνωστική κάλυψη των διαφόρων αντικειμένων, αλλά ίσως και για ψυχική υποστήριξη, για ενθάρρυνση και λοιπά, όπως γίνεται σε κάθε εκπαιδευτικό πλαίσιο λιγότερο ή περισσότερο τυπικό».

Σ7: «Οι μαθητές προσδοκούν κυρίως σε σπουδές και αυτοβελτίωση του μαθησιακού τους επιπέδου».

Σ9: «Προσδοκούν σε έναν οδηγό μελέτης και συμπεριφοράς σε αλληλέγγυο πλαίσιο».

Σ11: «Οι ανάγκες των μαθητών είναι γνωσιακές... προσδοκούν στην βελτίωση των επιδόσεών τους».

Σ12: «Οι μαθητές έχουν ανάγκη να κοινωνικοποιηθούν, να κάνουν φίλιες και να προσπαθήσουν, μέσω των μαθημάτων για ένα καλύτερο μέλλον».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η γνώμη μίας εκ των συνεντευξιζόμενων (Σ8), η οποία υποστηρίζει ότι οι ανάγκες και οι προσδοκίες των μαθητών του ΚΦ είναι αλληλένδετες με αυτές που υφίστανται στην ολότητα των μαθητών της εποχής που διανύουμε.

Σ8: «Πολλές ανάγκες λίγες προσδοκίες... και θεωρώ ότι λίγες προσδοκίες των παιδιών δεν έχει να κάνει με το ότι τα παιδιά που έρχονται στο ΚΦ έχουν λίγες προσδοκίες. Αυτό είναι ένα ευρύτερο χαρακτηριστικό των γενιών που έρχονται. Άρα, δεν θα το έλεγα ότι είναι χαρακτηριστικό όσων παιδιών συμμετέχουν στο ΚΦ οι χαμηλές προσδοκίες».

#### **4.1.2 Επιδόσεις των μαθητών στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας και του ΚΦ**

Η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων, δηλώνει ότι οι επιδόσεις των μαθητών στο ΚΦ είναι μέτριες προς χαμηλές ή αντίστοιχες με αυτές στο πλαίσιο του σχολείου (Σ5, Σ6, Σ9, Σ10, Σ11, Σ12).

Σ5: «Είναι μέτριες προς χαμηλές οι επιδόσεις».

Σ6: «Τουλάχιστον από τη δική μου την εμπειρία, αρκετά παιδιά έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείου».

Σ12: «Είναι παρεμφερείς οι επιδόσεις. Θα έλεγα μέτριες προς χαμηλές σχολικές επιδόσεις».

Μια άλλη οπτική, εντοπίζεται στις απόψεις των συνεντευξιαζόμενων Σ2, Σ4 και Σ10, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι μαθητικές επιδόσεις ποικίλλουν.

Σ2: « [...] έχουμε αρκετά παιδιά με χαμηλές επιδόσεις, έχουμε όμως και με μεσαίες και με πολύ καλές».

Σ4: «Ποικίλλουν. Οι επιδόσεις κάθε είδους και στο σχολείο και στο ΚΦ εξαρτώνται από τη συνέπεια των μαθητών».

Σ10: «Υπάρχουν από όλες τις βαθμίδες αποτελεσμάτων από μέτριοι μέχρι άριστοι».

#### **4.2 Βαθμός κάλυψης των αναγκών των μαθητών από το ΚΦ – Διαφορές με την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση**

Σχετικά με τον εκπαιδευτικό βαθμό κάλυψης των αναγκών των μαθητών του ΚΦ, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων τάσσεται θετικά προς αυτήν την κατεύθυνση, ισχυριζόμενο ότι οι ανάγκες καλύπτονται - αν όχι πλήρως - σε ικανοποιητικό βαθμό.

Σ1: « [...] καλύπτονται οι ανάγκες των μαθητών εντάξει δεν θέλω να πω ιδανικά και να φτάσω στο 100%...αλλά, ε θα έλεγα σ' ένα ποσοστό 80%».

Σ2: «Θα έλεγα ότι καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών το ΚΦ... αυτό φαίνεται βέβαια και από τις επιτυχίες στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά όχι μόνο... θα έλεγα ότι οι εθελοντές στο ΚΦ μπορεί να δίνουν και ακόμα περισσότερα σε αυτό το θεσμό και επειδή το πιστεύουν και επειδή θέλουν και αυτοί να νιώσουν χρήσιμοι εφόσον δεν έχουν μία σταθερή εργασία».

Σ3: «Νομίζω ότι καλύπτει αρκετά τις ανάγκες... σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες για συμπληρωματική εκπαίδευση».

Παράλληλα, οι διαφορές μεταξύ ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης και ΚΦ που εντοπίζουν τα υποκείμενα της έρευνας, αφορούν, κυρίως, στην έλλειψη συμβουλευτικής υποστήριξης, στην περίπτωση των ιδιωτικών φροντιστηρίων, στην έλλειψη οργανωμένου εκπαιδευτικού υλικού, στην περίπτωση του ΚΦ, στη διαβάθμιση των τμημάτων ανάλογα με το μαθησιακό επίπεδο στην περίπτωση του ΚΦ και στην πιο συστηματική δουλειά εκ μέρους των ιδιωτικών φροντιστηρίων σε σύγκριση με το ΚΦ. Ενδεικτικά, οι απόψεις τους αποτυπώνονται ως ακολούθως:

Σ3: «Η διαφορά στο ΚΦ είναι ότι μέσα από το γραφείο συμβουλευτικής υποστήριξης σταδιοδρομίας, μπορούμε να υποστηρίξουμε τους μαθητές σε θέματα κοινωνικής

αγωγής, συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, πράγμα που δεν κάνουν συστηματικά τα ιδιωτικά φροντιστήρια».

Σ4: «Η διαφορά έγκειται στο ότι δεν υπάρχει οργανωμένο εκπαιδευτικό υλικό για κάθε μαθητή και τάξη».

Σ6: «[...] προφανώς η δουλειά στα ιδιωτικά φροντιστήρια είναι πιο συστηματική οπωσδήποτε και περισσότερες ώρες... εδώ οι ώρες είναι πιο λίγες και βέβαια έχουμε μικρά τμήματα συνήθως... είναι λίγα τα παιδιά... αυτό είναι καλό... πολλές φορές, όμως, είναι και ετερογενή, δηλαδή με διαφορετικά επίπεδα».

Σ7: «Ένα ιδιωτικό φροντιστήριο, ίσως διαχώριζε τους μαθητές σε αυτούς που θέλουν να παρακολουθήσουν κι αυτούς που δε θέλουν... νομίζω είναι η μόνη διαφορά... ένα ιδιωτικό φροντιστήριο ίσως και να απομάκρυνε τους αδιάφορους μαθητές».

Σ8: «Θα έλεγα ότι δυστυχώς υπάρχει. Ακριβώς, γιατί στα ιδιωτικά φροντιστήρια έχεις τη δυνατότητα να είσαι λίγο πιο ευέλικτος με το επίπεδο... μένω πολύ στο επίπεδο των τμημάτων».

Σ11: «Η διαφορά εντοπίζεται κυρίως στην άσκηση πίεσης εκ μέρους των ιδιωτικών φροντιστηρίων... το ΚΦ χαρακτηρίζεται από μια μορφή ελαστικότητας».

Σ12: «Στα ιδιωτικά φροντιστήρια γίνεται περισσότερη δουλειά... βέβαια τη δουλειά στο ΚΦ επηρεάζει και το επίπεδο των μαθητών».

Ακόμη, αξίζει να υπογραμμιστεί ότι ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτώμενων δεν εντοπίζει διαφορά μεταξύ της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης και του ΚΦ ( Σ5, Σ9, Σ10).

Σ5: «Θεωρώ ότι δεν υπάρχει διαφορά. Όλοι οι καθηγητές είναι ευσυνείδητοι στο ΚΦ, όπως και έξω».

Σ9: « [...]δεν παρατηρείται υστέρηση σε σχέση με τα ιδιωτικά φροντιστήρια».

Σ10: «Αν οι μαθητές δείχνουν το απαραίτητο ενδιαφέρον δεν θεωρώ ότι υπάρχει διαφορά στην ποιότητα...».

### **4.3 Απόψεις των μαθητών για την ποιότητα εκπαίδευσης και την κάλυψη των αναγκών τους από το ΚΦ**

Αναφορικά με τις απόψεις των μαθητών για την ποιότητα και την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών τους, η πλειονότητα του δείγματος αποφαινεται, ότι ο

θεσμός προσφέρει ποιοτική εκπαίδευση και οι μαθητικές ανάγκες καλύπτονται στο ακέραιο.

Σ1: *«Οι καλοί οι μαθητές που έχουν περάσει από εδώ σε ερωτήσεις που τους γίνονται ... είναι πολύ ευχαριστημένοι και το ξέρουν... το καταλαβαίνουν αυτό ότι καλύπτουν όλες τις ανάγκες τους».*

Σ4: *«Από την εμπειρία μου και από συζητήσεις με τους μαθητές, θεωρούν ότι τους καλύπτει, διότι παρέχουμε υλικό, βάζουμε διαγωνίσματα και εστιάζουμε στην προετοιμασία κάθε είδους εξετάσεων».*

Σ8: *« [...]θεωρώ από κουβέντες που έχουμε κάνει με τα παιδιά ότι σε ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό ναι».*

Σ9: *«Οι μαθητές αισθάνονται, ότι καλύπτονται οι ανάγκες τους στο ακέραιο».*

Σ11: *«Είναι θετική... οι μαθητές θεωρούν ότι καλύπτονται από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του ΚΦ».*

Σ12: *«Θεωρώ από όσα ακούω, ότι η πλειονότητα των μαθητών εκτιμά τις δράσεις του ΚΦ... όπως και την παροχή της εκπαίδευσης ως κοινωνικό αγαθό. Επομένως ναι».*

#### **4.4 Επαφή εκπαιδευτικών με τους κηδεμόνες των μαθητών του ΚΦ - Απόψεις των γονέων σε σχέση με το θεσμό**

Κομβικής σημασίας ζήτημα εντοπίζεται στην «ορατή» απουσία των γονέων κατά το σχολικό έτος 2018 - 2019 στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων. Αναλυτικότερα, οι συνεντευξιζόμενοι τονίζουν ότι η επαφή τους με τους γονείς είναι ανεπαρκής, λόγω της αναστολής, της αδιαφορίας και του «εφησυχασμού» των γονέων σε ότι αφορά την εκπαιδευτική κοινότητα του ΚΦ, επομένως τις περισσότερες φορές οι εντυπώσεις τους για το θεσμό δε γίνονται ορατές. Ωστόσο, ένας μικρός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα εστιάζει στη θετική στάση και το ενδιαφέρον των γονέων σε σχέση με τη λειτουργία του θεσμού. Πιο ειδικά, οι απόψεις τους είναι οι εξής:

Σ2: *«Θεωρώ σε γενικές γραμμές, ότι έχουν θετική άποψη για τον θεσμό των ΚΦ... από την άλλη τους διακρίνει μία έτσι αναστολή, ένας δισταγμός, μία ντροπαλότητα, μία αδιαφορία δεν ξέρω τι ακριβώς... και πραγματικά η αλήθεια ότι δεν έρχονται πολύ συχνά να ρωτήσουν και να απευθυνθούν στον καθηγητή...».*

Σ3: «Από τη μικρή επαφή που έχω με τους γονείς - κηδεμόνες των μαθητών προκύπτει ότι έχουν μία θετική γνώμη για τη λειτουργία του θεσμού του ΚΦ».

Σ8: «Σπάνια. Όσοι όμως είχαν έρθει, είχαν έρθει με πραγματικό ενδιαφέρον να ρωτήσουν για την εξέλιξη των παιδιών τους και λιγότερο νομίζω για να δουν ποιοι είμαστε και τι κάνουμε».

Σ9: «Δεν υπάρχει συστηματική επαφή με τους γονείς – κηδεμόνες. Προφανώς, αισθάνονται ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση».

Σ10: «Σπάνια έρχονται να ρωτήσουν οι γονείς. Γενικά αρκετοί γονείς είναι αδιάφοροι, δεν ενδιαφέρονται μάλλον δεν θεωρούν την εκπαίδευση των παιδιών τους προτεραιότητα και για αυτό επαναπαύονται στο κοινωνικό φροντιστήριο».

Σ11: «Όχι. Συγκεκριμένα, λόγω έλλειψης επικοινωνίας με τους γονείς οι εντυπώσεις τους δεν γίνονται ορατές».

#### **4.5 Αντίληψη της τοπικής κοινωνίας για το θεσμό του ΚΦ - Ενδεχόμενη αναγνώριση του θεσμού ως προσφοράς δημόσιας εκπαίδευσης και στοιχείο της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής του Δήμου**

Η πλειονότητα του δείγματος (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5, Σ7, Σ11), αναφορικά με την αντίληψη της τοπικής κοινωνίας για το θεσμό του ΚΦ, ισχυρίζεται ότι στη συνείδηση των πολιτών η κοινωνική δομή αναγνωρίζεται ως έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης και μέριμνας με θετικό πρόσημο.

Σ1: «μπορώ να πω ότι είναι μια έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης... κοινωνικής αλληλεγγύης... και μάλιστα τα ΚΦ είναι μία κοινωνική δομή τέτοια στον Δήμο μας και πιστεύω και σε άλλους Δήμους που είναι αξιόλογη και πολύ σημαντική και είναι μία διαρκής προσφορά».

Σ2: «Θα έλεγα ότι για τους εθελοντές καθηγητές υπάρχει μία πολύ θετική άποψη εκ μέρους της τοπικής κοινωνίας... τους θεωρούν φορείς πραγματικής κοινωνικής αλληλεγγύης ...».

Σ3: « [...]με τις δράσεις που έχουμε εκτελέσει τα τελευταία χρόνια στα ΚΦ - τις κοινωνικές, πέρα από τις εκπαιδευτικές δράσεις, νομίζω ότι έχει φανεί ξεκάθαρα η λειτουργία του θεσμού σαν έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης για τους πολίτες».

Σ5: « [...] ως πράξη κοινωνικής αλληλεγγύης και μέριμνας».

Σ7: *«Νομίζω έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης».*

Σ11: *«Νομίζω ότι το θεωρεί ως έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης».*

Από την άλλη, ένας μικρός αριθμός του δείγματος (Σ4, Σ6, Σ8, Σ12), εκτιμά ότι η τοπική κοινωνία κατανοεί την εκπαιδευτική πρακτική του ΚΦ ως φιλανθρωπία: *«Περισσότερο φιλανθρωπία με μια ασαφή ερμηνεία, διότι περισσότερο πιστεύουν ότι δεν είχαμε κάτι καλύτερο να κάνουμε... ή ότι ενδεχομένως δε μπορούμε να βρούμε κάπου να δουλέψουμε. Ο κόσμος δεν κατανοεί τον ουσιαστικό αντίκτυπο του ΚΦ... δεν μπορώ να γνωρίζω αν στο μυαλό τους είναι μέρος της δημόσιας εκπαίδευσης ή απλώς κάποιων προσώπων»* (Σ4), *«Η τοπική κοινωνία παρόλο που το ΚΦ είναι τόσα χρόνια δεν έχει νομίζω έτσι σαφή γνώση και ούτε καν πληροφόρηση πολλές φορές για το τι γίνεται εδώ και αρκετοί το βλέπουν ως μία φιλανθρωπική πράξη...»* (Σ6), *«οι περισσότεροι άνθρωποι το βλέπουν σαν φιλανθρωπία ... δεν θεωρώ ότι έχουμε καταλάβει τι πραγματικά γίνεται, αν και τα τελευταία χρόνια σιγά σιγά βηματάκι βηματάκι... ίσως και να μυρίζονται λίγο... τι πραγματικά προσπαθούμε να έχουμε... μία σωστή και καλή συμπληρωματική εκπαίδευση για τα παιδιά τους... αλλά σε γενικές γραμμές θεωρώ ότι οι περισσότεροι θα το θεωρούσαν σαν φιλανθρωπία»* (Σ8), *«Η τοπική κοινωνία βλέπει θετικά τον θεσμό του ΚΦ... τον... και τον θεωρεί έκφραση φιλανθρωπίας... όχι... δεν τον συγγέουν με την τοπική αυτοδιοίκηση»* (Σ12).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, καθίσταται σαφές ότι το δείγμα στην πλειονότητά του αναγνωρίζει την αυτονομία του θεσμού του ΚΦ σε σχέση με την τοπική αυτοδιοίκηση.

Άξια αναφοράς είναι μία διαφορετική προσέγγιση ενός εκ των συμμετεχόντων στην έρευνα (Σ9), ο οποίος ισχυρίζεται ότι δεν έχει διερευνηθεί η άποψη της τοπικής κοινωνίας και ότι για τους ίδιους, ο θεσμός λειτουργεί ως μέρος της δημόσιας εκπαίδευσης που παρέχεται στο επίπεδο της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Σ9: *« [...] εμείς, δεν έχουμε ταυτοποιήσει την άποψη της τοπικής κοινωνίας. Ναι ο θεσμός λειτουργεί ως μέρος της δημόσιας εκπαίδευσης από Δήμο».*

#### **4.6 Πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αντισταθμιστική πολιτική της τοπικής αυτοδιοίκησης έναντι των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων, στο πλαίσιο του ΚΦ**

Βάσει των αντιλήψεων των ερευνητικών υποκειμένων, καθίσταται σαφές, ότι η δράση της τοπικής αυτοδιοίκησης και κατ' επέκταση του θεσμού του ΚΦ ως μέρους

του, δύναται να λειτουργήσει εξισορροπητικά έναντι των εκπαιδευτικών - κοινωνικών ανισοτήτων, όπως αυτές παρουσιάζονται στην τοπική κοινωνία.

Αξίζει να υπογραμμιστεί ότι από τις μαρτυρίες των συνεντευξιαζόμενων η καίρια προϋπόθεση για την επίτευξη του στόχου μιας αντισταθμιστικής πολιτικής έναντι των κοινωνικών ανισοτήτων, εντοπίζεται ευκρινώς στην κινητοποίηση της τοπικής αυτοδιοίκησης ως κεντρικού φορέα αρωγής του θεσμού του ΚΦ.

Σ1: *«Ναι... ναι... οπωσδήποτε μπορεί [...] εάν βοηθηθούμε ακόμα περισσότερο από την τοπική αυτοδιοίκηση να δημιουργήσουμε το ανοικτό κοινωνικό σχολείο που σημαίνει αυτό ότι θα παραμένουν κάθε απόγευμα ... ίσως κάθε απόγευμα... και τα σαββατοκύριακα κάποια σχολεία του Δήμου μας ανοιχτά ... τόσο εμείς οι εθελοντές, αλλά και ορισμένοι άλλοι άνθρωποι... πιστεύω θα αγκαλιάσουν το θεσμό ακόμα περισσότερο κι έτσι, λοιπόν, η τοπική αυτοδιοίκηση μπορεί να συμβάλει στο δημόσιο σχολείο και να μπορέσουμε ... αυτό που λέμε... είναι θέμα παιδείας... να το πετύχουμε και να μελετήσουμε, να βοηθήσουμε τους ανθρώπους».*

Σ3: *«Αναμφίβολα, μέσα από την από την θεσμική και νομική υπόσταση των Δήμων προκύπτει και η υποχρέωσή τους να λειτουργούν, έτσι, εξισορροπητικά».*

Σ4: *«Βέβαια και ναι. Για να συμβεί αυτό πρέπει ο Δήμος να αφουγκραστεί τις πραγματικές ανάγκες των πολιτών της τοπικής κοινωνίας».*

Σ5: *«Ασφαλώς... είναι και ο σημαντικότερος ρόλος της εξάλλου... παρ' όλα τα προβλήματα που εντοπίζονται. Ενδεχομένως, ο Δήμος θα έπρεπε να κινητοποιήσει και να ενημερώσει ή και να προβάλλει περαιτέρω το ικανό ανθρώπινο δυναμικό που μπορεί να συμβάλει στον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων».*

Σ7: *«Σίγουρα και για τον λόγο αυτόν καθιερώθηκε και ο θεσμός των ΚΦ... κυρίως παρέχοντας πρόσβαση στο κοινωνικό αγαθό της εκπαίδευσης».*

Σ9: *«Ναι... με παράλληλη δράση της κοινωνικής πολιτικής του Δήμου που στοχεύει στο να αμβλυνθούν οι κοινωνικές ανισότητες».*

Σ10: *«Σίγουρα μπορεί και πρέπει να το κάνει! Θα πρέπει όμως να γίνει οργανωμένα με δομές».*

Σ11: *«Ασφαλώς... είναι μια από τις κεντρικές δράσεις της τοπικής αυτοδιοίκησης να αντισταθμίζει τις κοινωνικές ανισότητες. Εξάλλου, γι' αυτό σχηματίστηκε η κοινωνική δομή του ΚΦ».*



5<sup>ος</sup> Ερευνητικός Άξονας

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΤΟΠΙΚΗΣ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΧΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΕΠΑΡΚΕΙΑ ΕΝΟΣ ΘΕΣΜΟΥ ΠΟΥ ΣΤΗΡΙΖΕΤΑΙ ΣΤΗΝ ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

Στον εν λόγω άξονα, διερευνάται η αλληλεπίδραση μεταξύ της τοπικής αυτοδιοίκησης και του θεσμού του ΚΦ, ως έκφραση κοινωνικής πολιτικής στην τοπική κοινωνία. Επιπλέον, ο θεσμός εξετάζεται ως μέρος του κράτους πρόνοιας και της προστασίας του κοινωνικού ιστού. Δεδομένου αυτού, επιχειρείται να γίνουν ορατά καίρια ζητήματα πάνω στα οποία οικοδομείται ο θεσμός του ΚΦ, όπως η απουσία της κεντρικής διοίκησης, η αποκέντρωση στην εκπαίδευση και η εθελοντική εργασία εν γένει.

**5.1 Επίπεδο κάλυψης αναγκών της ενισχυτικής διδασκαλίας από το ΚΦ**

Αναφορικά με το βαθμό κάλυψης της ενισχυτικής διδασκαλίας στο δημόσιο σχολείο από το ΚΦ, η πλειονότητα των υποκειμένων της έρευνας (Σ1, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ8, Σ9, Σ11), υποστηρίζει ότι το ΚΦ καλύπτει σε ικανοποιητικό βαθμό τις ανάγκες για πρόσθετη διδακτική υποστήριξη όπως αυτή προσφερόταν στη σχολική κοινότητα. Ειδικότερα:

Σ1: *« [...] όχι απλώς καλύπτουν τις δομές ενισχυτικής διδασκαλίας, αλλά εγώ είμαι αυτός που το πιστεύω απόλυτα ότι παρέχουμε πολύ καλύτερες υπηρεσίες εδώ στο ΚΦ. Ως εκπαιδευτικός που ήμουν σε δημόσιο σχολείο ξέρω πολύ καλά πως λειτουργούσε ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας και μάλιστα όταν ανέθεταν και αναθέτουν κάποιες ώρες στους ήδη υπηρετούντες καθηγητές, γιατί δεν συμπληρώνουν το ωράριό τους και αυτό γίνεται αμέσως μετά το εξάωρο και το εφτάωρο, καταλαβαίνουμε ότι καθηγητές και μαθητές είναι τόσο κουρασμένοι που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα. Επομένως, εκεί κάπου παίζεται ένα παιχνίδι...».*

Σ3: *«Νομίζω ότι καλύπτουν ανάγκες, οπωσδήποτε ενισχυτικής διδασκαλίας ή δουλειάς που θα έπρεπε να γίνει στο δημόσιο σχολείο».*

Σ4: *«Τις καλύπτουν πάρα πολύ, εφόσον δεν υπάρχει πλέον η ενισχυτική διδασκαλία... και με το παραπάνω».*

Σ5: *«Θεωρώ ότι ο θεσμός των ΚΦ καλύπτει σε μεγάλο ποσοστό τις εν λόγω ανάγκες».*

Σ6: «*Ναι. Είχε διατυπωθεί εδώ και πάρα πολλά χρόνια αυτή η πρόταση ότι θα έπρεπε να οργανωθούν σε επίπεδο Δήμου και με τη συμβολή του Δήμου, δηλαδή, ο Δήμος να ανοίξει τις δραστηριότητές του σε αυτό τον τομέα...*».

Σ8: «*[...]θεωρώ ότι το μεγαλύτερο ποσοστό σαν θεσμός και μόνο σαν θεσμός το καλύπτει*».

Σ9: «*Ο θεσμός των ΚΦ μπορεί δυνητικά να καλύψει τις ανάγκες για ενισχυτική διδασκαλία...*».

Σ11: «*Σίγουρα σε ικανοποιητικό βαθμό*».

Αντίθετα, ένας περιορισμένος αριθμός του δείγματος ισχυρίζεται ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες του ΚΦ, αδυνατούν ή καλύπτουν σε μέτριο επίπεδο τις ανάγκες για πρόσθετη διδακτική υποστήριξη όπως αυτή προσφερόταν στη σχολική κοινότητα (Σ2, Σ10, Σ12).

Σ2: «*Δεν μπορώ να πω ότι μπορούν να καλυφθούν όλες αυτές οι ανάγκες μέσω του ΚΦ, ως έχει τώρα*».

Σ10: «*Το σωστό είναι οι ανάγκες να καλύπτονται από την ενισχυτική διδασκαλία στο σχολείο. Αυτή τη στιγμή το κοινωνικό φροντιστήριο καλύπτει αυτό το κενό στο βαθμό που μπορεί βέβαια. Αν και η δουλειά που γίνεται είναι εξαιρετική πολλοί μαθητές έρχονται από πολύ μακριά. Θα ήταν καλύτερα να είχαν ενισχυτική στην περιοχή τους*».

Σ12: «*Οι ανάγκες καλύπτονται σε ένα μέτριο επίπεδο... είναι μια αρχή, αλλά χρήζει βελτίωσης*».

## **5.2 Δυνητική αποδυνάμωση τους αιτήματος για την επανεκκίνηση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας από την αλληλέγγυα δράση του ΚΦ**

Σχετικά με τη δυνητική αποδυνάμωση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία της δημόσιας εκπαίδευσης από την δράση της αλληλέγγυας εκπαίδευσης που προσφέρεται στο πλαίσιο του ΚΦ, η πλειονότητα του δείγματος (Σ2, Σ4, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9, Σ12) αποφαινεται αρνητικά στην εν λόγω θέση για ποικίλους λόγους. Πιο εστιασμένα, οι λόγοι εντοπίζονται στη δυσχέρεια επανεκκίνησης του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας, τονίζοντας ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες της ενισχυτικής διδασκαλίας συγκριτικά με αυτές του ΚΦ, δύνανται να λειτουργήσουν παράλληλα και συμπληρωματικά. Δεδομένου αυτού, κάθε εκπαιδευτική δράση που βοηθά τους μαθητές είναι επικροτούμενη. Ωστόσο, σύμφωνα με τις μαρτυρίες των ερωτώμενων,

αξίζει να υπογραμμιστεί ότι ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας δεν μπορεί να υποκαταστήσει την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση.

Σ2: *«Δε θεωρώ ότι το περιορίζουν ... από την άλλη όντως θα έπρεπε να είναι και κρατική μέριμνα η ενισχυτική διδασκαλία [...]».*

Σ4: *«Δεν γνώριζα γι' αυτήν την άποψη, αλλά πιστεύω ότι είναι μια εύκολη απάντηση... γιατί στην πραγματικότητα είναι δύσκολο να επαναλειτουργήσει ο θεσμός, λόγω πόρων... όχι... αντιθέτως ενισχύει τον εθελοντισμό».*

Σ6: *«Αντίθετα, τις υποβοηθούν, διότι εμπλέκεται μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας στη διατύπωση αιτήματος πάνω στην ουσία του θέματος που θέλουμε να λύσουμε, το ποια θα είναι η μορφή που θα τα λύσει, αν θα είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης, θα είναι κάποιιοι άλλοι... είχαμε το θεσμό της πρόσθετης διδακτικής στήριξης κατά το παρελθόν, που στα πρώτα του χρόνου τουλάχιστον λειτούργησε πάρα πολύ καλά με εξαιρετική επιτυχία...».*

Σ7: *«Όχι το αντίθετο... ενισχύουν το αίτημα αυτό... είναι παράλληλοι δρόμοι».*

Σ8: *« [...]δεν θεωρώ ότι είναι δύο αντικρουόμενοι θεσμοί αν θέλετε... αλλά ο ένας δρα συμπληρωματικά στον άλλον... θα μπορούσε να υπάρχει και η ενισχυτική διδασκαλία και ταυτόχρονα να υπάρχουν και όλοι οι φορείς και οι θεσμοί που υποστηρίζουν το θεσμό του ΚΦ».*

Σ9: *«Θεωρώ, ότι η ενισχυτική διδασκαλία δε μπορούσε να υποκαταστήσει το ρόλο των φροντιστηρίων. Από την άλλη, τα ΚΦ έπρεπε να καλύψουν αυτό το κενό...»*

### **5.3 Βαθμός ενίσχυσης ή περιορισμού της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης από το ΚΦ**

Αναφορικά με το βαθμό ενίσχυσης ή τον περιορισμό της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης από την συμπληρωματική εκπαίδευση που θα προσφερόταν στα σχολεία της δημόσιας εκπαίδευσης και ιδίως, αυτήν του ΚΦ, ένας σημαντικός αριθμός των ερωτώμενων (Σ4, Σ5, Σ11), αποκρίνεται ότι το ΚΦ και η ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση πραγματοποιούν παράλληλες εκπαιδευτικές δράσεις.

Σ4: *«Θεωρώ ότι λειτουργούν παράλληλα... δεν πιστεύω ότι οι εκάστοτε δράσεις επηρεάζουν η μία την άλλη. Δεν βρίσκω κάτι το μεμπτό είναι αλληλένδετες».*

Σ5: *«Είναι δυο παράλληλοι δρόμοι, χωρίς το ένα να παρεμποδίζει το άλλο. Το καθένα υπάρχει για τους δικούς του λόγους και τη δική του προοπτική».*

Από την άλλη, τρεις εκ των ερωτώμενων (Σ1, Σ6, Σ11), υποστηρίζουν ότι η ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση ενισχύεται από τη συμπληρωματική εκπαίδευση και τις δράσεις που παρέχονται στο ΚΦ.

Σ1: *«Ναι. Ενισχύεται γιατί... για διάφορους λόγους... για διάφορους λόγους... Γνωρίζουμε ότι οι απαιτήσεις του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι πολλές, όμως δεν μπορούν να ανταποκριθούν οι καθηγητές... δεν ξέρω για ποιους λόγους... δεν μπορούν να ανταποκριθούν οι καθηγητές των σχολείων με αποτέλεσμα να είναι απαραίτητος ο θεσμός των φροντιστηρίων... ο θεσμός του ιδιωτικού φροντιστηρίου... ο θεσμός του ΚΦ...».*

Σ6: *«Όχι δεν ισχύει σε καμία περίπτωση. Αυτό... αυτό... παράγεται αλλού... αυτή η αναγκαιότητα των γονέων να πάνε σε τέτοια κέντρα ή να αναπτυχθούν τέτοιες επιχειρηματικές δραστηριότητες... παράγεται από την ανεπάρκεια του δημόσιου σχολείου... αυτό τα παράγει... τώρα το εθελοντικό βοηθητικό φροντιστήριο αντίθετα... προσπαθεί να ανταποκριθεί κάπως σε αυτή την αναγκαιότητα».*

Σ11: *«Τα νομιμοποιούν, διότι κάθε εκπαιδευτική δράση είναι ανεξάρτητη χωρίς αλληλοεπηρεασμούς».*

Παράλληλα, ένας μικρός αριθμός εκ των ερωτώμενων (Σ2, Σ12), εκτιμούν ότι οι εκπαιδευτικές δράσεις του ΚΦ, δυνάμει περιορίζουν την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση: *«Θεωρώ ότι την περιορίζουν την ιδιωτική - συμπληρωματική εκπαίδευση. [...] και αυτό που λένε οι φροντιστές από την πλευρά τους ότι... μειώνουν τη... μειώνονται οι πελάτες και δεν μπορούν και αυτοί να απασχολήσουν περισσότερους καθηγητές, επειδή μία μερίδα των παιδιών πηγαίνει στα ΚΦ» (Σ2), «Οι εκπαιδευτικές δράσεις αυτής της μορφής δεν ενισχύουν, αντίθετα περιορίζουν την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση» (Σ12), ενώ μια εκ των συνεντευξιαζόμενων (Σ7), θεωρεί ότι οι αλληλέγγυες εκπαιδευτικές δράσεις κάθε μορφής ούτε νομιμοποιούν, αλλά ούτε και περιορίζουν την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση: *«Πιστεύω ότι στην ενισχυτική διδασκαλία και στο ΚΦ απευθύνονται οι οικονομικά ασθενέστερες ομάδες που έτσι κι αλλιώς δεν θα μπορούσαν να απευθυνθούν αλλού. Συνεπώς, νομίζω ότι δεν περιορίζουν ούτε ενισχύουν την ιδιωτική εκπαίδευση» (Σ7).**

#### 5.4 Ενδεχόμενη συγκάλυψη των ευθυνών της κεντρικής διοίκησης, από τις εκπαιδευτικές δράσεις του Δήμου ή άλλων φορέων

Όσον αφορά τη συγκάλυψη των ευθυνών των φορέων της κεντρικής διοίκησης, από τις προσφερόμενες από το Δήμο εκπαιδευτικές δράσεις, και κατά συνέπεια τη μετάθεσή τους σε άλλους φορείς και κοινωνικές δομές, η πλειονότητα του δείγματος (Σ2, Σ4, Σ5, Σ7, Σ10, Σ11), τίθεται υπέρ αυτής της άποψης, τονίζοντας ότι ο εθελοντισμός συνιστά ένα επισφαλές πεδίο στην εκπαίδευση και την οικονομική κρίση που διανύει η Ελλάδα.

Σ2: *«Θεωρώ ότι όντως συγκαλύπτονται οι ευθύνες της κρατικής μέριμνας... στο να διορίζει καθηγητές και πραγματικά να εκπαιδεύει όλα τα παιδιά δωρεάν και ποιοτικά...»*

Σ4: *«Σίγουρα. Συγκαλύπτεται και όχι μόνο αυτό. Θεωρώ ότι η κεντρική διοίκηση έχει στρέψει το θέμα στην ανεργία των εκπαιδευτικών, για να πάρουν την κατάσταση στα χέρια τους, μέσω του εθελοντισμού».*

Σ5: *«Ναι... τουλάχιστον στο μεγαλύτερο μέρος της η κεντρική διοίκηση συγκαλύπτεται».*

Σ7: *«Δυστυχώς ισχύει κατά πολύ αυτό... επομένως γι' αυτό προκύπτουν τα εθελοντικά δίκτυα».*

Σ10: *«Ναι εν πολλοίς αυτό συμβαίνει δυστυχώς».*

Σ11: *«Ναι. Οφείλει να αναδυθεί το κράτος πρόνοιας σε περιόδους κρίσης, αντικαθιστώντας την πολιτεία».*

Από την άλλη πλευρά, ένας μικρότερος αριθμός του δείγματος (Σ1, Σ3, Σ6, Σ8, Σ9), θεωρεί ότι οι ευθύνες της κεντρικής διοίκησης δεν συγκαλύπτονται από τις εκπαιδευτικές δράσεις των Δήμων και κατ' επέκταση η δημόσια εκπαίδευση δεν διασκορπίζεται σε διάφορες δομές κοινωνικής μέριμνας.

Σ1: *« [...] όχι δεν συγκαλύπτουμε τους θεσμικούς φορείς της κεντρικής διοίκησης [...] λέμε ότι είμαστε συμπληρωματικά εμείς να βοηθήσουμε...».*

Σ3: *«Όχι. Νομίζω ότι οι εκπαιδευτικές δράσεις των Δήμων μέσα από ΚΦ δεν έχουν σχέση με την θεσμική λειτουργία της κεντρικής διοίκησης, όσον αφορά την εκπαίδευση».*

Σ6: «Όχι καθόλου. Γιατί θεσμικός φορέας είναι και ο Δήμος. Αντίθετα, θα αναδεικνύονται πολύ καλύτερα, γιατί θα γίνεται σε ένα τοπικό επίπεδο [...] εγώ πιστεύω στη συνεργασία όλων των φορέων των τοπικών, του Δήμου, της περιφέρειας και της κεντρικής διοίκησης».

Σ8: «Νομίζω πως όχι δεν γίνεται αυτό το πράγμα. Το τι κάνει ένας φορέας σε τοπικό επίπεδο είναι ανεξάρτητο με το τι κάνει ένας θεσμικός φορέας. Σίγουρα αυτοί οι δύο μόνο συμπληρωματικά θα μπορούσαν να λειτουργήσουν [...]όχι όχι είναι μεν δύο ανεξάρτητα, αλλά ταυτόχρονα συμπληρωματικά κομμάτια της εκπαίδευσης για μένα».

Σ9: «Δεν θεωρώ, ότι η λειτουργία του ΚΦ και των συμπληρωματικών δομών εκπαίδευσης... ότι συγκαλύπτουν την κεντρική διοίκηση... αντίθετα... αποδεικνύεται η ανεπάρκεια της δημόσιας εκπαίδευσης».

### **5.5 Η εκσυγχρονισμένη αντίληψη αλληλέγγυας παιδείας, στο πλαίσιο της τοπικής αυτοδιοίκησης, με την εθελοντική εργασία ως αποκλειστικό έρεισμα**

Αναφορικά με τον καίριο ρόλο που διαδραματίζει η τοπική αυτοδιοίκηση και τις δυνητικές προεκτάσεις μετασχηματισμού της τοπικής κοινωνίας, τα υποκείμενα της έρευνας στο σύνολό τους αποκρίνονται κατά κύριο λόγο θετικά. Επιπρόσθετα, οι συνεντευξιζόμενοι υποστηρίζουν ότι το εγχείρημα της τοπικής αυτοδιοίκησης για τον μετασχηματισμό της τοπικής κοινωνίας, δεν μπορεί να στηριχθεί αποκλειστικά στο εθελοντικό έργο, αλλά θα πρέπει να υπάρξουν άλλες ρυθμίσεις. Πιο αναλυτικά, οι ρυθμίσεις αυτές αφορούν στο όριο της εθελοντικής εργασίας, στην εργασιακή απορρόφηση των εκπαιδευτικών από την τοπική αυτοδιοίκηση και στην ανάπτυξη ευρύτερων κοινωνικών δομών.

Σ2: «Θεωρώ ότι δεν πρέπει να το κάνει με την εθελοντική εργασία... Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχουν άλλες ρυθμίσεις... να απασχολήσει όχι για να γίνουν πλούσιοι, αλλά να μπορούν να υπάρχουν αξιοπρεπώς... ο Δήμος εάν θέλει για τέτοιου είδους εκπαιδευτικά ζητήματα ανθρώπους».

Σ3: «Νομίζω, κυρίως θα πρέπει να υπάρξουν άλλες ρυθμίσεις... το όριο μιας εθελοντικής πρωτοβουλίας... μάλλον μία εθελοντική πρωτοβουλία φτάνει σε ένα όριο που μπορεί να επιδράσει...».

Σ6: «Πρέπει να υπάρξουν και άλλες... πρέπει να υπάρξει ένα μείγμα. Δηλαδή, δεν υποκαθίσταται ποτέ η εθελοντική εργασία, είναι αναγκαία πάντα να υπάρχει...

τροφοδοτεί τα πράγματα και με τον παράγοντα άνθρωπο, με τον παράγοντα κοινωνική αλληλεγγύη, αλλά οπωσδήποτε χρειάζεται να αναπτυχθούν ευρύτερες δομές στο Δήμο για πάρα πολλά πράγματα [...]».

Σ7: «Όχι, δεν μπορεί να στηρίζεται εξ ολοκλήρου στην εθελοντική εργασία. Συνεπώς, δεν μπορεί να στηρίζεται η τοπική αυτοδιοίκηση αποκλειστικά στην διάθεση για εθελοντική προσφορά».

Σ9: «Η εθελοντική εργασία μπορεί εν μέρει να καλύψει τις ανάγκες για συμπληρωματική εκπαίδευση, αλλά όχι εξ ολοκλήρου εθελοντικά».

Σ10: «Η τοπική αυτοδιοίκηση πιστεύω ότι θα έχει στο μέλλον έναν πιο ενισχυμένο ρόλο σε αυτόν τον τομέα. Δεν μπορεί όμως, ούτε και πρέπει να γίνει αυτό στηριζόμενο στην εθελοντική εργασία».

Σ11: «Ενδεχομένως, χρειάζονται κι άλλες ρυθμίσεις που θα εστιάσουν στην υποστήριξη... κάθε είδους υποστήριξη... του εθελοντή».

## **5.6 Εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης στα εκπαιδευτικά ζητήματα - Το ΚΦ ως πρότυπο εκπαιδευτικής αποκέντρωσης - Συνέπειες του θεσμού του ΚΦ για τη δημόσια εκπαίδευση**

Το δείγμα της έρευνας στην πλειονότητά του (Σ5, Σ7, Σ11, Σ12), χαρακτηρίζει την εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης και τις πρωτοβουλίες της στα εκπαιδευτικά ζητήματα ως θετικά και ορθά στοιχεία.

Σ5: «Εφόσον υπάρχουν κατάλληλα καταρτισμένα άτομα θεωρώ ότι η εμπλοκή του Δήμου μπορεί να αποβεί χρήσιμη».

Σ7: «Είναι σωστές αυτές οι πρωτοβουλίες... ιδιαίτερα, για μια περίοδο που υπάρχει όντως αυτή η ανάγκη για βοήθεια. Άρα, όποιος φορέας μπορεί να οργανώσει μια τέτοια δομή τη στιγμή που δεν υπάρχει άλλη επιλογή κατά τη γνώμη μου καλώς την οργανώνει».

Σ11: «Οι Δήμοι έχουν συνεισφέρει θετικά στην εκπαίδευση».

Σ12: «Οι πρωτοβουλίες των Δήμων με σκοπό το καλό... τη μέριμνα της μαθητείας πρέπει να επικροτούνται».

Από την άλλη, ένας μικρός αριθμός του δείγματος (Σ2, Σ6), εντοπίζει ορισμένες αρνητικές επιπτώσεις από την εμπλοκή των Δήμων στα εκπαιδευτικά ζητήματα: «δεν θεωρώ ότι πραγματικά η ευθύνη και τα εύσημα πρέπει να πάνε στο Δήμο... νομίζω ότι οι άνθρωποι είναι αυτοί που στελεχώνουν... θα μπορούσε και χωρίς ενδεχομένως αυτή τη μικρή... δεν ξέρω αν θα έπρεπε να είναι μεγαλύτερη η εμπλοκή του Δήμου, για να θεωρήσω ότι ο Δήμος πραγματικά έχει κάνει κάτι... πολύ εδώ» (Σ2), «θεωρώ, ότι είμαστε εξαιρετικά καθυστερημένοι στον τομέα αυτόν... και ευτυχώς, που ήρθε η κρίση και έδωσε όχι στους Δήμους θα έλεγα, αλλά ανάγκασε και τους Δήμους, να αισθάνονται ότι έχουν και κάποια σχέση με τέτοιου τύπου δραστηριότητες... ελπίζω αυτό να γίνει ένα βήμα, για να σπάσουν αυτή τη συντηρητική αντίληψη, ότι όλα θα τα κάνει το κεντρικό κράτος» (Σ6).

Ταυτόχρονα, αξίζει να τονιστεί ότι ένας σημαντικός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα (Σ3, Σ4, Σ6), ισχυρίζεται ότι η εμπλοκή των Δήμων στα εκπαιδευτικά ζητήματα προωθεί ένα πρότυπο αποκέντρωσης στην εκπαίδευση, το οποίο, εντούτοις δεν έχει αρνητικές συνέπειες για τη δημόσια εκπαίδευση.

Σ3: «*Νομίζω μακροπρόθεσμα θα έχει πολύ θετικές συνέπειες στο να σπάσει αυτό το συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης που έχουμε στην Ελλάδα.*»

Σ4: «*Ναι, είναι μια εναλλακτική λύση. Αλλά δε θεωρώ ότι έχει σοβαρές συνέπειες για το χαρακτήρα της εκπαίδευσης, εφόσον υποστηρίζει τους μαθητές, για να γίνουν καλύτεροι. Μακάρι να μπορούσε να υλοποιηθεί και στο δημόσιο – τυπικό σχολείο αυτό, ώστε να μη χρειάζεται να είναι ένα κομμάτι έξω από αυτήν.*»

Σ6: «*Κοιτάζτε να δείτε, εγώ έχω αυτές τις αντιλήψεις για την αποκέντρωση, ότι βοηθάει... από τη δεκαετία του 90 [...] ελπίζω αυτό να γίνει ένα βήμα, για να σπάσουν αυτή τη συντηρητική αντίληψη, ότι όλα θα τα κάνει το κεντρικό κράτος.*»

Στον αντίποδα, ορισμένοι από τους ερωτώμενους (Σ9, Σ11), υποστηρίζουν ότι η εμπλοκή των Δήμων στα εκπαιδευτικά ζητήματα δεν προωθεί ένα πρότυπο αποκέντρωσης στην εκπαίδευση, ωστόσο, η εμπλοκή αυτή δεν έχει αρνητικό αντίκτυπο στη δημόσια εκπαίδευση.

Σ9: «*Η συνεισφορά του Δήμου εστιάζει κυρίως στην κοινωνική προσφορά. Δεν έχει δημιουργήσει κάποιο ιδιωτικό σχολείο ο Δήμος... Άρα, οι δράσεις του είναι ποικίλες και όχι μόνο στο πεδίο της εκπαίδευσης. Θεωρώ ότι δεν είναι ένα πρότυπο αποκέντρωσης... όχι... που να θίγει τη δημόσια εκπαίδευση.*»



Σ11: *«Όχι δεν νομίζω ότι πρόκειται για πρότυπο αποκέντρωσης της εκπαίδευσης που να εγκυμονεί κινδύνους για την παιδεία».*

## **4.2 Συμπεράσματα**

Στο εν λόγω κεφάλαιο, παρουσιάστηκαν διεξοδικά οι απόψεις και εκτιμήσεις του δείγματος της έρευνάς μας, αναφορικά με τους θεματικούς άξονες και τα επιμέρους ερωτήματα που προέκυψαν. Ακόμα, επιχειρήθηκε να αναδειχθούν λεπτομερώς και με σαφήνεια οι συγκλίσεις και οι αποκλίσεις των υποκειμένων της έρευνας σε ζητήματα που άπτονται της εθελοντικής εργασίας, των κοινωνικών ανισοτήτων, της τοπικής αυτοδιοίκησης και του θεσμού του ΚΦ, αλλά και οι επιθυμίες και οι προσδοκίες των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ σε σχέση με το θεσμό και την τοπική κοινωνία. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, γίνεται συζήτηση των δεδομένων της έρευνας, ώστε να καταλήξουμε στη διατύπωση των ερευνητικών πορισμάτων και στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης συνολικά.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5**

### **ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

#### **5.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται η συζήτηση των δεδομένων, που προέκυψαν από την έρευνα. Τα δεδομένα ερμηνεύονται βάσει του θεωρητικού πλαισίου και της βιβλιογραφικής επισκόπησης, όπως παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 1 και στο Κεφάλαιο 2. Πιο εστιασμένα, επιχειρείται να εξεταστούν τα ευρήματα των συνεντεύξεων, ήτοι οι απόψεις 12 εθελοντών καθηγητών σε σχέση με την συμπληρωματική εκπαίδευση που παρέχεται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων συνολικά, αλλά και ως εκπαιδευτική πρακτική. Η ερμηνεία των δεδομένων επικεντρώνεται στην αδυναμία του κρατικού μηχανισμού να αντεπεξέλθει κατά την οικονομική κρίση, στην εκδήλωση του εθελοντισμού εν γένει και ιδίως στην εκπαίδευση, στη συνεισφορά του ΚΦ για την άμβλυση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, στο μετασχηματισμό του ΚΦ σε Ανοικτό Κοινωνικό Σχολείο και εν τέλει στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το θεσμό του ΚΦ.

## 5.2 Η προσφορά του θεσμού του ΚΦ στην ελληνική κοινωνία - Η συμπληρωματική εκπαίδευση ως κοινωνική αλληλεγγύη κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης

### Α. Αδυναμία του κρατικού μηχανισμού να αντεπεξέλθει στην οικονομική κρίση - Ανάδυση της ΚΤΠ και του εθελοντισμού

Όπως τονίστηκε στο Κεφάλαιο 1, το κράτος πρόνοιας συνιστά έκφραση της θεσμικής μορφής κοινωνικής αλληλεγγύης. Ωστόσο, σε ό,τι αφορά το κεντρικό κράτος ως διοίκηση, διαπιστώνεται η αδυναμία του να αντεπεξέλθει στην οικονομική κρίση που έπληξε τη χώρα μας. Ως εκ τούτου, οι πολιτικές λιτότητες που εφαρμόστηκαν σε εθνικό πλαίσιο περιόρισαν τις παρεμβάσεις του κράτους πρόνοιας, μεταξύ άλλων, και στα εκπαιδευτικά ζητήματα. Αναλυτικότερα, η αδυναμία του κρατικού μηχανισμού ως προς την «προστασία του πολίτη» στην περίοδο της οικονομικής κρίσης είναι εξόφθαλμη, εφόσον η αυστηρή οικονομική πολιτική που εφαρμόστηκε έβλαψε τα κοινωνικά δικαιώματα και συνέβαλε στην υπονόμευση της κοινωνικής συνοχής. Έτσι, οι φορείς της ΚΤΠ, ουσιαστικά αποτέλεσαν καίρια αρωγή στα κοινωνικά αιτήματα, την κοινωνική μέριμνα, αλλά και τις κοινωνικές ανάγκες συνολικά, αναπτύσσοντας «αντιστάσεις» έναντι στη λιτότητα, με τα άτυπα δίκτυα αλληλοβοήθειας.

Αναλύοντας περαιτέρω την αδυναμία του κρατικού μηχανισμού να αντεπεξέλθει στο έργο του, που αφορά στην «προστασία του πολίτη» στο πλαίσιο των πολιτικών λιτότητας, στηριχθήκαμε στην άποψη του Σωτηρόπουλου (2014), ότι «κατά την εκδήλωση της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα μετά το 2010, παρατηρείται η εμφάνιση δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης και άτυπων ομάδων αλληλοβοήθειας, ενέργειες οι οποίες ενίσχυσαν τη μορφή του κοινωνικού κράτους, που παρουσίαζε συρρίκνωση λόγω των πολιτικών λιτότητας, που εφαρμόστηκαν».

Ακόμη, για τον Σωτηρόπουλο (2014), η ΚΤΠ και οι δράσεις της αποσκοπούν στον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας και στον εξοβελισμό των πελατειακών σχέσεων που προάγει το κεντρικό κράτος. Παράλληλα, όπως υπογραμμίστηκε στα θεωρητικά κεφάλαια, η οικονομική κρίση λειτούργησε ως εφαλτήριο για νέες συμπαγείς κοινωνικές πρακτικές και κοινωνική ηθική σε ό,τι αφορά την ισότιμη πρόσβαση στα κοινωνικά αγαθά με την ανάπτυξη του εθελοντισμού (βλ. και Zambeta, 2014).

Επιπρόσθετα, στο θεωρητικό μέρος, αξιοποιώντας τις απόψεις των Hughes & Kroehler (2007) ότι «στην κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα, διαφαίνεται μια ολοένα αυξανόμενη τάση συμμετοχής των πολιτών σε άτυπες εθελοντικές δράσεις, τόσο σε επίπεδο γειτονιάς όσο και σε ευρύτερο πλαίσιο», κατέστη σαφές ότι η κοινωνική προστασία ερείδεται στον ανθρώπινο χαρακτήρα και τις κοινωνικές δράσεις μέσω των συλλογικοτήτων της ΚΤΠ, δημιουργώντας κοινωνικά κινήματα.

Οι παραπάνω θέσεις, διατυπώνονται επίσης από την πλειονότητα του δείγματος της έρευνάς μας. Πιο ειδικά, οι συμμετέχοντες καταδεικνύουν ότι η διαχείριση της οικονομικής κρίσης επιτεύχθηκε, μέσω της συλλογικής συσπείρωσης σε κοινωνικά κινήματα, άτυπα εθελοντικά δίκτυα κοινωνικής αλληλεγγύης και κοινωνικές πρακτικές με τη μορφή κοινωνικής μέριμνας στο πλαίσιο της ΚΤΠ. Επομένως, η οικονομική κατάρρευση των ελληνικών νοικοκυριών ανέδειξε την καίρια σημασία των εθελοντικών δικτύων στην ελληνική κοινωνία.

#### B. Εθελοντισμός στην εκπαίδευση - Η αλληλέγγυα παιδεία που παρέχεται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων

Στην επισκόπηση της βιβλιογραφίας και ιδιαίτερα στο Κεφάλαιο 2, ο εθελοντισμός αναδεικνύεται ως σημαντική πτυχή της κοινωνικής πολιτικής και της κοινωνικής αλληλεγγύης. Μάλιστα, όπως επισημαίνεται στο ίδιο κεφάλαιο, οι δράσεις του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, αποτελούν ισχυρό έρεισμα υπέρ του περιορισμού της συρρίκνωσης του κράτους πρόνοιας, διότι προάγουν το κοινωνικό αγαθό της εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, αξιοποιώντας τις απόψεις των Γκόβα & Κύρδη (2014), καθίσταται σαφές ότι ο εθελοντισμός, ως μέρος της ΚΤΠ συνεπικουρεί στην προάσπιση των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων, την αλληλοβοήθεια και τα ενεργά ανιδιοτελή κινήματα πολιτών με στόχο την παροχή κοινωνικών αγαθών. Συμπληρωματικά, όπως επισημάνθηκε στο Κεφάλαιο 2, οι Bickford & Reynolds (2002), ισχυρίζονται ότι «οι εθελοντικές δραστηριοποιήσεις, αντισταθμίζουν την αποδυνάμωση του κρατικού μηχανισμού, αναλαμβάνοντας έναν «ρόλο κράτους» με προνομιακό τρόπο στο πλαίσιο λειτουργιών ενίσχυσης της κοινωνικής συνοχής», ενώ παράλληλα, για τους Chinman & Wandersman (1999), «ο εθελοντισμός προωθεί την επίτευξη των κοινωνικών στόχων, αλλά και ένα πρίσμα κοινής – ενεργής συλλογικότητας».

Οι ανωτέρω θέσεις εκφράζονται και από τα ερευνητικά υποκείμενα τα οποία τάσσονται υπέρ του εθελοντισμού στην εκπαίδευση. Πιο ειδικά, ο εθελοντισμός εν

γένει προσδιορίζεται ως αντανάκλαση στην ευαισθησία απέναντι σε δοκιμαζόμενες κοινωνικές ομάδες, αλλά και ως απαραίτητο λειτούργημα διαλλακτικότητας και παραγκωνισμού του ατομικισμού στην Ελλάδα της οικονομικής κρίσης (Σ4, Σ5, Σ11, Σ12). Συνιστά, λοιπόν, την κοινωνική αλληλεγγύη - και όχι τη φιλανθρωπία - που επικεντρώνεται στην κοινωνική αλλαγή, αλλά και την καίρια αντισταθμιστική πολιτική στην υφιστάμενη κατάσταση της χώρας.

Ακόμη, αναφορικά με τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση η επικρατέστερη άποψη των συνεντευξιζόμενων διαθέτει θετικό πρόσημο ως προς τη βαρύτητά του. Συγκεκριμένα, ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση παρουσιάζεται ως πολυειδής διαδικασία προσφοράς και κοινωνική πρακτική που ασκεί θετική επιρροή στο κοινωνικό «στερέωμα» (Σ3, Σ6, Σ7, Σ12). Συνεπώς, η εκούσια κοινωνική πρακτική του εθελοντισμού στην εκπαίδευση εστιάζει στην κοινωνική φροντίδα και εντός της κρίσης, ενδυναμώνοντας την κοινωνική συνοχή.

Αναφορικά με την αλληλέγγυα παιδεία που παρέχεται στα ΚΦ, όπως υπογραμμίστηκε στην βιβλιογραφία (Κεφάλαιο 2, υποενότητες 2.4, 2.5, 2.5.1), είναι πρόδηλο ότι ο θεσμός του ΚΦ ως συμπληρωματική (κοινωνική) εκπαίδευση και εκπαιδευτική πρακτική συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό και την κοινωνική κινητικότητα, καθιστώντας επιβεβλημένη την ενίσχυση του κράτους πρόνοιας δια μέσου της ΚΤΠ, δοθέντος ότι η εκπαίδευση διαδραματίζει ισχυρό ρόλο στην ελληνική κοινωνία. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά υποκείμενα Σ6 και Σ8 ενστερνίζονται τις παραπάνω θέσεις, υποστηρίζοντας ότι η αλληλέγγυα παιδεία που προσφέρεται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων συντελεί στην κοινωνική συνοχή, λειτουργώντας επικουρικά για τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα και τις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες, προσφέροντας «ίσες ευκαιρίες προς όλους» στην εκπαίδευση.

Καταληκτικά, αξιοποιώντας την άποψη της Ασκούνη (2013) ότι *«η εκπαίδευση πρέπει να είναι προσβάσιμη σε όλα τα κοινωνικά στρώματα και κατ' επέκταση πρέπει να συμβάλλει στην άρση της πεποίθησης ότι η μόρφωση είναι προνόμιο της μειοψηφίας»*, καταδείξαμε ότι ο θεσμός των ΚΦ στην Ελλάδα λειτουργεί ως αντίβαρο στην υφιστάμενη οικονομική κρίση. Εκτενέστερα, αξιοποιώντας την άποψη της Μαργαριταρίδου (2017) ότι *«οι δράσεις των κοινωνικών φροντιστηρίων στηρίζονται από πολλούς φορείς των τοπικών κοινωνιών ως αντίβαρο στην κατάρρευση κοινωνικών δομών, σε μια περίοδο που η κρίση λαμβάνει πολυεπίπεδες διαστάσεις»*,

καταλήγουμε στο ότι η θέσπιση των ΚΦ στην Ελλάδα ήταν έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης.

Οι παραπάνω θέσεις επιβεβαιώνονται από την πλειοψηφία του δείγματος της έρευνάς μας. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκτιμούν ότι την περίοδο της οικονομικής κρίσης ο θεσμός του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων συνέβαλε πολύ θετικά, αντισταθμίζοντας την αδυναμία των οικογενειών να ανταποκριθούν στις οικονομικές απαιτήσεις της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης, στην άνιση πρόσβαση των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων σε οικονομικούς πόρους απαραίτητους για τη συμπληρωματική εκπαίδευση των παιδιών τους, αλλά και την ελλειμματική τυπική εκπαίδευση (Σ2, Σ5, Σ6).

#### Γ. Περιορισμός και άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων από τις μορφές της κοινωνικής αλληλεγγύης

Όπως επιβεβαιώνεται από τα ευρήματα των συνεντεύξεων η εκπαιδευτική πρακτική του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, ερμηνεύεται περισσότερο ως μορφή κοινωνικής αλληλεγγύης, γεγονός που υποδεικνύει ότι η δράση του επικεντρώνεται εγγενώς σε εκπαιδευτικές πολιτικές που αποσκοπούν στην πρόνοια και την ισότιμη πρόσβαση για όλους τους μαθητές στην εκπαίδευση (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5, Σ7, Σ11).

Με αυτό το δεδομένο και αξιοποιώντας την άποψη της Ασκούνη (2013), ότι ««η επένδυση στην εκπαίδευση γίνεται όλο και πιο δύσκολη και επισφαλής για μεγάλες ομάδες της ελληνικής κοινωνίας. Το σχολείο δεν έπαψε ποτέ να είναι ταξικό, σήμερα όμως που οι κοινωνικές ανισότητες βαθαίνουν, ο ταξικός του χαρακτήρας αναδεικνύεται καθαρότερα», καταδείξαμε ότι οι νέες μορφές κοινωνικής εκπαίδευσης περιστέλλουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις εκπαιδευτικές ανισότητες, δοθέντος ότι η πλειονότητα των μαθητών ανήκει σε χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, ενώ, παράλληλα η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, που παρακολουθεί το ΚΦ είναι πολυπολιτισμική. Ειδικότερα, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος προσυπογράφει τις δράσεις του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων ως αντισταθμιστική πολιτική έναντι των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Είναι άξιο αναφοράς ότι οι συνεντευξιζόμενοι (Σ1, Σ3, Σ4, Σ5, Σ9, Σ11), τονίζουν την ανάγκη υποστήριξης της δομής αυτής από την τοπική αυτοδιοίκηση, διότι διαβλέπουν δυσχέρειες ως προς την αυτόνομη λειτουργία του θεσμού. Επιπλέον, από τα ευρήματα των συνεντεύξεων καθίσταται σαφές ότι οι δράσεις της αλληλεγγύης παιδείας συνιστούν καίρια συμβολή με δεδομένη αδυναμία

του κρατικού μηχανισμού να λειτουργήσει αποτελεσματικά κατά την περίοδο της λιτότητας.

Πιο αναλυτικά, υπογραμμίζεται ότι οι πολιτικές λιτότητας αποτέλεσαν «γόνιμο» έδαφος για κοινωνικές συγκρούσεις, με την έννοια ότι η εκπαίδευση άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο, συμβάλλει στην αναπαραγωγή των άνισων κοινωνικών σχέσεων. Επομένως, οι πολιτικές λιτότητας που εφαρμόστηκαν στη χώρα έπληξαν την κοινωνική συνοχή και το κοινωνικό αγαθό της εκπαίδευσης, προκαλώντας εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες.

Οι κοινωνικές πρακτικές που εφαρμόστηκαν στην τυπική εκπαίδευση, οδήγησαν στην αποδιάρθρωση του κράτους πρόνοιας, κατάσταση η οποία δημιούργησε «νέα πεδία έκφρασης» της ΚΤΠ. Ως εκ τούτου, η αλληλέγγυα παιδεία αποτέλεσε μέσον για την πιο ισότιμη κατανομή των πόρων προς όλους.

Καταληκτικά, στο Κεφάλαιο 1, αναφερθήκαμε στην άποψη του Marshall (1950, στο Zambeta with Kolofousi, 2014:71) ότι «οι κοινωνικές ανισότητες αποτελούν τη βάση για την οικοδόμηση των δικαιωμάτων ατόμων και ομάδων, μια λογική που δίνει πρόσφορο έδαφος σε μια συγκεκριμένη πολιτική δικαιοσύνης, αυτήν της αναδιανεμητικής δικαιοσύνης» αναφορικά με τις ανισότητες στην εκπαίδευση. Όπως διαπιστώσαμε από τα ευρήματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικές ανισότητες αναχαιτίζονται σε μεγάλο βαθμό από τον εθελοντισμό και τις προνοιακές δράσεις, από την εκπαιδευτική πολιτική του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων και των κοινωνικών δικτύων εν γένει. Εντούτοις, λόγω της έλλειψης κεντρικής βοήθειας η κοινωνική δομή του ΚΦ ενδεχομένως να χρήζει ανασχηματισμού σε «Ανοικτό Κοινωνικό Σχολείο».

#### Δ. Μέθοδοι μετασχηματισμού της κοινωνικής δομής του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σε ανώτερη δομή / φορέα

Δεδομένης της σχέσης σχολείου - κοινότητας, διαπιστώνεται ότι υπάρχει μια άρρηκτη σχέση μεταξύ της σχολικής μονάδας και της κοινωνίας. Όπως πιστοποιείται από τα ερευνητικά υποκείμενα με τις τελευταίες εθελοντικές δράσεις του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων (βλ. Κεφάλαιο 3, υποενότητα 3.6.1), επιχειρήθηκε να διανοιχθεί σε Ανοικτό Κοινωνικό Σχολείο, το οποίο θα διαχέει τις υπηρεσίες του σε συνεργασία με τους τοπικούς φορείς κοινωνικής πολιτικής και την τοπική κοινωνία, δημιουργώντας κοινωνικές προεκτάσεις. Ως πρωτεύων φορέας συνεργασίας αναδεικνύεται η τοπική αυτοδιοίκηση που ουσιαστικά συνιστά τον κεντρικό φορέα αρωγής του ΚΦ.

Είναι άξιο αναφοράς ότι το δείγμα της έρευνάς μας υπογραμμίζει την ελλειμματική συνεισφορά του Δήμου σε ότι αφορά τη δομή του ΚΦ. Ειδικότερα, η ευρύτερη ανάπτυξη κοινωνικών δομών από πλευράς της τοπικής αυτοδιοίκησης προσκρούει στην αδυναμία προσφοράς εθελοντικής εργασίας, καθώς αυτή δε μπορεί να αποτελέσει αποκλειστικό στήριγμα στην αλληλέγγυα παιδεία. Εκτενέστερα, ο Σ3 τονίζει ότι η εθελοντική δράση οφείλει να οριοθετείται, ενώ, παράλληλα οι Σ2 και Σ11 ενισχύουν αυτή την άποψη ισχυριζόμενοι ότι οι εθελοντές πρέπει να υποστηρίζονται παντοιοτρόπως στο έργο τους και ιδιαίτερος από την τοπική αυτοδιοίκηση. Η Σ6 υποστηρίζει ότι η εθελοντική εργασία δεν υποκαθίσταται, αλλά διευκρινίζει ότι για τη δημιουργία ευρύτερων κοινωνικών δομών πρέπει να υπάρξουν και διοικητικές ρυθμίσεις πλην του εθελοντισμού.

Ακόμη, όπως διαπιστώνεται από τα ευρήματα των συνεντεύξεων η μετασχηματιστική εκπαιδευτική πολιτική του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, δύναται να αποτελέσει πρότυπο αποκέντρωσης στην εκπαίδευση (Σ3, Σ4, Σ6), διασπώντας το υπερσυγκεντρωτικό σύστημα της τυπικής εκπαίδευσης.

Τέλος, ένα ακόμη μείζον ζήτημα που παρακαλύει το μετασχηματισμό του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σε ανώτερη κοινωνική δομή, σχετίζεται με τη διασφάλιση της ποιότητας του. Επί του προκειμένου, από τους ισχυρισμούς των συμμετεχόντων στην έρευνά μας, φανερώνεται αφενός η μη εμπλοκή του Δήμου ως προς την επιλογή των καθηγητών και αφετέρου η έλλειψη ουσιαστικών κριτηρίων επιλογής των εθελοντών εκπαιδευτικών που στελεχώνουν το ΚΦ (Σ2, Σ8, Σ10, Σ11). Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, στην εν λόγω μελέτη αναδείξαμε επίσης την έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των εθελοντών καθηγητών του ΚΦ, γεγονός που αναδεικνύει την ανεπάρκεια του Δήμου να συνεισφέρει στην προώθηση του ΚΦ ως ευρύτερης κοινωνικής δομής, αλλά και τη δυσαρέσκεια των εθελοντών οι οποίοι δεν υποστηρίζονται στο έργο τους από την τοπική αυτοδιοίκηση.

#### Ε. Η οπτική των εθελοντών εκπαιδευτικών για το θεσμό του ΚΦ

Το δείγμα της έρευνάς μας, αν και περιορισμένο, αντιπροσωπεύει τις ειδικότητες των απασχολούμενων εθελοντών εκπαιδευτικών που εργάζονται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων. Ειδικότερα, κατά την πραγματοποίηση της έρευνας κατέστησαν σαφείς οι αντιλήψεις και η οπτική των συμμετεχόντων για το θεσμό του ΚΦ συνολικά. Η οπτική των συμμετεχόντων στην έρευνα για τη συγκεκριμένη δομή διαφοροποιείται,

εστιάζοντας σε μια σειρά διαφορετικών ζητημάτων. Συγκεκριμένα, τονίζονται τα εξής:

- η σημασία και η προσφορά του θεσμού στην τοπική κοινωνία
- τα οφέλη και τα μειονεκτήματα των εθελοντών εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους στο ΚΦ
- οι δυσκολίες και η υποστήριξή τους στο εκπαιδευτικό τους έργο
- ο ενδεχόμενος περιορισμός της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης από την αλληλέγγυα παιδεία που προσφέρεται στο ΚΦ
- οι δυννητικές αρνητικές επιπτώσεις της αλληλέγγυας παιδείας στη δημόσια εκπαίδευση

Αναφορικά με την προσφορά του θεσμού στην τοπική κοινωνία τα ερευνητικά υποκείμενα συμφωνούν ομοφώνως ότι πρόκειται για μια εκπαιδευτική συλλογικότητα που συμβάλλει μόνο θετικά στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην τοπική κοινωνία. Ακόμη, τα ερευνητικά υποκείμενα τονίζουν εμφατικά τη θετική προσφορά του θεσμού στο πεδίο των κοινωνικών προβλημάτων που πλήττουν την ελληνική κοινωνία και την προστασία από την οικονομική κρίση. Τονίζουν επίσης, τη σημαντική δυναμική του εθελοντισμού.

Όσον αφορά τα οφέλη που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων αυτά έγκεινται στην «ένταξη» των ίδιων στην εκπαιδευτική διαδικασία, εξαιτίας της ανεργίας που επικρατεί, στη συνεργασία, την επικοινωνία και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής (Σ2, Σ5). Επιπλέον, για τη Σ6 η εθελοντική δράση αντανακλάται στην ομαλή δραστηριοποίηση και την ενεργητικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία που διέπει το θεσμό του ΚΦ. Στον αντίποδα, ένα σημαντικό μειονέκτημα από την εμπλοκή των εκπαιδευτικών στο θεσμό του ΚΦ εντοπίζεται στη δαπάνη προσωπικού χρόνου (Σ10, Σ12). Επιπρόσθετα, η Σ4 ισχυρίζεται - ως αδυναμία του θεσμού - ότι υπάρχει ένα αίσθημα ματαίωσης, διότι η τοπική κοινωνία δεν αναγνωρίζει πλήρως την προσφορά του ΚΦ στο κοινωνικό σύνολο. Ωστόσο, όπως διασαφηνίζεται από τις συνεντεύξεις, οι εθελοντές εκπαιδευτικοί του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων στην πλειονότητά τους προσδοκούν στην απόκτηση διδακτικής εμπειρίας, στην αυτοβελτίωση, στην άσκηση του επιστημονικού τους αντικειμένου και στην υποστήριξη των μαθητών (Σ3, Σ4, Σ8, Σ9, Σ10).

Ένα ακόμη κείμενο ζήτημα που αναδεικνύεται από το δείγμα της έρευνας αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εθελοντές εκπαιδευτικοί στο θεσμό. Για τους Σ1 και Σ6 οι δυσκολίες εντοπίζονται στην ανομοιομορφία του επιπέδου μαθητών των



τμημάτων και την έλλειψη πείρας των νέων εκπαιδευτικών στο θεσμό. Παράλληλα, η Σ10 επισημαίνει ότι κατά καιρούς συναντώνται προβλήματα με τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Από την άλλη, αξίζει να υπογραμμιστεί ότι στα ευρήματα της έρευνας εντοπίζονται τρόποι που λειτουργούν εξισορροπητικά στις δυνητικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εθελοντές εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα, ο Σ9 ισχυρίζεται ότι το ζήτημα του υλικοτεχνικού εξοπλισμού έχει σταδιακά αντιμετωπιστεί σε ικανοποιητικό βαθμό από το Κέντρο Κοινωνικής Πολιτικής του Δήμου, ενώ σε ότι αφορά την έλλειψη εμπειρίας των νεότερων καθηγητών, υλοποιούνται σεμινάρια επιμόρφωσης (Σ2, Σ3, Σ7, Σ10) και αλληλοϋποστήριξη μεταξύ των εκπαιδευτικών (Σ4, Σ12).

Καταληκτικά, όπως διαπιστώνεται από τα ευρήματα της έρευνας, σε ό,τι αφορά την ενδεχόμενη αποδυνάμωση των αιτημάτων επανεκκίνησης του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας στο δημόσιο σχολείο, εξαιτίας της λειτουργίας του ΚΦ, οι Σ2 και Σ4 τοποθετούνται αρνητικά σ' αυτή τη θέση, ισχυριζόμενοι ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες του ΚΦ αποτελούν έκφραση κοινωνικής μέριμνας και στην ουσία ότι ο εθελοντισμός μπορεί να συμπληρώνει την ενισχυτική διδασκαλία που πρέπει να προσφέρεται στο σχολείο. Επιπλέον, αναφορικά με τη δυνητική αποδυνάμωση της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης από το ΚΦ, οι συνεντευξιαζόμενοι Σ4 και Σ5 υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες είναι παράλληλες και η μία δεν επηρεάζει την άλλη. Ταυτόχρονα, οι συνεντευξιαζόμενοι Σ1, Σ6 και Σ11 εστιάζουν στη «νομιμοποίηση» της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του ΚΦ, τονίζοντας ότι κάθε εκπαιδευτική δράση είναι ανεξάρτητη χωρίς αλληλοεπηρεασμούς, αλλά και πως κύρια αιτία γι' αυτή την ενίσχυση της φροντιστηριακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα διαδραματίζει η ελλειμματική δημόσια εκπαίδευση. Τέλος, από τα ευρήματα της έρευνας, καθίσταται σαφές ότι οι εκπαιδευτικές δράσεις του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων δεν έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην τυπική εκπαίδευση, αντίθετα επισημαίνεται ότι μακροπρόθεσμα η εναλλακτική εκπαίδευση που προσφέρεται στο θεσμό δύναται να συμβάλλει θετικά στην υποστήριξη των μαθητών και στην αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος (Σ3, Σ4, Σ6).

### **5.3 Συμπεράσματα**

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο δόθηκε έμφαση, κυρίως, στα ευρήματα των συνεντεύξεων σε συνδυασμό με τη βιβλιογραφική επισκόπηση των θεωρητικών

κεφαλαίων, προκειμένου να επεξηγηθούν τα βασικά ζητήματα που έγιναν εμφανή από την ποιοτική μελέτη μας. Το επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζει τα γενικά συμπεράσματα ερμηνείας των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6**

### **ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

#### **6.1 Εισαγωγή**

Η παρούσα διπλωματική εργασία, έχοντας ως δείγμα 12 εθελοντές εκπαιδευτικούς που εργάζονται στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, είχε ως στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις τους, αναφορικά με τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση και την εξάλειψη των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων από την έναρξη της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα και εξής. Συγκεκριμένα, ερευνήθηκε το προφίλ των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, τα κίνητρα συμμετοχής και οι προσδοκίες τους από το θεσμό, η συμβολή του εκπαιδευτικού έργου του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, τόσο στην κοινωνική πολιτική όσο και στη μείωση των κοινωνικών - εκπαιδευτικών ανισοτήτων και εν τέλει η σχέση της τοπικής αυτοδιοίκησης με το θεσμό.

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο αποτελεί κατακλείδα της διπλωματικής εργασίας και αναδεικνύει τα τελικά πορίσματα της έρευνάς μας, ενώ, ταυτόχρονα δίνει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, θα παρουσιαστούν οι προτάσεις μας για τη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών που αφορούν το συγκεκριμένο ερευνητικό θέμα.

#### **6.2 Γενικά συμπεράσματα**

Όπως αναδείχθηκε από τα πορίσματα της έρευνας, η απουσία του κρατικού μηχανισμού στην παροχή του κοινωνικού αγαθού της εκπαίδευσης, καθιστά την τυπική εκπαίδευση ανεπαρκή ως προς την κάλυψη των μαθητικών αναγκών. Δεδομένου αυτού, σε κρίσιμες περιόδους οικονομικής κρίσης η υφιστάμενη κατάσταση στην δημόσια παιδεία διακυβεύεται, λόγω αυτής της αδυναμίας. Έτσι, η οικονομική κρίση οδήγησε στην περαιτέρω απαξίωση της δημόσιας παιδείας, εξαιτίας της αδυναμίας των ελληνικών νοικοκυριών να αντεπεξέλθουν στην υποστήριξη των παιδιών τους για συμπληρωματική εκπαίδευση. Για τον λόγο αυτό, όπως αναδείχθηκε στην εν λόγω έρευνα αναδύθηκε η ΚΤΠ και οι δράσεις της. Μια εξ αυτών, αναφορικά με την εκπαίδευση, είναι και ο θεσμός του ΚΦ το οποίο

εμφανίστηκε έπειτα από το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης και των πολιτικών λιτότητας που αντιμετωπίζει η χώρα μας από το 2010.

Ειδικότερα, ο προς εξέταση θεσμός του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων αποτελεί μια κοινωνική και εκπαιδευτική πρακτική με διαφορετικές στοχεύσεις, καθώς οι δράσεις του εστιάζουν - μεταξύ άλλων - στην κοινωνική αλληλεγγύη, αλλά και στην περιστολή των κοινωνικών παθογενειών που ανέκυψαν στην περίοδο της κρίσης. Συγκεκριμένα, το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων αντισταθμίζει ως ένα βαθμό τις σοβαρές αρνητικές επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, προστατεύοντας τους πολίτες. Αναλυτικότερα, απαντώντας στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα ο εν λόγω θεσμός στελεχωμένος από αδιόριστους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εργάζονται εθελοντικά και προσφέρουν με στόχο να συμβάλλουν στη διατήρηση του κοινωνικού ιστού, επιδιώκει την ίση κοινωνική μεταχείριση σε συλλογικό επίπεδο.

Ένα ακόμα καίριο ζήτημα που αναδείξαμε στην εν λόγω έρευνα αφορά την ανιδιοτέλεια και τις ανυστερόβουλες προσδοκίες των εθελοντών καθηγητών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων να προσφέρουν πραγματική υποστήριξη στους μαθητές που δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν τις υπηρεσίες της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, και απαντώντας στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι προσδοκίες των εθελοντών εκπαιδευτικών του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, σχετίζονται με την επιθυμία τους να εξασκήσουν το επάγγελμά τους, ώστε να αποκτήσουν διδακτική εμπειρία και προϋπηρεσία στην εκπαίδευση. Συνεπώς, με τον τρόπο αυτό, τα ΚΦ μετατρέπονται ταυτόχρονα, σε χώρους κάλυψης αναγκών αδιόριστων εκπαιδευτικών, παρέχοντάς τους την ευκαιρία να διεκδικήσουν την εξάσκηση του διδακτικού τους αντικειμένου, με την ελπίδα να ενισχύσουν τα προσόντα τους.

Βάσει των ευρημάτων της έρευνας και σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση καθίσταται μέρος της κοινωνικής πολιτικής, προσφέροντας στην εκπαίδευση, αλλά και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Είναι άξιο υπογράμμισης ότι συνιστά επιβεβλημένη ανάγκη στην κοινωνία της γνώσης του 21<sup>ου</sup> αιώνα, από την άποψη της διατήρησης της κοινωνικής συνοχής εν τη απουσία της κεντρικής διοίκησης και της συρρίκνωσης του κράτους πρόνοιας. Ο εθελοντισμός, λοιπόν, συνιστά κάλυψη εκτάκτων αναγκών, αλλά και δράση καταπολέμησης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση σε καιρούς κρίσης.

Επικεντρώνοντας στο ζήτημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, όπως διαπιστώθηκε από τα ευρήματα της έρευνάς μας, ο θεσμός του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων

συμβάλλει στον περιορισμό των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικές δράσεις του θεσμού συνεισφέρουν στις «ίσες ευκαιρίες» καθολικά στην εκπαίδευση, αλλά και στον εκδημοκρατισμό που προάγεται δια μέσου της κοινωνικής αλληλεγγύης. Επομένως, η δράση του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων, προσηλώνεται σε αντισταθμιστικές πολιτικές έναντι των κοινωνικών ανισοτήτων, μειώνοντας κατά κάποιο τρόπο τις επιπτώσεις του «ταξικού σχολείου». Ωστόσο, και σε σχέση με το τέταρτο ερευνητικό μας ερώτημα, παράλληλα, ο θεσμός ενδέχεται να νομιμοποιεί την απουσία της ορθής εκπαίδευσης στο δημόσιο τομέα, καθώς και να νομιμοποιεί την ύπαρξη του ιδιωτικού τομέα παροχής της ιδιωτικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης, αποδεχόμενος ότι τα προβλήματα που δημιουργεί ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας της ελληνικής κοινωνίας και του ελληνικού σχολείου και ο κοινωνικός αποκλεισμός των χαμηλών κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, αποτελούν φυσικές καταστάσεις.

Τέλος, είναι πρόδηλο το γεγονός ότι η εκάστοτε εθελοντική δομή, οφείλει να υποστηρίζεται από τους εντεταλμένους κρατικούς φορείς σε κεντρικό ή τοπικό επίπεδο, εν προκειμένω την τοπική αυτοδιοίκηση του Δήμου Κορινθίων. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, φανερώνουν την περιορισμένη εμπλοκή του Δήμου τόσο στο διοικητικό, όσο και στο ποιοτικό μέρος της εκπαίδευσης που παρέχεται στην κοινωνική δομή. Πιο ειδικά, το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων αποτελεί περισσότερο μια αυτόνομη μονάδα - ελλείπει της υποστήριξης της τοπικής αυτοδιοίκησης - σε κρίσιμα ζητήματα, όπως η συνεργατικότητα, η ελεγχόμενη επιλογή εκπαιδευτικών και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Σύμφωνα με τα παραπάνω, όπως έδειξε ο Πίνακας 3.6.1.2 (Κεφάλαιο 3), παρατηρείται πτωτική τάση των επιδόσεων των μαθητών και του αριθμού των συμμετεχόντων εθελοντών εκπαιδευτικών στο θεσμό, γεγονός που υποδηλώνει την κόπωση και τη ματαίωση των προσδοκιών τους.

Μολονότι, το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων λογίζεται ως φορέας παροχής κοινωνικών υπηρεσιών, τα ευρήματα της έρευνάς μας, και σε σχέση με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημά μας, επιβεβαιώνουν ότι η εν λόγω αλληλέγγυα παιδεία δεν μπορεί να στηριχθεί εξ ολοκλήρου στην εθελοντική εργασία, αλλά θα πρέπει να υπάρξουν άλλες ρυθμίσεις εκ μέρους της τοπικής αυτοδιοίκησης, οι οποίες θα αποσκοπούν στην υποστήριξη των εθελοντών ή ενδεχομένως σε έμμισθες θέσεις εκπαιδευτικών. Καθίσταται σαφές, επίσης, ότι για την επίτευξη του μετασχηματισμού του ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σε ευρύτερη κοινωνική δομή, απαιτείται η σύμπνοια του θεσμού

με την τοπική αυτοδιοίκηση, προκειμένου η εθελοντική δομή να ενδυναμώσει τις κοινωνικές της προεκτάσεις.

### **6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η συγκεκριμένη εργασία εστίασε στον εθελοντισμό στην εκπαίδευση και τις κοινωνικές ανισότητες, έχοντας ως μελέτη περίπτωσης το ΚΦ του Δήμου Κορινθίων. Όπως κατέστη σαφές, τα κοινωνικά αιτήματα για την «προστασία του πολίτη» τον 21<sup>ο</sup> αιώνα διατυπώνονται ρητά, καθιστώντας επιβεβλημένη τη συμβολή της ΚΤΠ. Η εκπαίδευση, ως κοινωνικό αγαθό, υπονομεύεται από τον αδύναμο κρατικό μηχανισμό, οξύνοντας τις κοινωνικές ανισότητες.

Είναι άξιο υπογράμμισης ότι το θέμα της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς στη χώρα μας. Δεδομένης της καίριας συμβολής του θεσμού του ΚΦ στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και τον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων, και λαμβάνοντας υπόψη ότι η δημόσια εκπαίδευση σε εθνικό πλαίσιο θα έπρεπε να είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την «ίση πρόσβαση» και την κοινωνική αλληλεγγύη καθολικά, οι προτάσεις μας για περαιτέρω διερεύνηση αφορούν, κυρίως, στο πώς αντιλαμβάνονται άλλες τοπικές αρχές το θεσμό του ΚΦ ως κοινωνική - εκπαιδευτική πρακτική, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο συγκεράζεται η εκάστοτε τοπική αυτοδιοίκηση με τα ΚΦ. Μια επιπλέον πρόταση για μελλοντική έρευνα αφορά την αξιολόγηση του ΚΦ από την οπτική των γονέων των μαθητών ή της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ), δεδομένα που θα «φωτίσουν» επιπλέον την έρευνά μας.

Συνοψίζοντας, η εν λόγω εργασία ανέδειξε τη βαρύνουσα σημασία του ΚΦ ως θεσμού στην Ελλάδα της κρίσης σε σημαντικά πεδία, όπως αυτό της κοινωνικής πρόνοιας και της μείωσης των κοινωνικών ανισοτήτων την περίοδο της οικονομικής κρίσης. Το θέμα που πραγματεύτηκε η παρούσα εργασία κρίνεται εξαιρετικά κρίσιμο και επίκαιρο, διότι θίγει ζητήματα «κοινωνικής αλλαγής». Για τον λόγο αυτό, δύναται να αποτελέσει κίνητρο για τη διεξαγωγή ευρύτερων εμπειρικών μελετών στο μέλλον.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

Ασκούνη, Ν. (2013, 22 Δεκεμβρίου). Εκδημοκρατισμός και κρίση στην ελληνική εκπαίδευση. *Η Αυγή*. Διαθέσιμο στο: <http://www.avgi.gr/article/10811/1545616/ekdemokratismos-kai-krise-sten-ellenike-ekpaideuse> [Τελευταία ανάκτηση στις 17.03.2019]

Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα*. (Γ. Βογιατζής, Μτφρ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Βάμβουκας, Ι. Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη

Bell, J.(2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. (Ε. Πανάγου, Μτφρ). Αθήνα: Μεταίχμιο

Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, (2012). *Διδάσκοντας τον Εθελοντισμό: ένα εγχειρίδιο για τον καθηγητή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα. Διαθέσιμο στο: [https://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/06/egxeiridio\\_ethelontismos.pdf](https://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/06/egxeiridio_ethelontismos.pdf)

Γιαννής, Ν. (2002). *Τι είναι η Κοινωνία Πολιτών*; Αθήνα: Κίνηση Πολιτών. Διαθέσιμο στο: <http://www.kinisipoliton.gr/wp-content/uploads/2014/03/publication7.pdf> [Τελευταία ανάκτηση στις 22.10.2018]

Γκόβας, Ν. & Κύρδη, Π. (2014). *Ο εθελοντισμός στο σχολείο: προκαταρκτική μελέτη*. Αθήνα: Δεσμός, Μη Κερδοσκοπικό Σωματείο και Ίδρυμα Λαμπράκη. Διαθέσιμο στο: [https://www.lrf.gr/programmmedia/1447844425\\_2.pdf](https://www.lrf.gr/programmmedia/1447844425_2.pdf) [Τελευταία ανάκτηση στις 22.01.2019]

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, & Χ. Μητσοπούλου, Μτφρ). Αθήνα: Μεταίχμιο

Δημοσχάκης, Σ., & Κουθούρης, Χ. (2013). Διερεύνηση του επιπέδου ποιότητας ζωής στην Ελλάδα κατά την οικονομική κρίση της περιόδου 2010-2011. *Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής*, 10 (2), 1-19. Διαθέσιμο στο: [https://www.elleda.gr/sites/default/files/01\\_dimoshakis\\_1-19\\_0.pdf](https://www.elleda.gr/sites/default/files/01_dimoshakis_1-19_0.pdf) [Τελευταία ανάκτηση στις 22.07.2019]

Διαμαντάκου, Κ. (2016). *Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Κοινωνικού Φροντιστηρίου σχετικά με τη λειτουργία του και το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης: Η περίπτωση του Κοινωνικού Φροντιστηρίου του Δήμου Κορινθίων*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Enallaktikos.gr. (2019). *Κοινωνικά Φροντιστήρια - Αλληλέγγυα Παιδεία*. Διαθέσιμο στο: [http://www.enallaktikos.gr/kg15el\\_koinwnika-frontistiria- t55.html](http://www.enallaktikos.gr/kg15el_koinwnika-frontistiria- t55.html) [Τελευταία ανάκτηση στις 19.03.2019]

Esos.gr. (2014). *Θα λειτουργήσει το Κοινωνικό Φροντιστήριο; Ερώτηση στη βουλή*. Διαθέσιμο στο: <https://www.esos.gr/arhtra/35414/tha-leitoyrgisei-koinoniko-frontistirio-erotisi-sti-voyli> [Τελευταία ανάκτηση στις 17.03.2019]

Ζάννης, Π. (2004). Εθελοντής και εθελοντική εργασία: το δέον και το είναι, *Κοινωνική Εργασία*, 7, 167-178. Στο Σιβένα – Προκοπίου, Σ. (2013). *Οι αντιλήψεις των εθελοντών ως βασικός παράγοντας της κοινωνικής προσφοράς και της ενίσχυσης του κοινωνικού έργου*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, σχολή Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών, τμήμα Διοίκηση Επιχειρήσεων. Διαθέσιμο στο: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/15974/6/SivenaSophiaMsc2013.pdf>

Hughes, M., & Kroehler, C. (2007). *Κοινωνιολογία: Οι βασικές έννοιες*. (Γ. Χρηστίδης, Μτφρ). Αθήνα: Κριτική

Infokids.gr. (2018). *Κοινωνικά Φροντιστήρια 2018 – 2019: Αυτοί οι Δήμοι που παρέχουν δωρεάν ενισχυτική διδασκαλία για το σχολείο*. Διαθέσιμο στο:

<https://www.infokids.gr/koinonika-frontistiria-2018-2019-aytoi-einai/> [Τελευταία ανάκτηση στις 19.03.2019]

Τσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ. Διαθέσιμο στο: [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327\\_Isari-KOY.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf) [Τελευταία ανάκτηση στις 7.07.2019]

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική

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

Κατρούγκαλος, Γ. (2004). *Θεσμοί και συστήματα κοινωνικής προστασίας στο σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Σάκκουλας

Κοινωνικά Φροντιστήρια Δήμου Κορινθίων - Η επίσημη ιστοσελίδα μας. (χ.χ.). Διαθέσιμο στο: <http://kfk.gr/> [Τελευταία ανάκτηση στις 14.06.2019]

Μαργαριταρίδου, Σ. (2015). *Ένας διαχρονικός θεσμός: Τα φροντιστήρια δεν έπαψαν ποτέ να υπάρχουν στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο στο: [https://www.alfavita.gr/koinonia/165609\\_enas-diahronikos-thesmos-ta-frontistiria-den-epapsan-pote-na-yparhoyn-stin-ellada](https://www.alfavita.gr/koinonia/165609_enas-diahronikos-thesmos-ta-frontistiria-den-epapsan-pote-na-yparhoyn-stin-ellada) [Τελευταία ανάκτηση στις 20.06.2019]

Mason, J.(2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (Ε. Δημητριάδου, Μτφρ). Αθήνα: Πεδίο

Mindwell A.E. (χ.χ.). *Έργο: Μελέτη του Εθελοντισμού στην Ελλάδα (1<sup>ο</sup> παραδοτέο)*. Διαθέσιμο στο: <http://noiazomaikaidrw.gr/wp-content/uploads/2015/07/%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%9F-%CE%9C%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%B7-%CF%84%CE%BF%CF%85%CE%95%CE%B8%CE%B5%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%B5%CE%BF%CF%8D-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD->



[%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1.pdf](#) [Τελευταία ανάκτηση στις 25.02.2019]

Μπουρίκος, Δ. & Σωτηρόπουλος, Δ.Α. (2014). *Οικονομική κρίση, Κοινωνική Πρόνοια και Κοινωνία των Πολιτών*. Αθήνα: Παρατηρητήριο για την Κρίση. Διαθέσιμο στο: <https://www.snf.org/media/3069921/ELIAMEP-Report.pdf> [Τελευταία ανάκτηση 27.01.2019]

Μυλωνά, Ι. (χ.χ.). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας*. Διαθέσιμο στο: <https://docplayer.gr/30551030-Poiotikoi-methodoi-ereynas-mylona-ifigeneia.html> [Τελευταία ανάκτηση στις 29.06.2019]

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Gutenberg

Νοιάζομαι και Δρω Εθελοντισμός – Αλληλεγγύη – Ενεργός Πολίτης. (χ.χ.). *Ομοιότητες – διαφορές των εννοιών*. Διαθέσιμο στο: <https://noiazomaikaidrw.gr/omiotites-diafores-ton-ennion/> [Τελευταία ανάκτηση στις 14.02.2019]

Ξύγγη, Μ. (2006). *Δημόσιες Σχέσεις-Προγραμματισμός και Σωστή επικοινωνία με το Κοινό σας*. Αθήνα: Προπομπός

Οικονομίδη, Ε. (2017, 15 Ιουνίου). *Κοινωνικά Φροντιστήρια για μαθητές Λυκείου. Ελεύθερος Τύπος*. Διαθέσιμο στο: [https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/15\\_06\\_17episkopisi\\_pemptil.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/15_06_17episkopisi_pemptil.pdf) [Τελευταία ανάκτηση στις 12.03.2019]

Παπαγεωργίου, Γ. (2019). *Μέτρηση (ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ/ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ)*. Διαθέσιμο στο: <http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/Microsoft-Word-Papageorgiou-Egkyrotita.pdf> [Τελευταία ανάκτηση στις 18.06.2019]

Πλιάκος, Γ. (2015, Νοέμβριος 19). *Κοινωνικά φροντιστήρια, αλληλέγγυα παιδεία. CNN Greece*. Διαθέσιμο στο: <https://www.cnn.gr/focus/story/8279/koinonika-frontistiria-allileggya-paideia> [Τελευταία ανάκτηση 13.1.2019]

Πολυμίλη, Α. (2014). *Το φροντιστήριο ως λανθάνον δομικό στοιχείο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για την εισαγωγή των μαθητών στην ελληνική Τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική σχολή τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Διαθέσιμο στο: <http://ikee.lib.auth.gr/record/134349/files/GRI-2014-12374.pdf>

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Μτφρ). Αθήνα: Gutenberg

Σακελλαρόπουλος, Θ. (1999). Αναζητώντας το νέο Κοινωνικό Κράτος. Στο Σακελλαρόπουλος Θ. (επιμ.), *Η μεταρρύθμιση του Κοινωνικού Κράτους*, Τόμ. Α' (23 – 67). Αθήνα: Κριτική

Σημίτη, Μ. (2014). Κράτος και εθελοντικές οργανώσεις την περίοδο της οικονομικής κρίσης. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 42, 36-61. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/hpsa.14569> [Τελευταία ανάκτηση στις 23.11.2018]

Σπηλιοπούλου, Γ. (2014). *Πολιτισμικό κεφάλαιο και εκπαιδευτικές προσδοκίες γηγενών μαθητών δημοτικού σχολείου και μαθητών προερχόμενων από οικογένειες μεταναστών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική ηλικία. Διαθέσιμο στο: <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/8017/1/Spiliopoulou%20Georgia.pdf> [Τελευταία ανάκτηση στις 15.07.2019]

Σταμάτης, Κ. (2013). *Φιλανθρωπία και Αλληλεγγύη*. Διαθέσιμο στο: <https://blogs.auth.gr/moschosg/%CF%86%CE%B9%CE%BB%CE%B1%CE%BD%CE%B8%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B9%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BB%CE%B5%CE%B3%CE%B3%CF%85%CE%B7-%CE%B7-%CE%BF%CE%BC%CE%B9%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CF%84/> [Τελευταία ανάκτηση στις 17.02.2019]

Στασινοπούλου, Ο. (2006). *Κοινωνική Πολιτική: Βασικές έννοιες, Ιστορική Εξέλιξη Φορείς και Πρότυπα*. Πάντειον Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, τμήμα Κοινωνικής Πολιτικής, Αθήνα. Διαθέσιμο στο: <https://www.scribd.com/document/365093925/koin-politiki-pdf>

Στέφα, Α. (2017). *Κοινωνικό Φροντιστήριο και Αξιολόγηση των Επιδόσεων των Μαθητών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Διαθέσιμο στο: <http://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4079/%5B%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F%20%CE%A6%CE%A1%CE%9F%CE%9D%CE%A4%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%A1%CE%99%CE%9F%20%26%20%CE%91%CE%9E%CE%99%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%97%CE%A3%CE%97%20%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%95%CE%A0%CE%99%CE%94%CE%9F%CE%A3%CE%95%CE%A9%CE%9D%20%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%A4%CE%A9%CE%9D%5D.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Τελευταία ανάκτηση στις 4.07.2019]

Συμεού, Λ. (2007). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. *5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας «25 Χρόνια Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας»*, 2, 333-339. Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη. Διαθέσιμο στο: [https://www.researchgate.net/publication/288115240\\_Enkyroteta\\_kai\\_axiopistia\\_sten\\_poiotike\\_ekpaideutike\\_ereuna\\_Parousiase\\_aitiologese\\_kai\\_praxe](https://www.researchgate.net/publication/288115240_Enkyroteta_kai_axiopistia_sten_poiotike_ekpaideutike_ereuna_Parousiase_aitiologese_kai_praxe) [Τελευταία ανάκτηση στις 12.06.2019]

Σωτηρόπουλος, Δ.Α. (2014). Το διπρόσωπο κεφάλι του Ιανού: Η κοινωνία πολιτών στην Ελλάδα πριν και μετά την έναρξη της οικονομικής κρίσης. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 42, 11-35. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/hpsa.14568>

TvxS, Ανεξάρτητη Ενημέρωση. (2013). *Tutorpool: Ένα δίκτυο Εθελοντισμού και Αλληλεγγύης για την παιδεία*. Διαθέσιμο στο: <https://tvxs.gr/news/paideia/tutorpool->

[ena-diktyo-ethelontismoy-kai-allileggyis-gia-tin-paideia](#) [Τελευταία ανάκτηση στις 19.03.2019]

Φίλιας, Β. (2001). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg

### **Ξενόγλωσση**

Almquist, Y., Modin, B., & Ostberg, V. (2009). Children social in society and school: implications for the transition to higher levels of education. *British Journal of Sociology of Education*, 31(1), 31-45. <https://doi.org/10.1080/01425690903385352> [Accessed 12.06.2019]

Ball, S.J. (2008). New Philanthropy, New Networks and New Governance in Education. *Political Studies*, 56(4), 747-765. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2008.00722.x> [Accessed 24.02.2019].

Bickford, D., & Reynolds, N. (2002). Activism and Service – Learning: Reframing Volunteerism As Acts of Dissent. *Pedagogy Critical Approaches to Teaching Literature Language Composition and Culture*, 2(2), 229-252. DOI: [10.1215/15314200-2-2-229](https://doi.org/10.1215/15314200-2-2-229) [Accessed 14.02.2019]

Chinman, M. J., & Wandersman, A. (1999). The Benefits and Costs of Volunteering in Community Organizations: Review and Practical Implications. *Non profit and Voluntary Sector Quarterly*, 28(1), 46-64. <https://doi.org/10.1177/0899764099281004> [Accessed 2.02.2019].

Damme, D.V., & Karkkainen, K.(2011). OECD Education today Crisis Survey 2010: The Impact of the Economic Recession and Fiscal Crisis on Education in OECD Countries. *OECD Education Working Papers*, 56. doi: 10.1787/5kgj1r9zk09x-en [Accessed 21.08.2019]

Jones, K. (2014). Conservatism and educational crisis: the case of England. *Education Inquiry*, 5(1), 89-108. DOI:10.3402/edui.v5.24046 [Accessed 14.11.2018]

Robson, C. (1993). *Real World Research. A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Oxford UK: Blackwell

Sotiropoulos, D. A., & Bourikos, D. (2014). Economic Crisis, Social Solidarity and the Voluntary Sector in Greece. *Journal of Power, Politics and Governance*, 2(2), 33-53. Available from: [http://jppgnet.com/journals/jppg/Vol\\_2\\_No\\_2\\_June\\_2014/3.pdf](http://jppgnet.com/journals/jppg/Vol_2_No_2_June_2014/3.pdf) [Accessed 27.10.2018]

Waters, J., & Brooks, R. (2010). Accidental achievers? International higher education, class reproduction and privilege in the experiences of UK students overseas. *British Journal of Sociology of Education*, 31(2), 217-228. <https://doi.org/10.1080/01425690903539164> [Accessed 14.06.2019]

Zambeta, E. (2014). Education in time of crisis. *Education Inquiry*, 5(1), 1-6. DOI: 10.3402/edui.v5.24042 [Accessed 3.11.2018]

Zambeta, E., & Kolofousi, A. (2014). Education and Social Solidarity in times of Crisis: the case of voluntary shadow education in Greece. *Education Inquiry*, 5(1), 69-88. DOI: 10.3402/edui.v5.24058 [Accessed 2.11.2018]

## **Νομοθεσία**

N. 2646/1998 «*Ανάπτυξη του Εθνικού Συστήματος κοινωνικής φροντίδας και άλλες Διατάξεις*» (ΦΕΚ 236/Α/20.10.1998). Προσπελάστηκε στις 3.03.2019, από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ygeia/n-2646-1998.html>

N. 3013/2012 «*Αναβάθμιση της Πολιτικής Προστασίας και λοιπές διατάξεις*» (ΦΕΚ 102/Α/1.5.2002). Προσπελάστηκε στις 6.03.2019, από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-politike-prostasia-psea-pallaike-amyna/n-3013-2002.html>

N. 3536/2007 «*Ειδικές ρυθμίσεις θεμάτων μεταναστευτικής πολιτικής και λοιπών ζητημάτων αρμοδιότητας Υπουργείου Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης*» (ΦΕΚ 42/Α'/23.2.2007). Προσπελάστηκε στις 6.03.2019, από: [http://www.dsanet.gr/Epikairothta/Nomothesia/n3536\\_07.htm](http://www.dsanet.gr/Epikairothta/Nomothesia/n3536_07.htm)

Ν. 3613/2007 «Ρυθμίσεις θεμάτων Ανεξάρτητων Αρχών, Γενικού Επιθεωρητή Δημόσιας Διοίκησης, Σώματος Επιθεωρητών Ελεγκτών Δημόσιας Διοίκησης και λοιπών ζητημάτων αρμοδιότητας Υπουργείου Εσωτερικών» (ΦΕΚ 236/Α/23.11.2007).

Προσπελάστηκε στις 11.03.2019, από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-demosia-dioikese/n-3613-2007.html>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΤΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

### Εκφώνηση:

Αξιότιμη/-ε κυρία/ κύριε συνάδελφε

Η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με θέμα *«Εθελοντισμός στην εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Κοινωνικό Φροντιστήριο Δήμου Κορινθίων. Μια μελέτη περίπτωσης»*. Η εν λόγω έρευνα σκοπεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων, θέσεων και στάσεων των εκπαιδευτικών της Β/θμιας Εκπαίδευσης, σχετικά με τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση, όπως εκδηλώνεται στο πλαίσιο του Κοινωνικού Φροντιστηρίου, καθώς και ζητήματα που αφορούν την ισότητα/ ανισότητα στην εκπαίδευση.

Ζητήματα που σχετίζονται με την εθελοντισμό, τις εκπαιδευτικές - κοινωνικές ανισότητες και την «ισότιμη πρόσβαση» στην εκπαίδευση έχουν απασχολήσει ερευνητές, κοινωνιολόγους, τους φορείς της εκπαίδευσης, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Η καταγραφή των απόψεών σας, ωστόσο, ως επαγγελματία της εκπαίδευσης με βιωμένη εμπειρία έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνά μας.

Η ηχογράφηση της συνέντευξης αποτελεί συνήθη πρακτική σε τέτοιου είδους έρευνες, ώστε ο ερευνητής να είναι σίγουρος ότι θα μεταφέρει με ακρίβεια τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων, οπότε ζητώ την άδειά σας για την καταγραφή της συζήτησής μας στο μαγνητόφωνο. Σας βεβαιώνω ότι θα διατηρηθεί το απόρρητο των προσωπικών σας στοιχείων και ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν με τρόπο τέτοιο, ώστε να διαφυλαχθεί η ανωνυμία σας, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συνδρομή σας σ' αυτό το ερευνητικό εγχείρημά μου, καθώς και για τη συνεισφορά σας στην έρευνα.

### **A. Πληροφορίες για τον συνεντευξιαζόμενο**

1. Ποιες σπουδές έχετε πραγματοποιήσει και ποια είναι η τωρινή σας επαγγελματική ιδιότητα;
2. Έχετε εργασθεί στο παρελθόν στη δημόσια ή στην ιδιωτική εκπαίδευση;

3. Πόσο καιρό προσφέρετε εθελοντικό έργο στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων;
4. Ποιες είναι οι γενικότερες απόψεις σας για τον θεσμό του ΚΦ; Συγκεκριμένα, κατά τη γνώμη σας:
  - i. Γιατί αναπτύχθηκε και καθιερώθηκε στην ελληνική κοινωνία;
  - ii. Με ποιον τρόπο/με τη διαμεσολάβηση ποιων φορέων καθιερώθηκε στην χώρα μας;
  - iii. Ποια είναι η σημασία και η προσφορά του συγκεκριμένου θεσμού στην ελληνική κοινωνία;
  - iv. Ποιες δυσκολίες τυχόν υπάρχουν στη λειτουργία του θεσμού και πώς αυτές αντιμετωπίζονται από τον Δήμο;

**B. Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών που προσφέρουν εθελοντικό έργο στο ΚΦ, οι εμπειρίες και οι προσδοκίες τους**

1. Γιατί εσείς, προσωπικά, αποφασίσατε να εμπλακείτε με το ΚΦ του Δήμου; Η εμπλοκή σας ήταν προϊόν προσωπικής επιλογής ή δεχτήκατε την επιρροή κάποιου άλλου/κάποιων άλλων προσώπων;
2. Ποιες είναι οι δικές σας προσδοκίες από τη συμμετοχή σας στον θεσμό του ΚΦ;
3. Από την πλευρά των εκπαιδευτικών, ποιες θεωρείτε ότι είναι οι σημαντικότερες διαφορές ανάμεσα στην εργασία στην ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση (ιδιωτικά φροντιστήρια, κέντρα μελέτης) και στο ΚΦ;
4. Από την πλευρά των μαθητών, ποιες θεωρείτε ότι είναι οι σημαντικότερες διαφορές μεταξύ της συμπληρωματικής εκπαίδευσης που παρέχεται στον ιδιωτικό τομέα (ιδιωτικά φροντιστήρια, κέντρα μελέτης) και στο ΚΦ;
5. Ποια είναι τα οφέλη που αποκομίσατε από την εθελοντική εργασία σας στο ΚΦ και ποια ήταν ενδεχομένως τα μειονεκτήματα για εσάς από την εμπλοκή σας με το ΚΦ;
6. Γενικότερα, ποια οφέλη πιστεύετε ότι μπορεί να αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός που προσφέρει τις υπηρεσίες του αφιλοκερδώς στο ΚΦ και ποια μειονεκτήματα ενδέχεται να προκύψουν γι' αυτόν από τη συμμετοχή του στον συγκεκριμένο θεσμό;



**Γ. Η εργασία των εθελοντών εκπαιδευτικών στο ΚΦ και η συμβολή τους στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο κατά την περίοδο της κρίσης**

1. Τι σημαίνει για εσάς ο εθελοντισμός γενικά και τι ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση ειδικότερα;
2. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η σημασία του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης;
3. Σχετικά με την επιλογή και την εργασία των εκπαιδευτικών στο ΚΦ:
  - i. Πώς ο Δήμος επιλέγει τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο ΚΦ; Χρησιμοποιεί κάποια συγκεκριμένα κριτήρια για την επιλογή τους; Με άλλα λόγια, πώς ακριβώς διασφαλίζει ο Δήμος ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται στο πλαίσιο του ΚΦ είναι όντως ποιοτική;
  - ii. Ποιες τυχόν δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι διδάσκοντες/ουσες στο ΚΦ και πώς τις διαχειρίζονται;
  - iii. Πώς υποστηρίζονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους;
  - iv. Πώς αξιολογείται η δουλειά τους (πέρα από τους αριθμούς των επιτυχόντων στις εισαγωγικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση);

**Δ. Η συμβολή του ΚΦ στη μείωση των κοινωνικών-εκπαιδευτικών ανισοτήτων**

1. Μπορείτε να περιγράψετε την εμπειρία σας από την εμπλοκή σας στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σχετικά με:
  - i. Τον αριθμό των μαθητών που συμμετέχουν στο ΚΦ
  - ii. Την εθνοτική και κοινωνική προέλευσή τους
  - iii. Τις ανάγκες των μαθητών και τις προσδοκίες τους από το ΚΦ
  - iv. Τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και τις επιδόσεις τους στο ΚΦ
2. Κατά τη γνώμη σας, σε ποιο βαθμό το ΚΦ, ως συμπληρωματική εκπαίδευση, καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών; Υπάρχει διαφορά στη διδασκαλία που προσφέρεται στο ΚΦ, σε σχέση με αυτή που προσφέρουν τα ιδιωτικά φροντιστήρια;

3. Ποια είναι η άποψη των μαθητών σας για την ποιότητα της εκπαίδευσης που τους παρέχεται από το ΚΦ; Θεωρούν ότι το ΚΦ καλύπτει τις ανάγκες τους για συμπληρωματική εκπαίδευση;
4. Ως εκπαιδευτικός του ΚΦ έχετε επαφή με τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών; Αν ναι, τι πιστεύουν για την αποστολή του και ποιες είναι οι δικές τους εντυπώσεις από τη λειτουργία του θεσμού; Πιστεύουν ότι καλύπτει τις ανάγκες των παιδιών τους για συμπληρωματική εκπαίδευση;
5. Τι πιστεύει η τοπική κοινωνία γι' αυτόν τον θεσμό; Τον θεωρεί έκφραση φιλανθρωπίας ή έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης μεταξύ των πολιτών; Ή νομίζετε ότι στη συνείδηση των πολιτών της τοπικής κοινωνίας ο θεσμός του ΚΦ αναγνωρίζεται και καταγράφεται ως προσφορά δημόσιας εκπαίδευσης και ως μέρος της κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής που αναπτύσσει η τοπική αυτοδιοίκηση;
6. Πιστεύετε ότι, γενικότερα, η εκπαιδευτική δράση της τοπικής αυτοδιοίκησης θα μπορούσε να λειτουργήσει εξισορροπητικά έναντι των κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες ως γνωστόν έχουν οξυνθεί κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης; Αν ναι, κάτω από ποιες προϋποθέσεις θα μπορούσε να συμβεί αυτό;

**Ε. Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης στην παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης και η επάρκεια ενός θεσμού που στηρίζεται στην εθελοντική εργασία των εκπαιδευτικών**

1. Σε ποιο βαθμό ο θεσμός του Κοινωνικού Φροντιστηρίου (και οι άλλες εκπαιδευτικές δράσεις) του Δήμου Κορινθίων καλύπτουν τις ανάγκες που υπάρχουν για δομές ενισχυτικής διδασκαλίας στο δημόσιο σχολείο;
2. Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι παρά τις αξιόπαινες προθέσεις των Δήμων ή άλλων φορέων για συμβολή στην κοινωνική πολιτική και για αλληλέγγυα δράση (π.χ. της εκκλησίας, των ΜΚΟ, ομάδων της κοινωνίας των πολιτών), αυτές οι εκπαιδευτικές δράσεις ενδέχεται να αποδυναμώνουν το αίτημα των εκπαιδευτικών και των γονέων για την επανεκκίνηση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας σε όλα τα σχολεία που έχουν ανάγκη από τέτοιες δομές, όχι μόνο στον Δήμο Κορινθίων αλλά και σε όλη την επικράτεια. Ποια είναι η θέση σας σχετικά με τις συγκεκριμένες τοποθετήσεις-ενστάσεις;

3. Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικές δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, μελέτης στη γειτονιά, κοινωνικού φροντιστηρίου ενισχύουν και νομιμοποιούν – αντί να περιορίζουν - την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση, είτε με τη μορφή των γνωστών φροντιστηρίων είτε με τη μορφή νέων, ιδιωτικών κέντρων μελέτης σε κάθε γωνιά για παιδιά ακόμη και του δημοτικού;
  4. Θεωρείτε ότι είναι πιθανόν οι εκπαιδευτικές δράσεις του Δήμου και άλλων ιδιωτικών και μη φορέων να λειτουργούν με τέτοιο τρόπο ώστε να συγκαλύπτεται η απουσία των θεσμικών φορέων της κεντρικής διοίκησης στον τομέα αυτόν, μεταθέτοντας τις ευθύνες σε άλλους;
  5. Κατά πόσο η ανάπτυξη τέτοιων εκπαιδευτικών – αλλά και άλλων – πρωτοβουλιών αποτελεί μέρος μιας εκσυγχρονισμένης αντίληψης για τον ρόλο της τοπικής αυτοδιοίκησης ως σημαντικού παράγοντα μετασχηματισμού των τοπικών κοινωνιών; Μπορεί η τοπική αυτοδιοίκηση στην Ελλάδα να επιτελέσει αυτό το έργο, στηριζόμενη στην εθελοντική εργασία; Ή θα πρέπει να υπάρξουν άλλες ρυθμίσεις;
  6. Γενικότερα, ποια είναι η άποψή σας σχετικά με την εμπλοκή των Δήμων σε εκπαιδευτικά ζητήματα που παραδοσιακά ήταν εκτός της αρμοδιότητάς τους; Θεωρείτε ότι πρόκειται για ένα πρότυπο αποκέντρωσης στον χώρο της εκπαίδευσης που ενδέχεται να έχει σοβαρές συνέπειες για τη λειτουργία και τον χαρακτήρα της δημόσιας εκπαίδευσης;
- Υπάρχουν άλλα σχετικά ζητήματα που σας απασχολούν, για τα οποία θα θέλατε να μιλήσουμε;

**Δημογραφικά στοιχεία για τον / την συνεντευξιζόμενο / η:**

Ειδικότητα:

Φύλο:

Ηλικία:

Σπουδές:

Έτη προσφοράς εθελοντικής εργασίας στο ΚΦ:

Κύρια απασχόληση:

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ****Στοιχεία συνέντευξης:**

Κόρινθος, Πέμπτη, 23 Μαΐου 2019

**Τόπος διεξαγωγής της συνέντευξης:** Κοινωνικό Φροντιστήριο Δήμου Κορινθίων  
(1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Κορίνθου)

**Χρόνος συνάντησης:** 1 ώρα

**Διάρκεια συνέντευξης:** 41 λεπτά

**Συνεντευκτής:** Τάσος Τριανταφυλλόπουλος (Ε)

**Όνομα συνεντευξιζόμενου:** Ανώνυμο (Σ6)

**Εκφώνηση:**

Αξιότιμη κυρία συνάδελφε

Η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με θέμα *«Εθελοντισμός στην εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Κοινωνικό Φροντιστήριο Δήμου Κορινθίων. Μια μελέτη περίπτωσης»*. Η εν λόγω έρευνα σκοπεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων, θέσεων και στάσεων των εκπαιδευτικών της Β/θμιας Εκπαίδευσης, σχετικά με τον εθελοντισμό στην εκπαίδευση, όπως εκδηλώνεται στο πλαίσιο του Κοινωνικού Φροντιστηρίου, καθώς και ζητήματα που αφορούν την ισότητα/ ανισότητα στην εκπαίδευση.

Ζητήματα που σχετίζονται με την εθελοντισμό, τις εκπαιδευτικές - κοινωνικές ανισότητες και την «ισότιμη πρόσβαση» στην εκπαίδευση έχουν απασχολήσει ερευνητές, κοινωνιολόγους, τους φορείς της εκπαίδευσης, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Η καταγραφή των απόψεών σας, ωστόσο, ως επαγγελματία της εκπαίδευσης με βιωμένη εμπειρία έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνά μας.

Η ηχογράφηση της συνέντευξης αποτελεί συνήθη πρακτική σε τέτοιου είδους έρευνες, ώστε ο ερευνητής να είναι σίγουρος ότι θα μεταφέρει με ακρίβεια τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων, οπότε ζητώ την άδειά σας για την καταγραφή της συζήτησής μας στο μαγνητόφωνο.

Σ6: Την έχετε.

Σας βεβαιώνω ότι θα διατηρηθεί το απόρρητο των προσωπικών σας στοιχείων και ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων οι απαντήσεις σας θα

χρησιμοποιηθούν με τρόπο τέτοιο, ώστε να διαφυλαχθεί η ανωνυμία σας, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Οι ερωτήσεις έχουν κατηγοριοποιηθεί ανά θεματικό άξονα. Ο πρώτος άξονας αφορά το προφίλ του συνεντευξιαζόμενου.

#### **A. Πληροφορίες για τον συνεντευξιαζόμενο**

1. Ποιες σπουδές έχετε πραγματοποιήσει και ποια είναι η τωρινή σας επαγγελματική ιδιότητα;

Σ6: Έχω σπουδάσει μαθηματικά στο πανεπιστήμιο της Αθήνας και έχω κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στο ίδιο τμήμα, το μαθηματικό πανεπιστήμιο Αθηνών στη διδακτική των μαθηματικών [...] και ασχολούμαι αυτή τη στιγμή στο ΚΦ.

2. Έχετε εργασθεί στο παρελθόν στη δημόσια ή στην ιδιωτική εκπαίδευση;

Σ6: Στην ιδιωτική εκπαίδευση κατά την περίοδο των προπτυχιακών μου σπουδών και στη δημόσια εκπαίδευση για 35 χρόνια.

3. Πόσο καιρό προσφέρετε εθελοντικό έργο στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων;

Σ6: Είναι ο 4<sup>ος</sup> χρόνος τώρα που έκλεισα.

4. Ποιες είναι οι γενικότερες απόψεις σας για τον θεσμό του ΚΦ; Συγκεκριμένα, κατά τη γνώμη σας:

- v. Γιατί αναπτύχθηκε και καθιερώθηκε στην ελληνική κοινωνία;

Σ6: Αναπτύχθηκε και καθιερώθηκε στην περίοδο της μεγάλης οικονομικής κρίσης και το κύριο πρόβλημα ήταν ακριβώς η αντιμετώπιση των στρωμάτων αυτών που υπέστησαν τα μεγαλύτερα βάρη από αυτή την κρίση και βρέθηκαν σε τεράστιες δυσκολίες κι έτσι τα παιδιά αυτά, των οικογενειών αυτών, βίωναν σοβαρές ανισότητες σε σχέση με τα άλλα παιδιά.

- vi. Με ποιον τρόπο/με τη διαμεσολάβηση ποιων φορέων καθιερώθηκε στην χώρα μας;

Σ6: Από όσο ξέρω, κυρίως, κάποια πρόσωπα στο πλαίσιο των Δήμων πήραν κάποιες πρωτοβουλίες ή ακόμη από όσο γνωρίζω και η... στην εκκλησία σε ορισμένες περιπτώσεις... και η εκκλησία πήρε τέτοιες πρωτοβουλίες.

- vii. Ποια είναι η σημασία και η προσφορά του συγκεκριμένου θεσμού στην ελληνική κοινωνία;

Σ6: Ακριβώς, επειδή δίνει μία δυνατότητα σε μία τέτοια περίοδο σε οικογένειες που έχουν εξαιρετικά σοβαρά οικονομικά προβλήματα είναι πολύ σημαντική, αλλά από την άλλη πλευρά, επίσης έχει και μία πολύ μεγαλύτερη αξία κατά τη δική μου γνώμη, ότι βοηθάει στη συνοχή της κοινωνίας σε τέτοιες συνθήκες.

viii. Ποιες δυσκολίες τυχόν υπάρχουν στη λειτουργία του θεσμού και πώς αυτές αντιμετωπίζονται από τον Δήμο;

Σ6: Δυσκολίες υπάρχουν αρκετές στη λειτουργία του θεσμού, παραδείγματος χάρη το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι στάνταρ... είναι εθελοντές ή εκπαιδευτικοί μεγαλύτεροι συνταξιούχοι, δηλαδή, νεότεροι πολύ νεότεροι... Δεν είναι πάντα σίγουρο όταν αρχίζει η νέα χρονιά αν θα μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών... Τώρα, από την πλευρά του Δήμου αυτό το θέμα δεν έχει αντιμετωπιστεί, υπάρχει μόνο μία οικονομική ενίσχυση κάθε χρόνο για πολύ επείγουσες καθημερινές ανάγκες που έχει το φροντιστήριο.

Ε: Ο δεύτερος άξονας εστιάζει στα κίνητρα των εκπαιδευτικών που προσφέρουν εθελοντικό το έργο τους στο ΚΦ, τις εμπειρίες και τις προσδοκίες τους.

## **B. Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών που προσφέρουν εθελοντικό έργο στο ΚΦ, οι εμπειρίες και οι προσδοκίες τους**

1. Γιατί εσείς, προσωπικά, αποφασίσατε να εμπλακείτε με το ΚΦ του Δήμου; Η εμπλοκή σας ήταν προϊόν προσωπικής επιλογής ή δεχτήκατε την επιρροή κάποιου άλλου/κάποιων άλλων προσώπων;

Σ6: Σε επαφή με το ΚΦ ήλθα, μέσω του... της βασικής ψυχής αυτού του συγκεκριμένου εδώ... του χ... Όταν ακόμη ήμουνα διευθύντρια στο χ Λύκειο και εκεί οργανώσαμε μία καλή θα έλεγα δουλειά, ώστε να βρούμε τα παιδιά που είχαν πολύ μεγάλη ανάγκη ήταν τα πρώτα χρόνια της κρίσης ... ήταν το 2011, 12, 13... εκεί το 13 ξεκινήσαμε, που ξεκίνησε και το φροντιστήριο... και ήρθα σε επαφή με όλη αυτή τη δουλειά... αργότερα όταν [...] είχα χρόνο στη διάθεσή μου, πάρα πολύ με ενδιέφερε να ασχοληθώ στο ΚΦ και με τη διδασκαλία... να αναπτύξω λίγο περισσότερο από το ζήτημα;

Ε: Ναι, μπορείτε.

Σ6: Δηλαδή, πιστεύω ότι από τη μία στο ΚΦ δίνεις αυτό που είπαμε πριν στα παιδιά που έχουν τις δυσκολίες, από την άλλη σε μένα δίνει πράγματα, γιατί αγαπώ τη διδασκαλία, και πάρα πολύ με ενδιαφέρει το γεγονός ότι μπορώ να είμαι ενεργή... να εξακολουθώ να είμαι ενεργή στο επάγγελμά μου, να έχω επαφή με τα παιδιά. Χαίρομαι αυτή την δυνατότητα που μου δίνεται.

**2. Ποιες είναι οι δικές σας προσδοκίες από τη συμμετοχή σας στον θεσμό του ΚΦ;**

Σ6: Οι προσδοκίες μου είναι να αναπτύξει την γκάμα των δραστηριοτήτων του και έχει γίνει προς αυτή την κατεύθυνση αρκετή δουλειά... έχει δημιουργηθεί ένας σύλλογος των φίλων του ΚΦ, για να μπορεί να έχει θεσμική υπόσταση και μας ενδιαφέρει πάρα πολύ να αναπτυχθεί σε μία μορφή «κοινωνικού σχολείου»... κάνει ορισμένες δράσεις ιδιαίτερα με το εκπαιδευτικό προσωπικό, μορφωτικές, συναντήσεις με το πανεπιστήμιο και τα λοιπά. Θα ήθελα, λοιπόν, προς τα εκεί να αναπτυχθεί.

**3. Από την πλευρά των εκπαιδευτικών, ποιες θεωρείτε ότι είναι οι σημαντικότερες διαφορές ανάμεσα στην εργασία στην ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση (ιδιωτικά φροντιστήρια, κέντρα μελέτης) και στο ΚΦ;**

Σ6: Όπως και να το κάνουμε δεν μπορεί να υποκαταστήσει... να αντικαταστήσει μία μόνιμη και σταθερή αμειβόμενη δουλειά για τους νέους ανθρώπους... κι εδώ έχουμε τεράστιο πρόβλημα αυτή τη στιγμή σαν χώρα, σαν αποτέλεσμα της κρίσης και όχι μόνο θα έλεγα εγώ... όπου οι νέοι εκπαιδευτικοί σήμερα βρίσκονται με ένα μεγάλο ερωτηματικό για το ποιο μπορεί να είναι το μέλλον τους στη δημόσια εκπαίδευση... και αυτό είναι τεράστιο ζήτημα με μεγάλες επιπτώσεις θα έλεγα.

**4. Από την πλευρά των μαθητών, ποιες θεωρείτε ότι είναι οι σημαντικότερες διαφορές μεταξύ της συμπληρωματικής εκπαίδευσης που παρέχεται στον ιδιωτικό τομέα (ιδιωτικά φροντιστήρια, κέντρα μελέτης) και στο ΚΦ;**

Σ6: Εδώ νομίζω ότι ... υπάρχει, έτσι, κάπως μία μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων και στους εκπαιδευτικούς και στη σχέση με τα παιδιά... Δεν έχω πολύ μεγάλη εμπειρία από τα ιδιωτικά φροντιστήρια πάντως, για να μιλήσω πιο καλά... για να σκεφτώ τι σχέση έχει αυτό που θα σκέφτονται οι μαθητές... πάντως γνωρίζω ότι κάποιοι μαθητές, για κάποια μαθήματα, ειδικά του Λυκείου κάνουνε και στον ιδιωτικό τομέα φροντιστήρια... δεν τους επαρκεί αυτό που γίνεται εδώ και είναι λογικό... ειδικά για την προετοιμασία των πανελλαδικών.

5. Ποια είναι τα οφέλη που αποκομίσατε από την εθελοντική εργασία σας στο ΚΦ και ποια ήταν ενδεχομένως τα μειονεκτήματα για εσάς από την εμπλοκή σας με το ΚΦ;

Σ6: Δεν έχω εντοπίσει μειονεκτήματα... όλα όσα έχω εδώ είναι οφέλη για μένα... όλη μου αυτή η δραστηριοποίηση, συμβάλλει στο να είμαι ζωντανή, ενεργή σε αυτή τη δουλειά που αγαπάω.

6. Γενικότερα, ποια οφέλη πιστεύετε ότι μπορεί να αποκομίσει ένας εκπαιδευτικός που προσφέρει τις υπηρεσίες του αφιλοκερδώς στο ΚΦ και ποια μειονεκτήματα ενδέχεται να προκύψουν γι' αυτόν από τη συμμετοχή του στον συγκεκριμένο θεσμό;

Σ6: Τα οφέλη είναι σημαντικά... ιδιαίτερα για τους νεότερους συναδέλφους... για τους μεγαλύτερους πιστεύω είναι ανάλογα με την απάντηση που έδωσα για μένα. Από όσο έχω συζητήσει κιόλας, αλλά οι νεότεροι συνάδελφοί... είναι ένας χώρος, όπου μπορούν να αποκομίσουν μία εμπειρία, πριν δουλέψουν σε ένα οργανωμένο σχολείο, πράγμα που άλλοι εκπαιδευτικοί μπορεί να μην έχουν αυτή την ευκαιρία να το κάνουν. Δεν είχαν ασ πούμε σε άλλες περιπτώσεις... και να βρουν ένα χώρο, όπου μπορεί, ίσως να διαχυθεί και αυτή η εμπειρία, έτσι, με μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων εδώ, χωρίς τυπικά προσκόμματα.

Ε: Ο τρίτος άξονας δίνει έμφαση στην εργασία των εθελοντών εκπαιδευτικών στο ΚΦ και στη συμβολή τους στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο, κατά την περίοδο της κρίσης.

### **Γ. Η εργασία των εθελοντών εκπαιδευτικών στο ΚΦ και η συμβολή τους στην εφαρμογή της κοινωνικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο κατά την περίοδο της κρίσης**

1. Τι σημαίνει για εσάς ο εθελοντισμός γενικά και τι ο εθελοντισμός στην εκπαίδευση ειδικότερα;

Σ6: Πιστεύω στον εθελοντισμό. Νομίζω ότι μία κοινωνία δεν μπορεί να λειτουργήσει μόνο με τις σχέσεις που παράγονται από τις οριοθετημένες σχέσεις στην εργασία ή οπουδήποτε αλλού... και η κοινωνική αλληλεγγύη σε διάφορους τομείς παίζει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο, παρόλο που στη χώρα μας δεν είναι αναπτυγμένη όσο θα μπορούσε ίσως... είναι λίγο πιο κλειστά τα πράγματα... τώρα στην εκπαίδευση εθελοντισμός... έχω ζήσει τον εθελοντισμό στην



εκπαίδευση και μέσα στο δημόσιο σχολείο... πάντα έχει αξία και σημασία από το να καθίσεις να συζητήσεις περισσότερο με τα παιδιά, να φύγεις έξω από το ωράριο, να κάνεις πράγματα πέραν από το τυπικό πρόγραμμα ή οτιδήποτε είναι κάτι πολύ σημαντικό για το σχολείο, γιατί εκεί είναι μια ζωντανή σχέση ανάμεσά σου... και στα παιδιά και τους γονείς τους και πάντα υπάρχει η ανάγκη να διευρυνθεί.

2. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η σημασία του εθελοντισμού στην εκπαίδευση, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης;

Σβ: Εδώ, οπωσδήποτε εξυπνήρησε πολύ σημαντικότερο... σημαντικότερα θέματα ακριβώς εκεί που εστιάζεται το πρόγραμμα που ανέφερα, κάποια στιγμή στην συνοχή της κοινωνίας... δηλαδή, να μην νιώσουν τουλάχιστον οι άνθρωποι που βρέθηκαν να έχουν πολύ μεγάλη οικονομική δυσκολία, ότι είναι παραπεταμένοι, ότι δεν μπορώ να κάνω τίποτα, ότι βρίσκονται σε ένα μεγάλο αδιέξοδο... ελπίζω ότι... για κάποιους ανθρώπους δόθηκε μία απάντηση σε αυτό το ζήτημα.

3. Σχετικά με την επιλογή και την εργασία των εκπαιδευτικών στο ΚΦ:

ν. Πώς ο Δήμος επιλέγει τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο ΚΦ; Χρησιμοποιεί κάποια συγκεκριμένα κριτήρια για την επιλογή τους; Με άλλα λόγια, πώς ακριβώς διασφαλίζει ο Δήμος ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται στο πλαίσιο του ΚΦ είναι όντως ποιοτική;

Σβ: Ο Δήμος δεν ασχολείται καθόλου με αυτό. Δεν υπάρχει μία τέτοια πολιτική κι εδώ που τα λέμε... πάσα προσφορά δεκτή ισχύει εδώ. Τώρα αν δημιουργηθεί κάποιο πολύ σοβαρό ζήτημα αντιμετωπίζεται από τη διεύθυνση του φροντιστηρίου, χωρίς, όμως, ιδιαίτερη βοήθεια ή αξιολόγηση, οτιδήποτε άλλο από το προσωπικό.

νι. Ποιες τυχόν δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι διδάσκοντες/ουσες στο ΚΦ και πώς τις διαχειρίζονται;

Σβ: Υπάρχουνε δυσκολίες από την έλλειψη πείρας, για το πώς διαχειρίζεσαι μια τάξη... αρκετοί νέοι συνάδελφοι έχουν εμπειρία από ιδιαίτερο μάθημα ή κάτι τέτοιο... δεν γνωρίζουν να διαχειριστούν μία ομάδα εύκολα... δεν είναι εύκολη υπόθεση αυτή εδώ που τα λέμε... εκεί, κυρίως εστιάζεται και... χρειάζεται βοήθεια πάνω σε αυτόν τον τομέα... νομίζω ότι... έχουν δοθεί

ορισμένες απαντήσεις από το... αλλά πολύ μικρή βοήθεια σε αυτόν τον τομέα στους συναδέλφους.

vii. Πώς υποστηρίζονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους;

Σβ: Γίνεται μία προσπάθεια να υπάρχει μία βιβλιοθήκη, φέτος έγινε κάτι τέτοιο... αγοράστηκαν κάποια βιβλία... έχουν γίνει κάποια σεμινάρια κατά περιόδους... ε είναι ανεπαρκές θα έλεγα αυτό.

viii. Πώς αξιολογείται η δουλειά τους (πέρα από τους αριθμούς των επιτυχόντων στις εισαγωγικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση);

Σβ: Όπως γίνεται σε όλη την εκπαίδευση στην Ελλάδα. Πίσω από τις πλάτες των ανθρώπων ή σε ατομικές συζητήσεις. Δε γίνεται έτσι όμως. Καμία αξιολόγηση δε γίνεται... οργανωμένη εννοώ... Ούτε καν έχουμε - και είναι και αυτοκριτική αυτό - προσπαθήσει να πάρουμε και τη γνώμη των μαθητών μας με κάποια ερωτηματολόγια... και ίσως θα έπρεπε να το σκεφτούμε.

Ε: Ο τέταρτος άξονας αφορά τη συμβολή του ΚΦ στη μείωση των κοινωνικών-εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

#### **Δ. Η συμβολή του ΚΦ στη μείωση των κοινωνικών-εκπαιδευτικών ανισοτήτων**

1. Μπορείτε να περιγράψετε την εμπειρία σας από την εμπλοκή σας στο ΚΦ του Δήμου Κορινθίων σχετικά με:

v. Τον αριθμό των μαθητών που συμμετέχουν στο ΚΦ

Σβ: Οι μαθητές είναι αρκετοί. Κάθε φορά εντυπωσιάζομαι, δηλαδή από το γεγονός αυτό. Μεγάλος ο αριθμός των μαθητών που έρχονται.

vi. Την εθνοτική και κοινωνική προέλευσή τους

Σβ: Από ότι έχω διαπιστώσει πολύ μεγάλο ποσοστό είναι παιδιά μεταναστών, κυρίως, Αλβανοί... η μεγαλύτερη ομάδα είναι οι Αλβανοί... ή άλλες εθνότητες ... μόνο μία φορά έχω δει μία κοπέλα που ήταν από την Ινδία ή κάποια παιδιά από Ρουμανία [...] πάντως είναι η πλειοψηφία έχω την εντύπωση.

vii. Τις ανάγκες των μαθητών και τις προσδοκίες τους από το ΚΦ

Σβ: Οι μαθητές θεωρούν, ότι κατά κάποιον τρόπο το φροντιστήριο είναι κάτι σαν... κάτι που πρέπει να ακολουθεί το σχολείο οπωσδήποτε... είναι ένα πρόβλημα του εκπαιδευτικού συστήματος αυτό... θεωρούν,

δηλαδή, ότι πρέπει να πάει κάποιος φροντιστήριο οπωσδήποτε... Δεν αξιολογούν... δεν μπορούν να αξιολογήσουν από μόνοι τους τις δικές τους ανάγκες, έρχονται, γιατί νομίζουν ότι αυτός είναι ο καλύτερος τρόπος για να κάνουν κάτι. Αυτό είναι χοντρικά που νομίζω ότι γίνεται... εκτός από την Γ' Λυκείου, βέβαια, όπου εκεί τα παιδιά έχουν πιο συγκεκριμένες επιδιώξεις.

viii. Τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και τις επιδόσεις τους στο ΚΦ

Σ6: Τουλάχιστον από τη δική μου την εμπειρία, αρκετά παιδιά έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο, δυστυχώς, όμως από ότι αντιλαμβάνομαι και επειδή είναι παιδιά από διαφορετικά σχολεία, μπορείς να κάνεις και μία έμμεση αξιολόγηση του έργου στο κάθε σχολείο, τα σχολεία δεν κάνουν πια ... δεν φαίνεται να κάνουν μία απαιτητική δουλειά προς τους μαθητές, δηλαδή, οι μαθητές δεν έρχονται να πουν ότι... έχω αυτή την απορία, έχω αυτό το διαγώνισμα... καμιά φορά όταν θα γράψουμε διαγώνισμα, ας κάνουμε κάτι... αυτό... δεν έχουν επομένως μία πλήρη συνείδηση των αναγκών τους... και εξαρτάται από την εμπειρία του διδάσκοντα, πού θα κινηθεί, πώς θα κινηθεί και τι θέματα θα θέσει.

2. Κατά τη γνώμη σας, σε ποιο βαθμό το ΚΦ, ως συμπληρωματική εκπαίδευση, καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών; Υπάρχει διαφορά στη διδασκαλία που προσφέρεται στο ΚΦ, σε σχέση με αυτή που προσφέρουν τα ιδιωτικά φροντιστήρια;

Σ6: Το πρόβλημα είναι στο δημόσιο σχολείο. Δεν είναι στο φροντιστήριο το πρόβλημα... το πρόβλημα, λοιπόν, που υπάρχει είναι ότι οι μαθητές στο δημόσιο σχολείο, έχουν προβλήματα σοβαρά... από την άποψή του ότι τα παιδιά δεν μαθαίνουν να μελετούν, δεν μαθαίνουν να διαβάζουν, θεωρούν ότι η γνώση είναι κάτι, που θα έρθει έτσι με ένα «ρεσάλτο» ας το πούμε κάποιες φορές... δεν μπορώ να απαντήσω... προφανώς η δουλειά στα ιδιωτικά φροντιστήρια είναι πιο συστηματική οπωσδήποτε και περισσότερες ώρες... εδώ οι ώρες είναι πιο λίγες και βέβαια έχουμε μικρά τμήματα συνήθως... είναι λίγα τα παιδιά... αυτό είναι καλό... πολλές φορές, όμως, είναι και ετερογενή, δηλαδή με διαφορετικά επίπεδα.

3. Ποια είναι η άποψη των μαθητών σας για την ποιότητα της εκπαίδευσης που τους παρέχεται από το ΚΦ; Θεωρούν ότι το ΚΦ καλύπτει τις ανάγκες τους για συμπληρωματική εκπαίδευση;

Σ6: Δεν έχουμε κάνει μία πιο συστηματική έρευνα γι' αυτό. Τώρα μόνο από συζητήσεις έτσι... για τα παιδιά... τα παιδιά θεωρούν ότι α ευχαριστούμε πολύ που το έχουμε και... δεν σκέφτονται παραπέρα να απαιτήσουν κάτι άλλο παραπάνω.

4. Ως εκπαιδευτικός του ΚΦ έχετε επαφή με τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών; Αν ναι, τι πιστεύουν για την αποστολή του και ποιες είναι οι δικές τους εντυπώσεις από τη λειτουργία του θεσμού; Πιστεύουν ότι καλύπτει τις ανάγκες των παιδιών τους για συμπληρωματική εκπαίδευση;

Σ6: Δυστυχώς αυτό είναι ένα πολύ σοβαρό ζήτημα, δεν υπάρχει επαφή με τους γονείς... οι γονείς κατά κάποιον τρόπο είναι σαν να θεωρούν, ότι εντάξει, αφού υπάρχει το φροντιστήριο και πάνε τα παιδιά εκεί, «ευχαριστούμε πολύ που γίνεται γεια σας»... βέβαια, υπάρχουν και άλλα ζητήματα... μιας και τα παιδιά προέρχονται από αυτές τις κοινωνικές ομάδες, κυρίως, παιδιά μεταναστών... έχω υπόψη μου ότι υπάρχουν γονείς που δεν αισθάνονται... αισθάνονται άβολα να έρθουν να συζητήσουν, είτε γιατί δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα, για να συνεννοηθούν, είτε γιατί ντρέπονται, που τα παιδιά τους αναγκάζονται να έρθουν σε ένα χώρο, που τέλος πάντων είναι ένας χώρος που δεν πληρώνουν... κάπως έτσι... δηλαδή δεν αισθάνονται άνετα... και δεν επιδιώκουν να έχουν αυτή τη σχέση.

5. Τι πιστεύει η τοπική κοινωνία γι' αυτόν τον θεσμό; Τον θεωρεί έκφραση φιλανθρωπίας ή έκφραση κοινωνικής αλληλεγγύης μεταξύ των πολιτών; Ή νομίζετε ότι στη συνείδηση των πολιτών της τοπικής κοινωνίας ο θεσμός του ΚΦ αναγνωρίζεται και καταγράφεται ως προσφορά δημόσιας εκπαίδευσης και ως μέρος της κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής που αναπτύσσει η τοπική αυτοδιοίκηση;

Σ6: Η τοπική κοινωνία παρόλο που το ΚΦ είναι τόσα χρόνια δεν έχει νομίζω έτσι σαφή γνώση και ούτε καν πληροφόρηση πολλές φορές για το τι γίνεται εδώ και αρκετοί το βλέπουν ως μία φιλανθρωπική πράξη... μπράβο γι' αυτό που κάνετε... γιατί νομίζω γενικότερα ο εθελοντισμός είναι μία αναπτυγμένη δράση των

ανθρώπων εδώ... όσοι έχουν μία τέτοια στάση και δράση κατανοούν σε μεγαλύτερο βάθος αυτό που γίνεται.

6. Πιστεύετε ότι, γενικότερα, η εκπαιδευτική δράση της τοπικής αυτοδιοίκησης θα μπορούσε να λειτουργήσει εξισοροπητικά έναντι των κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες ως γνωστόν έχουν οξυνθεί κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης; Αν ναι, κάτω από ποιες προϋποθέσεις θα μπορούσε να συμβεί αυτό;

Σ6: Εάν κρατήσουμε ως δεδομένο ότι έχουμε σοβαρό θέμα στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα, που είναι το κύριο και που εκεί πρέπει να γίνουν οι βασικές αλλαγές, με αυτό το δεδομένο θα ήταν πολύ ευχάριστο αν η τοπική αυτοδιοίκηση άρχιζε να ασχολείται πιο συστηματικά με το ζήτημα του ΚΦ και ιδιαίτερα με αυτήν την πρόταση που έχουμε διατυπώσει για τη διαμόρφωσή του σε «κοινωνικό σχολείο». Θα πω αν μου επιτραπεί ένα παράδειγμα.

Ε: Ναι, βεβαίως.

Σ6: Είχαμε κάνει την πρόταση να λειτουργήσει εδώ... και είχαμε και την διάθεση να το κάνουμε να λειτουργήσει... η σχολή γονέων... όταν λέμε σχολή γονέων μιλάμε για μία συστηματική δουλειά με μία ομάδα... μία μικρή ομάδα γονιών, σε βάθος των πραγμάτων, είτε με ζητήματα που αφορούν τη σχέση σχολείου-οικογένειας, ζητήματα που αφορούν τις ενδοοικογενειακές σχέσεις, τα ζητήματα της εφηβείας και τα λοιπά. Δεν έγινε αποδεκτή, φυσικά, έγινε μία δραστηριότητα από τη μεριά του Δήμου... διαλέξεων... και οι διαλέξεις είναι καλές... με πολύ αξιόλογους ομιλητές... Αλίμονο... είναι εξαιρετικό να γίνεται κι αυτό... αυτό όμως δεν μπορεί να υποκαταστήσει μία συστηματική δουλειά στο επίπεδο των γονέων... που εγώ προσωπικά τη θεωρώ απαραίτητη και που μπορεί να είναι ένα παράδειγμα της μετεξέλιξης του ΚΦ... τις δράσεις που λέμε.

Ε: Ο πέμπτος και τελικός άξονας εστιάζει στο ρόλο της τοπικής αυτοδιοίκησης στην παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης και στην επάρκεια ενός θεσμού που στηρίζεται στην εθελοντική εργασία των εκπαιδευτικών.

**Ε. Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης στην παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης και η επάρκεια ενός θεσμού που στηρίζεται στην εθελοντική εργασία των εκπαιδευτικών**

1. Σε ποιο βαθμό ο θεσμός του Κοινωνικού Φροντιστηρίου (και οι άλλες εκπαιδευτικές δράσεις) του Δήμου Κορινθίων καλύπτουν τις ανάγκες που υπάρχουν για δομές ενισχυτικής διδασκαλίας στο δημόσιο σχολείο;

Σ6: Ναι. Είχε διατυπωθεί εδώ και πάρα πολλά χρόνια αυτή η πρόταση ότι θα έπρεπε να οργανωθούν σε επίπεδο Δήμου και με τη συμβολή του Δήμου, δηλαδή, ο Δήμος να ανοίξει τις δραστηριότητές του σε αυτό τον τομέα... όχι δεν έχουν γίνει τέτοια πράγματα ... δεν επιτρέπει και η νομοθεσία να γίνουν... κατά τη γνώμη μου πρέπει να ανοίξει προς τα εκεί, δηλαδή, η δουλειά μία φροντιστηριακή δουλειά, ως καθηγήτρια να το πω, πρέπει να είναι συνδεδεμένη με τη δουλειά, την άμεση δουλειά μέσα στο σχολείο... δηλαδή ομάδα μαθητών του σχολείου μέσα στο σχολείο μετά το τέλος του προγράμματος... εκεί σε αυτό το χώρο να έχει την επιπλέον βοηθητική δραστηριότητα που χρειάζεται, την ενισχυτική διδασκαλία και τα λοιπά... προς αυτή την κατεύθυνση θα ήταν καλό να κινηθεί, αλλά χρειάζονται αλλαγές.

2. Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι παρά τις αξιόπαινες προθέσεις των Δήμων ή άλλων φορέων για συμβολή στην κοινωνική πολιτική και για αλληλέγγυα δράση (π.χ. της εκκλησίας, των ΜΚΟ, ομάδων της κοινωνίας των πολιτών), αυτές οι εκπαιδευτικές δράσεις ενδέχεται να αποδυναμώνουν το αίτημα των εκπαιδευτικών και των γονέων για την επανεκκίνηση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας σε όλα τα σχολεία που έχουν ανάγκη από τέτοιες δομές, όχι μόνο στον Δήμο Κορινθίων αλλά και σε όλη την επικράτεια. Ποια είναι η θέση σας σχετικά με τις συγκεκριμένες τοποθετήσεις-ενστάσεις;

Σ6: Αντίθετα, τις υποβοηθούν, διότι εμπλέκεται μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας στη διατύπωση αιτήματος πάνω στην ουσία του θέματος που θέλουμε να λύσουμε, το ποια θα είναι η μορφή που θα τα λύσει, αν θα είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης, θα είναι κάποιοι άλλοι... είχαμε το θεσμό της πρόσθετης διδακτικής στήριξης κατά το παρελθόν, που στα πρώτα του χρόνου τουλάχιστον λειτούργησε πάρα πολύ καλά με εξαιρετική επιτυχία... ήταν ένα πρόγραμμα χρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή Ένωση δυστυχώς αξιοποιήθηκε με κακό τρόπο από μία στιγμή και μετά... δηλαδή, να το πω κι αυτό, ας καταγράφει... από

τη στιγμή που μοριοδοτήθηκε η δουλειά των εκπαιδευτικών εκεί, αυτό έγινε αντικείμενο πελατειακών σχέσεων με αυτούς που έλεγαν, ποιοι θα πάνε να δουλέψουν σε σχολεία... αυτά είναι προβλήματα που καταστρέφουν τους θεσμούς... εμείς θέλουμε να ολοκληρωθεί ένας θεσμός βοήθειας και το αίτημα να γίνεται από πολλές πλευρές και τους Δήμους και τα λοιπά το ενισχύει... δεν το μειώνει.

3. Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικές δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, μελέτης στη γειτονιά, κοινωνικού φροντιστηρίου ενισχύουν και νομιμοποιούν – αντί να περιορίζουν - την ιδιωτική συμπληρωματική εκπαίδευση, είτε με τη μορφή των γνωστών φροντιστηρίων είτε με τη μορφή νέων, ιδιωτικών κέντρων μελέτης σε κάθε γωνιά για παιδιά ακόμη και του δημοτικού;

Σ6: Όχι δεν ισχύει σε καμία περίπτωση. Αυτό... αυτό... παράγεται αλλού... αυτή η αναγκαιότητα των γονέων να πάνε σε τέτοια κέντρα ή να αναπτυχθούν τέτοιες επιχειρηματικές δραστηριότητες... παράγεται από την ανεπάρκεια του δημόσιου σχολείου... αυτό τα παράγει... τώρα το εθελοντικό βοηθητικό φροντιστήριο αντίθετα... προσπαθεί να ανταποκριθεί κάπως σε αυτή την αναγκαιότητα.

4. Θεωρείτε ότι είναι πιθανόν οι εκπαιδευτικές δράσεις του Δήμου και άλλων ιδιωτικών και μη φορέων να λειτουργούν με τέτοιο τρόπο ώστε να συγκαλύπτεται η απουσία των θεσμικών φορέων της κεντρικής διοίκησης στον τομέα αυτόν, μεταθέτοντας τις ευθύνες σε άλλους;

Σ6: Όχι καθόλου. Γιατί θεσμικός φορέας είναι και ο Δήμος. Αντίθετα, θα αναδεικνύονται πολύ καλύτερα, γιατί θα γίνεται σε ένα τοπικό επίπεδο, πιστεύω πάρα πολύ στην αποκέντρωση... και έτσι θα υπάρχει ας το πούμε μία πίεση μεγαλύτερη, για να ολοκληρώνεται σε καλύτερο τρόπο σε συνεργασία. Εγώ πιστεύω στη συνεργασία όλων των φορέων των τοπικών, του Δήμου, της περιφέρειας και της κεντρικής διοίκησης.

5. Κατά πόσο η ανάπτυξη τέτοιων εκπαιδευτικών – αλλά και άλλων – πρωτοβουλιών αποτελεί μέρος μιας εκσυγχρονισμένης αντίληψης για τον ρόλο της τοπικής αυτοδιοίκησης ως σημαντικού παράγοντα μετασχηματισμού των τοπικών κοινωνιών; Μπορεί η τοπική αυτοδιοίκηση στην Ελλάδα να επιτελέσει αυτό το

έργο, στηριζόμενη στην εθελοντική εργασία; Ή θα πρέπει να υπάρξουν άλλες ρυθμίσεις;

Σ6: Πρέπει να υπάρξουν και άλλες... πρέπει να υπάρξει ένα μείγμα. Δηλαδή, δεν υποκαθίσταται ποτέ η εθελοντική εργασία, είναι αναγκαία πάντα να υπάρχει... τροφοδοτεί τα πράγματα και με τον παράγοντα άνθρωπο, με τον παράγοντα κοινωνική αλληλεγγύη, αλλά οπωσδήποτε χρειάζεται να αναπτυχθούν ευρύτερες δομές στο Δήμο για πάρα πολλά πράγματα, το απλό παράδειγμα που έφερα για τη σχολή γονέων, για να λειτουργήσει σε μεγαλύτερη έκταση και βάθος, οπωσδήποτε χρειάζεται να υπάρξουν πρωτοβουλίες από τη μεριά των Δήμων σε αυτή την κατεύθυνση.

6. Γενικότερα, ποια είναι η άποψή σας σχετικά με την εμπλοκή των Δήμων σε εκπαιδευτικά ζητήματα που παραδοσιακά ήταν εκτός της αρμοδιότητάς τους; Θεωρείτε ότι πρόκειται για ένα πρότυπο αποκέντρωσης στον χώρο της εκπαίδευσης που ενδέχεται να έχει σοβαρές συνέπειες για τη λειτουργία και τον χαρακτήρα της δημόσιας εκπαίδευσης;

Σ6: Κοιτάζτε να δείτε, εγώ έχω αυτές τις αντιλήψεις για την αποκέντρωση, ότι βοηθάει... από τη δεκαετία του 90... και τις έχω, μάλιστα, διατυπώσει σε άρθρα μου που έχω δημοσιεύσει και, επίσης παραστάσεις που είχαμε κάνει τότε στην κεντρική ηγεσία για το θέμα αυτό... είμαι αυτής της άποψης, την έχω ζήσει σε προγράμματα που έχω... με τα οποία έχω ασχοληθεί... ευρωπαϊκά προγράμματα... έχω επισκεφτεί σχολεία του εξωτερικού, έχω δει πώς λειτουργούν στις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης τουλάχιστον, έχω διαβάσει για το τι γίνεται στην Αμερική και σε άλλες περιοχές του κόσμου... θεωρώ, ότι είμαστε εξαιρετικά καθυστερημένοι στον τομέα αυτόν... και ευτυχώς, που ήρθε η κρίση και έδωσε όχι στους Δήμους θα έλεγα, αλλά ανάγκασε και τους Δήμους, να αισθάνονται ότι έχουν και κάποια σχέση με τέτοιου τύπου δραστηριότητες... ελπίζω αυτό να γίνει ένα βήμα, για να σπάσουν αυτή τη συντηρητική αντίληψη, ότι όλα θα τα κάνει το κεντρικό κράτος.

Ε: Υπάρχουν άλλα σχετικά ζητήματα που σας απασχολούν, για τα οποία θα θέλατε να μιλήσουμε;

Σ6: Δεν ξέρω, έχω εκφράσει νομίζω όλα τα θέματα που ήθελα να αναφέρω.

Ε: Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνδρομή σας σ' αυτό το ερευνητικό εγχείρημά μου, καθώς και για τη συνεισφορά σας στην έρευνα.

Σ6: Κι εγώ ευχαριστώ, να είσαι καλά, καλή επιτυχία.