

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

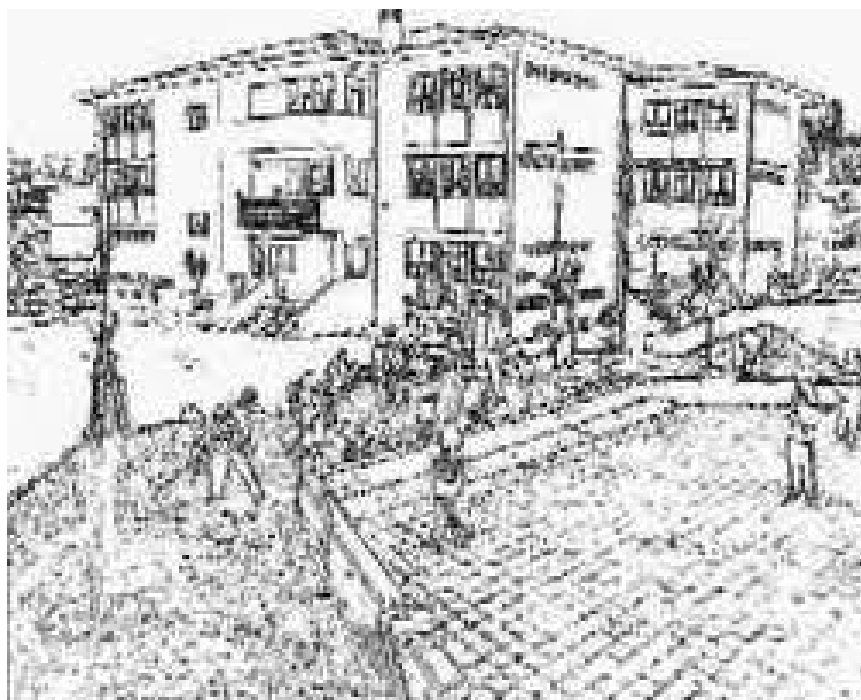
Τμήμα Γεωγραφίας, ΠΜΣ: Εφαρμοσμένη Γεωγραφία και Διαχείριση του Χώρου

Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Και

Τοπική Ανάπτυξη

**Συσχέτιση λειτουργίας ΣΔΕ και Αναβάθμισης Επαγγελματικής
Απασχόλησης Εκπαιδευομένων σε αυτά**



Άννα Ζουγανέλη (ΑΜ 28205)

Επιβλέπων καθηγητής: Κωστής Χατζημιχάλης

Αθήνα, Οκτώβριος 2010

Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Και

Τοπική Ανάπτυξη

**Συσχέτιση λειτουργίας ΣΔΕ και Αναβάθμισης Επαγγελματικής
Απασχόλησης Εκπαιδευομένων σε αυτά**

Περιεχόμενα

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ABSTRACT.....	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
I. ΤΟΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ: ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ	10
1. Προσέγγιση της Έννοιας της Τοπικής Ανάπτυξης Διαχρονικά.....	10
2. Εννοιολογική/Θεωρητική Προσέγγιση της Τοπικής Ανάπτυξης	12
II. ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ.....	23
1. Το Ευρωπαϊκό Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας.....	23
1.1. Η Δια Βίου Μάθηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	23
1.2. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	25
1.3. Αξιολόγηση ΣΔΕ – Αναφορά 2001	28
2. Το Ελληνικό Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας	31
2.1. Η Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα	31
2.2. Δια Βίου Μάθηση και Τοπική Ανάπτυξη	34
2.3. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα	36
2.3.1. Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας	36
2.3.2. Φιλοσοφία του θεσμού.....	37
2.3.3. Το Πρόγραμμα Σπουδών	39
2.3.4. Διδακτική μεθοδολογία.....	42
2.3.5. Αξιολόγηση εκπαιδευομένων	43
2.3.6. Συμβουλευτικές υπηρεσίες	44
2.3.7. Αναγκαιότητα του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.....	45
III. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ	48
1. Μεθοδολογία έρευνας.....	48
1.1 Είδος της έρευνας- Μεθοδολογική προσέγγιση.....	48
1.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	49
1.3. Δείγμα: Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας στο Νομό Λαρίσης	50
1.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων: Ερωτηματολόγιο	52
1.5. Συμπλήρωση του ερωτηματολογίου	55
2. Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για νέα έρευνα	55
3. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.....	57
3.1. Μεταβλητές.....	58
3.1.1. Α΄ Μέρος Ερωτηματολογίου: Ατομικά Στοιχεία.....	58
3.1.2. Β΄ Μέρος Ερωτηματολογίου: Επαγγελματική Κατάσταση.....	61
3.1.3. Γ΄ Μέρος Ερωτηματολογίου: Μελλοντικές Επιλογές	67
3.2. Συσχετίσεις μεταξύ των διαφόρων μεταβλητών.....	71
IV. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	72
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	77
Ελληνική	77
Ξενόγλωσση.....	83
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	87
1. Χορήγηση άδειας από το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. για τη διεξαγωγή της έρευνας στο ΣΔΕ Λάρισας.....	88
2. Σημεία από τη Συνέντευξη του Διευθυντή του ΣΔΕ Λάρισας	89
3. Επιστολή προς τους ερωτώμενους/επιμορφούμενους του ΣΔΕ Λάρισας	91
4. Ερωτηματολόγιο	92
4. Πίνακες Δεδομένων	96
5. Νομοσχέδιο για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης.....	112

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία μελετά την επίδραση που έχει η εκπαίδευση σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) στην τοπική ανάπτυξη. Ειδικότερα, τον τρόπο με τον οποίο συνδυάζονται τα ΣΔΕ με την επαγγελματική αναβάθμιση των ατόμων που παρακολουθούν το συγκεκριμένο πρόγραμμα και κατ' επέκταση πώς αυτή μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της συγκεκριμένης περιοχής.

Για τη συγγραφή αυτής της διπλωματικής εργασίας βοήθησαν πολλοί άνθρωποι, τους οποίους θα ήθελα να αναφέρω και να ευχαριστήσω. Πρώτα από όλους, ευχαριστώ τους εκπαιδευόμενους στα ΣΔΕ που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας και με βοήθησαν να συγκεντρώσω πολύτιμες πληροφορίες. Επίσης, ευχαριστώ τους διευθυντές των ΣΔΕ — Νικ. Ζαρκαδούλα, Απ. Μπάρλο και Κων. Σταρά— για την αμέριστη συμπαράσταση και τη δυνατότητα πρόσβασης που μου παρείχαν για τη συλλογή πληροφοριών.

Εν συνεχεία, ευχαριστώ θερμά τον καθηγητή του Τμήματος Γεωγραφίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου και επιβλέποντα της εργασίας Κωστή Χατζημιχάλη, ο οποίος με την πολύτιμη καθοδήγηση, την υποστήριξη και τις παρατηρήσεις του συνεισέφερε στη δόμηση και ολοκλήρωση αυτού του έργου.

Φυσικά, δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω το διδακτικό προσωπικό του μεταπτυχιακού τμήματος για τις πολύτιμες γνώσεις και τα εφόδια εξέλιξης που μου παρείχαν κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου.

Τέλος, ευχαριστώ ιδιαιτέρως όσους κατά τη διάρκεια των συνομιλιών μας μου έκαναν χρήσιμες και εύστοχες παρατηρήσεις και σχόλια για τη συγγραφή της εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εργασία, μελετάται η σχέση μεταξύ Τοπικής Ανάπτυξης και των επονομαζομένων Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας τα οποία ιδρύθηκαν στην Ελλάδα το 1997 και λειτουργούν από το 2000. Αυτός ο συσχετισμός αποδείχτηκε δύσκολο να εγκαθιδρυθεί, καθώς η Τοπική Ανάπτυξη, δεν μπορεί να οριστεί εύκολα σε οικονομικούς όρους ή να ποσοτικοποιηθεί με άλλο τρόπο, ενώ η γεωγραφική κινητικότητα στην ευρύτερη περιοχή της Λάρισας, η οποία επιλέχτηκε ως περιοχή μελέτης, είναι ιδιαίτερα υψηλή. Κατά τη διάρκεια της έρευνας, επικεντρωθήκαμε κυρίως, στις προσδοκίες για επαγγελματική αναβάθμιση των 100 ατόμων τα οποία το σχολικό έτος 2009-2010 αποτελούσαν τους επιμορφούμενους του σχολείου και συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, με την υπόθεση εργασίας ότι, η βελτίωση αυτού του δείκτη, μπορεί να συμβάλλει, στην περαιτέρω αύξηση του εισοδήματος και επομένως στην ανάπτυξη με τη στενή και ευρεία έννοια του όρου.

Η Λάρισα επελέγη, ως μια δυναμικά αναπτυσσόμενη, μεσαία πόλη της περιφέρειας της Θεσσαλίας –τουλάχιστον μέχρι την πρόσφατη κρίση- με μια ιδιαίτερα διαφοροποιημένη οικονομία και στους τρεις τομείς, με πολλαπλές δυνατότητες απασχόλησης και θεαματικές κοινωνικές εξελίξεις. Όλα αυτά επομένως δημιουργούν ένα κλίμα για υψηλές οικονομικές και κοινωνικές προσδοκίες, διευρυνόμενες αγορές και ανταγωνισμό ο οποίος λειτουργεί σε καλό βαθμό.

Τα παραπάνω βρέθηκαν να ισχύουν σύμφωνα με τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια. Οι επιμορφούμενοι οι οποίοι στην πλειοψηφία τους είναι, επί του παρόντος, εργαζόμενοι σε επαγγέλματα που δεν χρειάζονται ιδιαίτερα προσόντα, επιζητούν μέσω των σπουδών τους στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, καλύτερη επαγγελματική απασχόληση, συνοδευόμενη από κοινωνική άνοδο. Στην πραγματικότητα, αυτό αναμένεται να επιτευχθεί, με τη διάδραση σύνθετων μηχανισμών, περιλαμβανόμενης της αυτοεκτίμησης, της δόμησης ικανοτήτων και της κοινωνικής αξιολόγησης των δεξιοτήτων τους. Η βελτίωση της επαγγελματικής τους αναβάθμισης, αναμένεται να πραγματοποιηθεί είτε, στο έως τώρα εργασιακό τους περιβάλλον, είτε, σε ορισμένες περιπτώσεις, σε διαφορετικό. Επιπλέον οι εκπαιδευόμενοι επιθυμούν να παραμείνουν για πρακτικούς και ιδεολογικούς λόγους στην πόλη της Λάρισας, συμβάλλοντας έτσι, στην Τοπική Ανάπτυξη και στην αποφυγή της κοινωνικής αποσύνθεσης, η οποία είναι συχνά παρούσα, σε διάφορες γεωγραφικές ενότητες και περιφέρειες της χώρας και ενισχύεται από την πρόσφατη κρίση.

ABSTRACT

In this thesis we examine the relationship between Local Development and the so-called “Second Chance Schools” established in Greece in 1997 and functioning since the year 2000. This correlation has not proved to be an easy task since Local Development cannot be easily defined in monetary terms or otherwise quantified, while geographical mobility in the wider Larissa area which was chosen as field area is extremely high. Therefore, during the research we centered on the expectations for professional upgrading among the one hundred recipients of our questionnaire with the assumption that the improvement of this indicator may contribute to further income raising and therefore to development in the narrow and broad sense of the term.

Larissa was chosen as a dynamic development average city of Thessaly –at least before the present crisis- with a highly differentiated economy in all three sectors, various employment opportunities, and abrupt social development. Therefore this is a ground where economic and social aspirations are high, the markets are growing, and competitiveness works up to a certain degree.

The above were found to be true according to the responses to the questionnaire. People, who in their majority are presently employed in unskilled jobs, expect to achieve during their studies in the Second Chance School higher working standards accompanied by a social upgrading. In fact this is expected to be achieved by the working of complex mechanisms including self esteem, capacity building and the social evaluation of their skills. Improvement of their status is expected to be realized either in their present working environment or in some cases in a different one. Still, the great majority wish to remain in Larissa for both practical and ideological reasons, thus contributing to Local Development and the avoidance of social disintegration so often present in various Greek localities and regions and often reinforced by the present crisis.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το αναπτυξιακό μοντέλο που δέσποσε τους προηγούμενους αιώνες και θεωρούσε την ανάπτυξη μια πάγια διαδικασία που απέκλειε εξ ορισμού τις διαφορές, τον πλουραλισμό και την ιδιαιτερότητα στη θεσμική οργάνωση των κρατών έχει πλέον αρχίσει να εκλείπει. Η κρίση και η αυξανόμενη ανεργία, η καταπολέμηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού, οι περιβαλλοντικές καταστροφές και η υποβάθμιση της ποιότητας ζωής έθεσαν τις τελευταίες δεκαετίες νέους έντονους προβληματισμούς ως προς το είδος της ανάπτυξης που πρέπει να επιδιώκεται τόσο από τα κράτη όσο και από τους διεθνείς οργανισμούς. Η προσέγγιση της τοπικής ανάπτυξης μπορεί να θεωρηθεί ως μια απάντηση στις σημερινές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές που έχουν συντελεστεί και συνεχίζουν να συντελούνται σε παγκόσμιο επίπεδο. Παρά τον σκεπτικισμό ως προς τη βιωσιμότητα μιας τέτοιας οπτικής, αποτελεί ζωτικό συστατικό στοιχείο ενός πλέγματος αποφάσεων και πολιτικών που έχει ως στόχο τη συμμετοχή των τοπικών κοινωνιών στην αναπτυξιακή διαδικασία.

Οι στρατηγικές της τοπικής ανάπτυξης δεν αποσκοπούν στην απομόνωση των τοπικών κοινωνιών και τοπικών αγορών εργασίας από την παγκόσμια οικονομία. Αντίθετα σκοπεύουν στην ενδυνάμωση της τοπικής οικονομίας και κοινωνίας ενισχύοντας την τοπική πολιτιστική και οικονομική ταυτότητα, προωθώντας τοπικές και διεθνείς συνεργασίες και εμβαθύνοντας τον τοπικό καταμερισμό εργασίας.

Για το λόγο αυτό, η Παγκόσμια Τράπεζα, τα Ηνωμένα Έθνη και η Ευρωπαϊκή Ένωση έχουν αρχίσει να περιλαμβάνουν στα αναπτυξιακά τους σχέδια τη στρατηγική της τοπικής ανάπτυξης ως μια νέα ελπιδοφόρα πρακτική και προωθούν σε παγκόσμιο επίπεδο τοπικά αναπτυξιακά προγράμματα μέσω των οποίων επιδιώκεται η αντιμετώπιση των σύγχρονων ζητημάτων της φτώχειας, της ανεργίας του κοινωνικού αποκλεισμού, των κοινωνικών και οικονομικών διακρίσεων και της υποβάθμισης του περιβάλλοντος. Ειδικότερα η Ευρωπαϊκή Ένωση στοχεύει στην καταπολέμηση της ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού ομάδων του πληθυσμού που δεν έχουν τα απαραίτητα προσόντα και τις δεξιότητες ώστε να ανταποκριθούν με επιτυχία στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Για τον λόγο αυτό προωθεί ευέλικτα και καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα για να μπορέσουν τα εκπαιδευτικά συστήματα των

χωρών-μελών να γίνουν πιο αποτελεσματικά και πιο κατάλληλα για τις σημερινές συνθήκες.

Μια τέτοια προσπάθεια ένταξης του εκπαιδευτικού μας συστήματος στις σύγχρονες συνθήκες της δια βίου μάθησης, που εκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων προκειμένου να καλυφθούν τα κενά της τυπικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αποτελεί και η ίδρυση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ). Τα ΣΔΕ ανήκουν στο πρόγραμμα «Δια βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας και θεσμοθετούνται στην Ελλάδα με νόμο το 1997 (άρθρο 5, ν. 2525/1997), στο πλαίσιο που έχουν προδιαγράψει οι διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μέσω των ΣΔΕ παρέχεται η δυνατότητα σε άτομα 18 ετών και άνω που δεν έχουν ολοκληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου και να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνική, οικονομική και επαγγελματική ζωή (Ζαφειρακίδης, 2002).

Κίνητρο για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, εκτός της διαρκώς αυξανόμενης σημασίας της τοπικής ανάπτυξης, αποτέλεσε και το ερώτημα αν η θεσμοθέτηση των ΣΔΕ στο πλαίσιο των τοπικών παρεμβάσεων και πρωτοβουλιών μπορεί να συντελέσει στη διαδικασία δημιουργίας απασχόλησης, καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού και τέλος τοπικής ανάπτυξης και όχι μόνον ευκαιρία αξιοποίησης ευρωπαϊκών προγραμμάτων και εκταμίευσης πόρων.

Σκοπός της εργασίας είναι η συσχέτιση λειτουργίας των ΣΔΕ και η αναβάθμιση της επαγγελματικής απασχόλησης των εκπαιδευομένων σ' αυτά, αφού πρώτα παρουσιαστεί το θεωρητικό πλαίσιο της Τοπικής Ανάπτυξης και του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.

Συγκεκριμένα, στο **Κεφάλαιο Ι** παρουσιάζονται οι θεωρίες τοπικής ανάπτυξης. Αρχικά γίνεται μια επισκόπηση της διαχρονικής εξέλιξης της τοπικής ανάπτυξης. Στη συνέχεια, ακολουθεί η εννοιολογική της προσέγγιση και καταλήγει στην παρουσίαση των κυριότερων θεωριών που έχουν παρουσιαστεί στη βιβλιογραφία.

Στο **Κεφάλαιο ΙΙ** επιχειρείται μια προσέγγιση του θεσμού των ΣΔΕ. Παρουσιάζονται το ευρωπαϊκό Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, ο καθορισμός του εννοιολογικού πλαισίου της δια βίου μάθησης και η ίδρυση των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, καθώς και η αξιολογική έκθεση

της λειτουργίας αυτών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται η φιλοσοφία και ο τρόπος λειτουργίας των σχολείων στην Ελλάδα, τα προγράμματα σπουδών, η διδακτική μεθοδολογία, η αξιολόγηση των εκπαιδευομένων και οι συμβουλευτικές υπηρεσίες.

Στο **Κεφάλαιο III** παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε ΣΔΕ του Ν. Λαρίσης με σκοπό τη συμβολή του στην επαγγελματική αναβάθμιση των συμμετεχόντων σ' αυτό και ευρύτερα στην τοπική ανάπτυξη της περιοχής μέσω της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού. Καταγράφονται η μεθοδολογία της έρευνας, ο σκοπός και οι στόχοι, το δείγμα, το ερωτηματολόγιο, η διαδικασία συλλογής δεδομένων και γίνεται η παρουσίαση και ο σχολιασμός των ερευνητικών ευρημάτων. Γίνεται, επίσης, αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και τις προτάσεις για νέα έρευνα.

Στο **Κεφάλαιο IV** παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της μελέτης.

I. ΤΟΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ: ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ

1. Προσέγγιση της Έννοιας της Τοπικής Ανάπτυξης Διαχρονικά

Σύμφωνα με τον ορισμό της ανάπτυξης όπως διατυπώθηκε από το Οικονομικό και Κοινωνικό Συμβούλιο των Ηνωμένων Εθνών στις αρχές της δεκαετίας του 1980, η οικονομική ανάπτυξη είναι μια ολοκληρωμένη διαδικασία η οποία εμπεριέχει οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές μεταβλητές με ενδογενή χαρακτήρα ανάλογο με τις αξίες, τα προβλήματα και τις επιδιώξεις κάθε λαού και εντάσσεται στο παγκόσμιο πλαίσιο και τον διεθνή καταμερισμό της εργασίας (UNESCO, 1980).

Από τη δεκαετία του 1970 και ιδιαίτερα τη δεκαετία του 1980 η έννοια της ανάπτυξης αμφισβητήθηκε έντονα. Η παραδοσιακή αντίληψη της ανάπτυξης «εκ των άνω», η οποία υποστήριζε ότι η άκριτη μεγέθυνση του ΑΕΠ αποτελεί τη λύση όλων των προβλημάτων, ανήκει πλέον στο παρελθόν και ιδιαίτερα λόγω της αποτυχίας της στην επίλυση των προβλημάτων της ανεργίας και της φτώχειας. Παράλληλα, η αδυναμία των παραδοσιακών στρατηγικών να λύσουν τα προβλήματα των χωρών του Τρίτου κόσμου, η παγκοσμιοποίηση και η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών είχαν ως αποτέλεσμα την αναζήτηση νέων στοιχείων που θα μπορούσαν να ερμηνεύσουν καλύτερα την πραγματικότητα και θα βοηθούσαν στον επαναπροσδιορισμό του εννοιολογικού περιεχομένου της ανάπτυξης. Πράγματι, τα τελευταία χρόνια ο όρος ανάπτυξη χρησιμοποιείται με διευρυμένο περιεχόμενο. Η διεύρυνση αυτή οφείλεται στους νέους σκοπούς της αναπτυξιακής διαδικασίας λόγω των ιδιαίτερων προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο σημερινός κόσμος. Η προστασία του περιβάλλοντος, η διαφύλαξη των φυσικών πόρων, η καταπολέμηση της ανισότητας και των διακρίσεων που υφίστανται οι ευπαθείς ομάδες του πληθυσμού, η ισότητα των δύο φύλων, η προώθηση της ενεργούς συμμετοχής των πολιτών είναι μερικά από τα προβλήματα που καλείται πλέον να επιλύσει η αναπτυξιακή διαδικασία.

Στο νέο αυτό πλαίσιο, οι παραδοσιακές προσεγγίσεις φαντάζουν ελλιπείς και αόριστες. Έτσι αναδεικνύεται μια νέα διαδικασία που εστιάζει σε οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις και δραστηριότητες στο τοπικό επίπεδο. Ο γεωγραφικός χώρος διαδραματίζει τον δικό του ειδικό ρόλο στηριζόμενος στο συγκριτικό και ανταγωνιστικό πλεονέκτημά του, το οποίο βασίζεται στην πληροφόρηση λόγω

των εξελίξεων της νέας τεχνολογίας και στην καινοτομία. Όσο λοιπόν τα διεθνή συμφέροντα οργανώνονται στη βάση των οικονομικών σχέσεων και ροών, οι τοπικές κοινωνίες αμύνονται μέσω της ενδυνάμωσης του στοιχείου της τοπικότητας (Λυμπεράκη, 1992).

Προκύπτει έτσι η διαδικασία της τοπικής ανάπτυξης ως απάντηση στις σύγχρονες προκλήσεις. Η ανάγκη της συμμετοχής των τοπικών κοινωνιών στην αναπτυξιακή διαδικασία και στην προσπάθεια διαχείρισης των αρνητικών συνεπειών της παγκοσμιοποίησης έχει αναγνωριστεί ευρύτατα με αποτέλεσμα την αύξηση του ενδιαφέροντος για τη στρατηγική της τοπικής ανάπτυξης από τα τοπικά κινήματα, τις τοπικές οργανώσεις και τους διεθνείς οργανισμούς.

2. Εννοιολογική/Θεωρητική Προσέγγιση της Τοπικής Ανάπτυξης

Οι προσπάθειες ορισμού της ενδογενούς τοπικής ανάπτυξης και των θεωρητικών διασυνδέσεών της με την περιφερειακή ανάπτυξη (Friedmann & Weaver 1979) επέτρεψαν τη σύλληψη της στρατηγικής της ενδογενούς ανάπτυξης με σημαντικές διαφοροποιήσεις και τη χρησιμοποίηση μιας ολοένα και ακριβέστερης ορολογίας που επιτρέπει τη βελτίωση των εργαλείων ανάλυσης και του σχεδιασμού της στρατηγικής της ανάπτυξης (Barquero 1991).

Στην προσπάθεια προσδιορισμού του εννοιολογικού περιεχομένου της τοπικής ανάπτυξης έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί καθώς ο όρος χρησιμοποιείται κάθε φορά για να περιγράψει διαφορετικές διαδικασίες και κλίμακες χώρου. Σύμφωνα με τους Coffey & Polese (1985), ο όρος «τοπική» δεν αφορά μόνο τη συγκεκριμένη χωρική μονάδα, αλλά αναφέρεται σε κάθε γεγονός, δραστηριότητα ή διαδικασία που γίνεται με πρωτοβουλία ή υποστηρίζεται από τον πληθυσμό της χωρικής μονάδας. Έτσι, χρησιμοποιούνται οι όροι «τοπική ανάπτυξη», «ενδογενής ανάπτυξη», «ανάπτυξη από τα κάτω», «ολοκληρωμένη ανάπτυξη». Η σημασία της έννοιας μεταβάλλεται ανάλογα με την ιδιαιτερότητα σε τοπικό επίπεδο. Η μοναδικότητα των τοπικών συνθηκών οδηγεί στην προσαρμογή της έννοιας στις διαφορετικές κάθε φορά συνθήκες. Το περιεχόμενο εξαρτάται από τον τρόπο που οι κάτοικοι και οι τοπικοί φορείς διαμορφώνουν τα κριτήρια, την ιδεολογία και κυρίως τις πρακτικές αξιοποίησης των τοπικών ιδιαιτεροτήτων (Barquero 1991, Χατζημιχάλης 1992).

Καθώς η έννοια της τοπικής ανάπτυξης αναφέρεται σε κάθε δραστηριότητα που γίνεται με πρωτοβουλία και υποστήριξη των τοπικών φορέων και του τοπικού πληθυσμού, τόσο οι τοπικοί παράγοντες όσο και οι τοπικοί φορείς, οι τοπικές επιχειρήσεις, η τοπική πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα αποτελούν τους βασικούς μοχλούς της αναπτυξιακής διαδικασίας. Με αυτή την έννοια, η τοπική ανάπτυξη μπορεί να θεωρηθεί ως διαδικασία οικονομικής ανάπτυξης η οποία συνοδεύεται από διαρθρωτικές αλλαγές μακροχρόνιες και μη αναστρέψιμες, που συμβάλλουν στη βελτίωση του επιπέδου ζωής του τοπικού πληθυσμού.

Η έννοια της τοπικής ανάπτυξης περιλαμβάνει όλες τις πρωτοβουλίες που αποσκοπούν στην τόνωση της τοπικής επιχειρηματικής δραστηριότητας μιας περιοχής, τόσο μέσω των δημοσίων οργανισμών όσο και μέσω των

επιχειρήσεων του ιδιωτικού και του κοινωνικού τομέα. Σκοποί της είναι: η ενθάρρυνση του επιχειρηματικού πνεύματος των γνώσεων, των ικανοτήτων διαχείρισης και του πολιτιστικού υποβάθρου των τοπικών παραγόντων, η ανάδειξη και η εκμετάλλευση των τοπικών πόρων για τη δημιουργία απασχόλησης, η προώθηση της ανάπτυξης και της δημιουργίας επιχειρήσεων και η δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ φορέων και ατόμων για τον συνδυασμό δράσης και τον συντονισμό των ενεργειών τους. Οι διασυνδέσεις και οι συνεργασίες σε τοπικό επίπεδο που περιλαμβάνει η έννοια έχουν σκοπό τη μεγαλύτερη συμμετοχή των τοπικών παραγόντων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Ποταμιάνος 1991).

Ο Garofoli (1991) προσδιορίζει τους σκοπούς της τοπικής ανάπτυξης ως εξής:

- Η βελτίωση των εξωτερικών οικονομιών του τοπικού συστήματος μέσω της ενδυνάμωσης των διασυνδέσεων των τοπικών επιχειρήσεων.
- Η βελτίωση της παραγωγικότητας των τοπικών πόρων.
- Η ενσωμάτωση τεχνολογικών και οργανωτικών καινοτομιών και η διευκόλυνση της μεταφοράς τεχνογνωσίας.
- Η βελτίωση των σχέσεων με την εξωτερική αγορά.
- Η διαφοροποίηση της τοπικής οικονομίας κυρίως μέσω της δημιουργίας και της ανάπτυξης υπηρεσιών υποστήριξης της επιχειρηματικότητας.
- Η βελτίωση των διαδικασιών οικονομικής, τεχνολογικής και κοινωνικής μάθησης.
- Η προώθηση της τοπικής αλληλεγγύης και επιχειρηματικής συνεργασίας.

Ο Weaver (1992) δίνει έμφαση στην ευρύτητα της έννοιας και τονίζει ότι περιλαμβάνει τις εξής συνιστώσες:

- Δημιουργία νέων θέσεων εργασίας για την κάλυψη των τοπικών αναγκών. Οι θέσεις μπορούν να δημιουργηθούν από τοπικές πρωτοβουλίες με την αξιοποίηση των τοπικών πόρων και δεξιοτήτων του τοπικού πληθυσμού.
- Ανάπτυξη δραστηριοτήτων στον τομέα των υπηρεσιών.
- Δημιουργία και ενίσχυση σύγχρονων υποδομών και κοινοτικών υπηρεσιών δίνοντας μεγάλη σημασία στην ανάπτυξη δικτύων μεταφορών.
- Διαμόρφωση πλαισίου ανάπτυξης και λειτουργίας τοπικών θεσμών. Η ανάπτυξη δικτύου θεσμών και υπηρεσιών θεωρείται απαραίτητη για την υποστήριξη των τοπικών κοινωνιών
- Ενίσχυση της παιδείας και των τοπικών αξιών για την απόκτηση τοπικής συνείδησης και τοπικής ταυτότητας.
- Προώθηση της αποκέντρωσης της παραγωγής, των δραστηριοτήτων και

του τοπικού ελέγχου αυτών.

- Αξιοποίηση των φυσικών πόρων του τόπου από τους κατοίκους της περιοχής.

Σε αντίθεση με την «από τα άνω ανάπτυξη», η οποία αναφέρεται στις πρωτοβουλίες που λαμβάνονται και σχεδιάζονται από το κεντρικό κράτος, ορίζεται η «από τα κάτω» ανάπτυξη. Η ενδογενής ανάπτυξη είναι το αποτέλεσμα του σωστού συνδυασμού χάραξης της κατάλληλης αναπτυξιακής διαδικασίας με την ενεργοποίηση των διαθέσιμων πόρων της περιοχής και της ενδογενούς δυναμικότητάς της. Αναμφισβήτητα, ο καθορισμός μιας στρατηγικής ενδογενούς ανάπτυξης γίνεται όταν η τοπική κοινότητα αποφασίζει να ενεργοποιήσει το δυναμικό της. Η εφαρμογή αυτής της στρατηγικής αποτελεί τη βάση για μια πολιτική τοπικής ενδογενούς ανάπτυξης (Barquero 1991).

Οι Coffey & Polese (1984, 1985), ταυτίζοντας την τοπική ανάπτυξη με την ενδογενή ανάπτυξη, θεωρούν ότι η τοπική ανάπτυξη συντελείται σε τρία στάδια: ανάπτυξη της τοπικής επιχειρηματικότητας, επέκταση των τοπικών επιχειρήσεων πέρα από την περιφέρεια και διατήρησή τους κάτω από τοπικό έλεγχο και οικονομική αναδιάρθρωση σε τοπικές λειτουργίες και επιχειρηματικές υπηρεσίες.

Προσπαθώντας ο Garofoli (1992) να διαχωρίσει και να οριοθετήσει τις έννοιες «τοπική ανάπτυξη» και «ενδογενής ανάπτυξη», υποστηρίζει ότι η πρώτη χαρακτηρίζεται από ενδογενείς παράγοντες και εξωγενείς μεταβλητές. Οι σημαντικότεροι παράγοντες που αποτελούν τη βάση των δύο αναπτυξιακών υποδειγμάτων διαφοροποιούνται σημαντικά. Έτσι, οι όροι «τοπική» και «ενδογενής», αν και στενά συνδεδεμένοι, διαφοροποιούνται με την τοπική ανάπτυξη να έχει ευρύτερο περιεχόμενο.

Σύμφωνα με τους Cook & Hulme (1988), η τοπική ανάπτυξη δίνει έμφαση στον ρόλο του ενδογενούς δυναμικού, θεωρώντας τον τοπικό πληθυσμό ως τον πιο καθοριστικό παράγοντα ανάπτυξης και τονίζοντας την ανάγκη ελέγχου της οικονομικής δραστηριότητας σε τοπικό επίπεδο. Η τοπική οικονομία βασίζεται στο επιχειρηματικό πνεύμα, τη γνώση και τις ικανότητες διαχείρισης του τοπικού πληθυσμού. Για τον λόγο αυτό η επένδυση στην ανάπτυξη επιχειρηματικού πνεύματος και επαγγελματικών δεξιοτήτων από τον τοπικό πληθυσμό είναι πιο σημαντική από την επένδυση σε φυσικό κεφάλαιο. Το τοπικό ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί τον σημαντικότερο αναπτυξιακό

παράγοντα. Για την τοπική ανάπτυξη προτεραιότητα αποτελεί η ανάπτυξη και επέκταση των τοπικών επιχειρήσεων και όχι η προσέλκυση ξένων.

Σύμφωνα με τον Blakely (1994), το βασικό χαρακτηριστικό της τοπικής ανάπτυξης είναι η έμφαση στις πρακτικές ενδογενούς ανάπτυξης οι οποίες αξιοποιούν τους τοπικούς φυσικούς, ανθρώπινους και κοινωνικούς πόρους που αποτελούν τη βάση του προτύπου της τοπικής ενδογενούς ανάπτυξης. Γίνεται έτσι η τοπική ανάπτυξη μια διαδικασία που αφορά την ανάπτυξη εναλλακτικών βιομηχανιών, τη βελτίωση των επαγγελματικών προσόντων των εργαζομένων, τη δημιουργία νέων αγορών, τη μεταφορά της γνώσης και τη δημιουργία νέων επιχειρηματικών δραστηριοτήτων.

Αφορά λοιπόν η τοπική ενδογενής ανάπτυξη ένα ευρύ φάσμα παραγόντων, οι οποίοι συνδυαζόμενοι ενθαρρύνουν την ανάπτυξη τοπικών οικονομιών. Για τους Bennet & Krebs (1991), οι παράγοντες αυτοί είναι κυρίως: το έδαφος, η δημιουργία κεφαλαίου και η επένδυση, η καινοτομία και η τεχνολογική αλλαγή, οι ανθρώπινοι πόροι και η ανάπτυξη κατάλληλου θεσμικού πλαισίου. Καθένας από αυτούς τους παράγοντες συντονίζεται με τους υπόλοιπους ώστε να επιτευχθεί η συνεργασία σε τοπικό επίπεδο ως αναγκαία συνθήκη για την τοπική ενδογενή ανάπτυξη. Βέβαια δεν συνεπάγεται ότι τα συμμετέχοντα στοιχεία είναι όλα ισότιμα, αλλά καθένα από αυτά εκπληρώνει τον ρόλο του στην αναπτυξιακή διαδικασία, έτσι ώστε να παραχθεί ένας βιώσιμος μηχανισμός ανάπτυξης. Η διαδικασία συντελείται εντός του πλαισίου της τοπικής αγοράς και συχνά σε επιφάνεια μεγαλύτερη ή ίση με την περιοχή τοπικής εξουσίας, με δραστηριότητες εστιασμένες σε ειδικούς τομείς και κοινωνικές ομάδες.

Ο Friedman (1992) απορρίπτει τον όρο «ενδογενή ανάπτυξη» και στη θέση του υιοθετεί τον όρο «αυτοδύναμη» ή «αυτάρκης ανάπτυξη». Η βάση για την αυτοδύναμη ανάπτυξη είναι ένα σύνολο από κοινωνικές αξίες στις οποίες περιλαμβάνονται:

- Η προτεραιότητα στις βασικές και πνευματικές ανάγκες των ανθρώπων.
- Η αρμονική συμβίωση ανθρώπων και περιβάλλοντος.
- Η αναγνώριση της κοινωνικής αξίας του εθελοντισμού.
- Ο εκδημοκρατισμός του κεφαλαίου τόσο σε σχέση με τους εργαζόμενους όσο και σε σχέση με την περιοχή.
- Η τοπική αυτοδιοίκηση.
- Η δυνατότητα ισότιμης πρόσβασης και συμμετοχής στα κέντρα λήψης αποφάσεων και κοινωνικής εξουσίας, δηλαδή στους φυσικούς πόρους και

τα μέσα παραγωγής, στους χρηματοδοτικούς πόρους, στην πληροφόρηση, στην εκπαίδευση και τεχνολογία, στην κοινωνική και πολιτική οργάνωση της τοπικής κοινωνίας.

Πολλοί υποστηρίζουν ότι η έννοια της τοπικής ανάπτυξης είναι συνδεδεμένη και με την έννοια της βιωσιμότητας, καθώς το τοπικό επίπεδο είναι το ιδανικότερο για την επίτευξη του στόχου της βιωσιμότητας. Αυτό φαίνεται να συμμερίζεται και η Ευρωπαϊκή Ένωση, σύμφωνα με την οποία, «βιώσιμη ανάπτυξη είναι η ανάπτυξη που παρέχει βασικές περιβαλλοντικές, κοινωνικές και οικονομικές υπηρεσίες σε όλους τους κατοίκους μιας περιοχής χωρίς να απειλεί τη βιωσιμότητα φυσικών, δομικών και κοινωνικών συστημάτων από τα οποία εξαρτάται η παροχή αυτών των υπηρεσιών» (Ευρωπαϊκή Ένωση, 1996).

Από τις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις, χωρίς να περιγράφονται όλες οι στρατηγικές ανάπτυξης των τελευταίων χρόνων, καθώς και από την υπάρχουσα βιβλιογραφία προκύπτει ότι η τοπική ανάπτυξη εκφράζεται κυρίως ως συνάρτηση πολλών παραγόντων, όπως οι φυσικοί πόροι, η εργασία, υποδομές, τεχνολογία, καινοτομία, χωρική μονάδα, η τοπική επιχειρηματικότητα, ικανότητα τοπικής αυτοδιοίκησης, αναπτυξιακή υποστήριξη, ικανότητα του τοπικού πληθυσμού (Χριστοφάκης, 2001). Αναμφισβήτητα, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή της κατάλληλης στρατηγικής εξαρτάται από την αντίστοιχη τοπική κοινότητα. Ωστόσο, η στρατηγική αυτή θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της και μία επιπλέον διάσταση, εκτός της οικονομικής και της κοινωνικοπολιτικής, την πολιτικοδιοικητική, όπου οι χωρικές πολιτικές επιτρέπουν τη δημιουργία ενός τοπικού ευνοϊκού οικονομικού πλαισίου, προστατεύοντάς το από τις εξωτερικές επιδράσεις και προωθώντας την ανάπτυξη της τοπικής δυναμικής (Barquero 1991).

Όπως υποστηρίζουν οι Ekins & Newby (1998, όπ. Αναφ. στο Λουκάς Γ., 2005), ο ρόλος των τοπικών οικονομιών γίνεται σημαντικότερος με την παγκοσμιοποίηση, επειδή η παγκόσμια αγορά δεν θα συμπεριλάβει ποτέ όλους τους ανθρώπους, αλλά η τοπική οικονομική ανάπτυξη μπορεί να παρέχει ευκαιρίες για τους ανθρώπους που αποκλείσται από την παγκόσμια αγορά, είτε να επανενταχθούν είτε να είναι παραγωγικοί έξω από αυτή. Η παγκοσμιοποίηση δημιουργεί την κοινωνική απομάκρυνση, αλλά η τοπική ανάπτυξη μπορεί να διατηρήσει τα τοπικά δίκτυα και την κοινωνική συνοχή. Η παγκοσμιοποίηση ενθαρρύνει την πολιτιστική ομογενοποίηση, ενώ η τοπική ανάπτυξη μπορεί να διατηρήσει την τοπική ιδιαιτερότητα. Η παγκοσμιοποίηση δημιουργεί την οικονομική ευπάθεια. Μια ισχυρή οικονομική τοπική βάση

εντούτοις μπορεί να δώσει σταθερότητα σε περιόδους κρίσεων και να παρέχει στους νέους τις ευκαιρίες για την ειδίκευση που θα τους εξασφαλίσει το συγκριτικό πλεονέκτημα. Επίσης, υποστηρίζουν ότι η βιώσιμη τοπική οικονομική ανάπτυξη δίνει έμφαση στη δημιουργία υποδομής, στην κοινοτική επιχείρηση και στις οικονομικές λύσεις, στην υπεύθυνη επιχειρηματική ανάπτυξη, στην πρόσβαση σε βιώσιμη εργασία και στην κάλυψη τοπικών αναγκών μέσω τοπικών πόρων.

Δίνεται έτσι ιδιαίτερη έμφαση στην αξιοποίηση των συντελεστών που παραμένουν προσδεμένοι στον τόπο. Οι παράγοντες αυτοί (σε αντίθεση με τους παράγοντες υψηλής κινητικότητας όπως τα προϊόντα, τα κεφαλαιουχικά αγαθά, το χρηματικό κεφάλαιο, η πρόσβαση στην πληροφορία) αφορούν το εργατικό δυναμικό, τη γεωγραφία και την ιστορία μιας περιοχής, καθώς και το «κοινωνικό της κεφάλαιο». Όπως επισημαίνει ο Θ. Πάκος (2005), «οι σημαντικότεροι απ' αυτούς τους πόρους που αναδύονται τοπικά σε μεγάλο ποσοστό, ίσως το μεγαλύτερο, δεν είναι αποτιμήσιμοι ή αξιολογήσιμοι με κανέναν από τους γνωστούς μηχανισμούς της αγοράς και της δημόσιας επιλογής. Είναι ακριβώς αυτοί οι άυλοι, απροσδιόριστοι, μη μετρήσιμοι και κατά συνέπεια μη εμπορεύσιμοι πόροι που δεν εξηγούν μόνο την έντονη ανισότητα, αλλά επίσης και τις άνισες επιδόσεις περιοχών με τους ίδιους φυσικούς και υλικούς μετρήσιμους και αποτιμήσιμους πόρους».

Αναλυτικότερα, οι παράγοντες που αφορούν το εργατικό δυναμικό (Malecki & Oinas 1999) σχετίζονται με το μορφωτικό και εκπαιδευτικό επίπεδο, τις δεξιότητες και τεχνικές γνώσεις, τις άρρητες, κοινωνικές και γενικές γνώσεις των εργαζομένων. Μεταξύ των σημαντικότερων ιστορικών παραγόντων ξεχωρίζουν οι άτυποι κανόνες στους οποίους υπακούει η οικονομική δραστηριότητα μιας περιοχής, η αλληλεγγύη, η από κοινού ανάπτυξη και προώθηση ιδεών, η ποιότητα ζωής, ο συνδυασμός κανόνων, θεσμών και πρακτικών που καθιστούν περισσότερο ή λιγότερο δημιουργικές τις οικονομικές δραστηριότητες μιας περιοχής (Putnam 1993). Τέλος, οι παράγοντες που σχετίζονται με τη γεωγραφία αφορούν τους φυσικούς πόρους και τη γεωγραφική θέση μιας περιοχής, τις υποδομές της καθώς και τις οικονομίες συγκέντρωσης (agglomeration economies) που προσφέρουν οι πόλεις και τα εγκατεστημένα δίκτυα επιχειρήσεων.

Τα χαρακτηριστικά του εργατικού δυναμικού, οι ιστορικοί και γεωγραφικοί παράγοντες, το «κοινωνικό κεφάλαιο» συγκροτούν την έννοια του «τοπικού κεφαλαίου» (territorial capital). Η ποιότητα του τοπικού κεφαλαίου

προσδιορίζει με τη σειρά της τις παραγωγικές και οικονομικές επιδόσεις μιας περιοχής και, εντέλει, την ικανότητα της περιοχής να διαμορφώσει ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα που θα της επιτρέψουν να ανταποκριθεί στις προκλήσεις ενός νέου διεθνοποιημένου και μεταβαλλόμενου ανταγωνιστικού περιβάλλοντος. Η διαπίστωση αυτή ενισχύεται από το γεγονός ότι η αποτελεσματικότητα των επενδύσεων πάγιου κεφαλαίου εξαρτάται από την ποιότητα του συντελεστών του τοπικού κεφαλαίου (Catin 2000, όπ. Αναφ στο Λουκάς Γ., 2005). Κάτι τέτοιο αιτιολογείται από το γεγονός ότι τα πολλαπλασιαστικά αποτελέσματα των επενδύσεων εξαρτώνται με τη σειρά τους από τις διακλαδικές σχέσεις του τοπικού παραγωγικού συστήματος. Ταυτόχρονα, η επίπτωση των επενδύσεων στην παραγωγικότητα και τη διαρθρωτική ανταγωνιστικότητα συνδέονται με τις οικονομίες κλίμακας και συγκέντρωσης και ιδιαίτερα με τις γνώσεις και δεξιότητες του εργατικού δυναμικού της περιοχής που επιτρέπουν τη βέλτιστη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και παραγωγικών/οργανωσιακών πρακτικών που εισάγονται στην παραγωγική διαδικασία.

Με βάση τα παραπάνω, οι περιφέρειες οφείλουν να εκληφθούν ως «οργανικές μονάδες της οικονομικής πραγματικότητας» δηλαδή ως θεμελιώδεις λίθοι της οικονομικής οργάνωσης στον ίδιο βαθμό με τις επιχειρήσεις, τους παραγωγικούς τομείς και τα κράτη (Scott, 1990, Storper, 1997). Η άποψη αυτή ενισχύεται από το γεγονός ότι, ενώ τα σύνορα μεταξύ των εθνικών παραγωγικών συστημάτων τείνουν να καταργηθούν, παρατηρείται μια τάση προς τη διαμόρφωση τοπικών/περιφερειακών συστημάτων με υψηλές και σταθερές ανταγωνιστικές επιδόσεις. Αναλυτικότερα, διακρίνεται μια σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ των αγορών αγαθών (που διεθνοποιούνται) και των αγορών των συντελεστών (κυρίως αυτών που αποτελούν το τοπικό κεφάλαιο) που διατηρούν τον τοπικό τους χαρακτήρα (Benko 2000, Lipietz, 1997).

Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι η οικονομική ανάπτυξη των κρατών στο πλαίσιο των νέων ανταγωνιστικών και παραγωγικών συνθηκών που διαμορφώνουν η οικονομία της γνώσης, η εντατικοποίηση του διεθνούς ανταγωνισμού, οι αλλαγές από την πλευρά της ζήτησης καθώς και η εξέλιξη των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας θα είναι ολοένα και πιο συνδεδεμένη με τις διαδικασίες χωρικής συγκέντρωσης των οικονομικών δραστηριοτήτων (Morgan 2001, όπ. Αναφ. στο Λουκάς Γ., 2005). Η διάδοση της κοινωνίας της πληροφορίας επιτρέπει την οργάνωση ενός συστήματος με ισχυρή εστίαση στους τοπικούς στόχους, τους τοπικούς κανόνες και την παροχή τοπικών πληροφοριών και υπηρεσιών. Την ίδια στιγμή, επιτρέπει και τη

διασύνδεση με τα διεθνή, εθνικά και περιφερειακά επίπεδα διακυβέρνησης. Η ενίσχυση και η λειτουργία των υπηρεσιών αλλά και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των διαφορετικών κοινωνικών υποκειμένων προωθούν μια συναίνεση που βασίζεται σε μια κοινή εμπειρία ζωής, όπου οι πολίτες και οι υπηρεσίες αλληλεπιδρούν. Ο συντονισμός των υπηρεσιών, η προσβασιμότητα στις πληροφορίες και η ελαχιστοποίηση του χρόνου που απαιτείται για την επεξεργασία των διαδικασιών όχι μόνο βελτιώνει την ποιότητα των δημοσίων αγαθών αλλά ενισχύει και την αξιοπιστία των υπηρεσιών. Με τον τρόπο αυτό οι νέες τεχνολογίες συμβάλλουν στην τοπική ανάπτυξη. Τα τοπικά συστήματα πληροφοριών παρέχουν την ευκαιρία αναδιοργάνωσης των δημόσιων υπηρεσιών. Μέσω της αναδιοργάνωσης της τοπικής αυτοδιοίκησης η τοπική ανάπτυξη γίνεται ευκολότερη (Castells 1996).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, επιβεβαιώνεται η μετάβαση από τον τεχνικό στον «γνωστικό καταμερισμό» της εργασίας (Mouhoud 1998). Η έννοια του γνωστικού καταμερισμού της εργασίας υποδεικνύει τη μετάβαση από μια λογική βασισμένη σε τεχνικά κριτήρια και στην απόδοση των παραγωγικών συντελεστών σε μια λογική που στηρίζεται στην εκμάθηση και στις ικανότητες των εργαζομένων να ανταποκριθούν στις αλλαγές του ανταγωνιστικού τους περιβάλλοντος. Οι προσδιοριστικοί παράγοντες της γεωγραφικής κατανομής των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τον «γνωστικό καταμερισμό της εργασίας» δεν υπόκεινται πλέον στην απλή λογική του συγκριτικού κόστους. Αντιθέτως, το κόστος αποτελεί δευτερεύοντα παράγοντα, ενώ αξιολογείται κυρίως η ικανότητα για δημιουργία των απαιτούμενων γνώσεων και ικανοτήτων του νέου παραγωγικού υποδείγματος: η ανάπτυξη των κλάδων έντασης ειδικευμένης εργασίας θα εντοπίζεται στις περιοχές που παρέχουν την δυνατότητα για ανάπτυξη των απαιτούμενων από το νέο παραγωγικό υπόδειγμα ικανοτήτων και γνώσεων.

Συνοπτικά, η σύγχρονη βιβλιογραφία εκλαμβάνει τα τοπικά κοινωνικο-οικονομικά συστήματα ως βασικούς συντελεστές της οικονομικής σύγκλισης και μεγέθυνσης στο πλαίσιο ενδογενών-εξελικτικών αναπτυξιακών διαδικασιών. Η γεωγραφία αποκτά ενεργητικό χαρακτήρα. Η ποιότητα και ο βαθμός αξιοποίησης του «τοπικού κεφαλαίου» αποκτούν πρωταρχικό ρόλο για την τοπική ανάπτυξη, την αύξηση της απασχόλησης και την ανταγωνιστικότητα. Οι αναπτυξιακές πολιτικές του κράτους οφείλουν από την πλευρά τους να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις που προκύπτουν από τις παραπάνω αναλύσεις. Τα νέα υποδείγματα περιφερειακής πολιτικής σηματοδοτούν τη σταδιακή εγκατάλειψη των πολιτικών μεταφοράς

πόρων/δημιουργίας τεχνητών αναπτυξιακών πόλων, των εξωγενών μοντέλων ανάπτυξης και της προσέλκυσης άμεσων ξένων επενδύσεων ως πρωταρχικούς αναπτυξιακούς στόχους.

Από την άλλη μεριά, οι θεωρητικές προσεγγίσεις της τοπικής ανάπτυξης επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από τη θεωρία της βιώσιμης ανάπτυξης. Οι τοπικές Αρχές πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση των σχεδίων για τη βιώσιμη ανάπτυξη ενός τόπου (Malber 2000). Οι πολιτικές και στρατηγικές βιώσιμης ανάπτυξης θα πρέπει να συνδυάζονται με τις αντίστοιχες της τοπικής ανάπτυξης γιατί με αυτό τον τρόπο θα καταστούν αποτελεσματικές (Devuyst 2000). Η προσέγγιση της βιώσιμης ανάπτυξης ενσωματώνει ένα μεγάλο αριθμό στοιχείων από διάφορες θεωρίες ανάπτυξης και πρότυπα πολιτικής και έχει αποκτήσει πολυδιάστατο χαρακτήρα.

Η θεωρία της βιώσιμης ανάπτυξης επηρεάζει καθοριστικά την πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης και για τον σχεδιασμό των πόλεων που ανήκουν σε κράτη-μέλη (Δελλαδέτση, 1997). Σύμφωνα με την Πράσινη Βίβλο για το Περιβάλλον, η προτεραιότητα στην περιφερειακή ανάπτυξη έγκειται στην ενδυνάμωση της τοπικής οικονομίας, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στην πρόκληση της παγκοσμιοποίησης και αναδιάρθρωσης των παραγωγικών δραστηριοτήτων. Βασικοί άξονες αυτής της προσπάθειας είναι η αύξηση της παραγωγικότητας και της απασχόλησης. Μάλιστα λόγω της έξαρσης του φαινομένου της μαζικής ανεργίας, η Ευρωπαϊκή Ένωση προχώρησε στην έκδοση Οδηγίας για την ενθάρρυνση των τοπικών πρωτοβουλιών ανάπτυξης και απασχόλησης, στην οποία πραγματοποιείται μια διερεύνηση των νέων ευκαιριών απασχόλησης τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο τομέα.

Η Wong (2002), μετά από μια αναλυτική επισκόπηση των θεωρητικών προσεγγίσεων της τοπικής ανάπτυξης, καταλήγει στον προσδιορισμό έντεκα βασικών παραγόντων τοπικής ανάπτυξης. Οι παράγοντες αυτοί μπορούν βέβαια να προσδιορίζονται διαφορετικά σε διαφορετικές τοπικές συνθήκες και είναι:

- Τοπικοί παράγοντες — αναφέρονται στο πλεονέκτημα του χώρου.
- Φυσικοί παράγοντες — αναφέρονται στους περιβαλλοντικούς πόρους.
- Παράγοντες υποδομής.
- Ανθρώπινο δυναμικό.
- Κεφάλαιο και οικονομικά
- Γνώση και τεχνολογία
- Βιομηχανική δομή.
- Ποιότητα ζωής

- Επιχειρηματικό πνεύμα
- Κοινωνική ταυτότητα και εικόνα
- Θεσμική ικανότητα.

Η διαδικασία της τοπικής ανάπτυξης πραγματοποιείται εντός του πλαισίου της τοπικής αγοράς εργασίας και συχνά καλύπτει επιφάνεια μεγαλύτερη ή ίση από με περιοχή τοπικής εξουσίας, αλλά με δραστηριότητα πάντοτε εστιασμένη σε ειδικές κοινωνικές ομάδες. Το στοιχείο που πάντα εισέρχεται είναι η τοπική εξουσία και οι τοπικοί οικονομικοί και κοινωνικοί φορείς (Χριστοφάκης 2004).

Η ανάπτυξη στο τοπικό επίπεδο απαιτεί την υιοθέτηση των αρχών της αυτάρκειας μεταξύ των μελών της τοπικής κοινωνίας. Οι περισσότερες κοινωνικές δομές δίνουν έμφαση στην παρουσία περιφερειακών μελών της τοπικής κοινωνίας που έχουν αποκλειστεί από τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που ελέγχονται από ένα ισχυρό οικονομικό κέντρο. Το αποτέλεσμα είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος εξάρτησης στο οποίο ο τοπικός πολιτισμός υπονομεύεται. Με την επιδίωξη ενός μεγαλύτερου βαθμού αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων, οι τοπικές κοινότητες μπορούν να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και την έκφρασή τους. Έμφαση δίνεται στην ανάγκη γι' αυτό που ονομάζεται «ανάπτυξη ανθρώπινης κλίμακας». Εάν στον τοπικό πληθυσμό δεν δίνεται επαρκής βαθμός πολιτικής αυτονομίας, το κέντρο θα επινοεί ακατάλληλες πολιτικές λύσεις που στοχεύουν να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων που βιώνονται στην περιφέρεια (Barker 2005).

Κοινό χαρακτηριστικό όλων των θεωρητικών προσεγγίσεων της τοπικής ανάπτυξης είναι ότι η ανάπτυξη παράγεται ενδογενώς (Χριστοφάκης 2004). Κάτω από αυτές τις συνθήκες, γίνεται αντιληπτό ότι η ανάπτυξη δεν είναι αρκετό να προγραμματίζεται από κεντρικούς φορείς. Είναι απαραίτητη η σύνδεση της τοπικής ανάπτυξης με τις στρατηγικές προώθησης της «από τα κάτω ανάπτυξης». Η θεσμική αποκέντρωση και η συμμετοχή της τοπικής αυτοδιοίκησης και των τοπικών φορέων για την ενεργοποίηση της διαδικασίας τοπικής ανάπτυξης κρίνεται απαραίτητη (Παπαδασκαλόπουλος 1995).

Ωστόσο, πρέπει να τονίσουμε ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι ανεξάρτητες μεταξύ τους τοπικές πολιτικές και η διάσπαση της πολιτικής χωρικής ρύθμισης σε επιμέρους τοπικές ρυθμίσεις παρουσιάζουν αδυναμία να ανταποκριθούν σε συγκρούσεις που υπερβαίνουν την εμβέλεια της τοπικής κοινωνίας. Όπως π.χ. η αποβιομηχάνιση ολόκληρων περιοχών δεν γίνεται να αντιμετωπιστεί αυτόνομα. Στην περίπτωση αυτή, η προσφυγή στο επικουρικό κράτος έρχεται

να συμπληρώσει τις εγγενείς αδυναμίες της τοπικής ρύθμισης και να σχετικοποιήσει τις απόψεις για την απόλυτη αυτάρκεια και αυτονομία των τοπικών δημόσιων πολιτικών (Γιαννακούρου 1994).

Εν κατακλείδι, είναι γεγονός ότι βρισκόμαστε σε μια ριζική αναδιάρθρωση του κυρίαρχου μοντέλου ανάπτυξης. Η μορφή του νέου προτύπου δεν έχει ακόμα αποσαφηνιστεί πλήρως. Ωστόσο, η πορεία μέσα από τις συγκρούσεις και τις αντιφάσεις που τη χαρακτηρίζουν (ενδυνάμωση του τοπικού και υπερεθνικού επιπέδου ρύθμισης, εντατικοποίηση του ανταγωνισμού και παράλληλη αναβάθμιση του τοπικού επιπέδου) ενισχύει μια νέα δυναμική έννοια που δημιουργεί μια ελπιδοφόρα πρόκληση, την τοπική ανάπτυξη.

II. ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ

1. Το Ευρωπαϊκό Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας

1.1. Η Δια Βίου Μάθηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Το 1993 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσίασε στην Κοπεγχάγη τη Λευκή Βίβλο σχετικά με τη στρατηγική που πρέπει να ακολουθήσουν τα κράτη-μέλη για την ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την απασχόληση. Σύμφωνα με τη Λευκή Βίβλο, λόγω των τριών τάσεων που επικρατούν στη σύγχρονη εποχή —παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της πληροφορίας και επιτάχυνση του επιστημονικού και τεχνικού πολιτισμού—, απαιτείται μια πιο ανοιχτή προσέγγιση της γενικής μόρφωσης και της απόκτησης νέων τεχνικών δεξιοτήτων (Τσαούσης 1995: 63-65).

Μεγάλη σημασία πρέπει να δοθεί στην ανάπτυξη της συνεχούς κατάρτισης, αφού στη σημερινή εποχή τα επαγγέλματα και οι ειδικότητες αποκτούν μεγαλύτερη ελαστικότητα και όλα τα κράτη θεωρούν ότι τα όρια μεταξύ εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι όλο και λιγότερο σαφή. Η έννοια της συνεχούς εκπαίδευσης αναπτύσσεται και οι μηχανισμοί που στηρίζουν την επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση και την εκπαίδευση ενηλίκων ενισχύονται. Η επαναλαμβανομένη εκπαίδευση περιλαμβάνει κάθε εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθεί την αρχική εκπαίδευση, και η οποία είναι δυνατόν να συνεχιστεί ακόμη και στην τρίτη ή τέταρτη ηλικιακή φάση της ανθρώπινης ζωής, περιλαμβάνει δηλαδή τόσο τη σχολική εκπαίδευση όσο και την εκπαίδευση ενηλίκων (Dave 1973, Jarvis 2005).

Πρόκειται για μια πολυδιάστατη εκπαιδευτική στρατηγική που έπεται της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και χαρακτηρίζεται από περιόδους παρακολούθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι οποίες εναλλάσσονται με περιόδους εργασίας ή άλλων δραστηριοτήτων (Βεργίδης 1990, 2057). Ο όρος «συνεχιζόμενη» δεν υπονοεί ότι είναι η εκπαίδευση συνεχής και αδιάλειπτη, αλλά ότι αποτελεί συνέχεια της αρχικής εκπαίδευσης (Παπαστεφανάκη 2002). Όπως αναφέρει το *Open University* (1976), μπορεί να συμπεριλάβει τόσο την επαγγελματική όσο και τη μη επαγγελματική εκπαίδευση. Από την άλλη, όπως αναφέρει το *Advisory Council for Adult and Continuing Education* (1982), λαμβάνει χώρα τόσο σε εκπαιδευτικά ιδρύματα όσο και σε βιβλιοθήκες, χώρους εργασίας, στο

σπίτι και σε κοινωνικές συναθροίσεις (Ζαρίφης 2005).

Στο πλαίσιο αυτό, το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, διευρύνοντας τον παραπάνω όρο, ανακήρυξε το 1996 ως Ευρωπαϊκό Έτος για τη Δια Βίου Μάθηση. Σε Ψήφισμά του τονίζει ότι: «η δια βίου μάθηση πρέπει να καλύπτει τη μάθηση από την προσχολική ηλικία έως την περίοδο μετά τη συνταξιοδότηση, καθώς και όλο το φάσμα των επίσημων, των ανεπίσημων και των άτυπων μορφών μάθησης. Ως δια βίου μάθηση πρέπει να νοείται κάθε δραστηριότητα μάθησης που αναλαμβάνεται καθόλη τη διάρκεια της ζωής, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων σε μια προοπτική ανάπτυξης του ατόμου, του πολίτη, καθώς και σε κοινωνική ή/και συνδεδεμένη με την απασχόληση προοπτική.» (www. europa.eu, Ζαρίφης 2005). Η Ευρωπαϊκή Ένωση τη θεωρεί ως προσέγγιση που στρέφει την προσοχή στις δυνατότητες και διαδικασίες μάθησης των ανθρώπων που τροφοδοτούνται από την τυπική εκπαίδευση, τα συστήματα κατάρτισης, την οικογένεια, τις επιχειρήσεις και τα μέσα επικοινωνίας (Καρατζά 2005). Τέλος, η UNESCO τη θεωρεί βασικό ανθρώπινο δικαίωμα και παγκόσμια ανθρώπινη αξία που πρέπει να την έχουν ως αυτοσκοπό τόσο τα μεμονωμένα άτομα όσο και η κοινωνία (Παπαχρήστος και συν. 1999).

Το έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο που πραγματοποιήθηκε στο Λουξεμβούργο, τον Νοέμβριο του 1997, εισάγοντας στις κατευθυντήριες γραμμές για την απασχόληση ως πρωταρχικής σημασίας ζητήματα την αυξημένη απασχολησιμότητα και την ικανότητα προσαρμογής μέσω της κατάρτισης, καθιστά τη δια βίου μάθηση οριζόντιο στόχο της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την απασχόληση.

Σημαντικός σταθμός στην Ευρωπαϊκή Ένωση για τη συζήτηση με θέμα τη δια βίου μάθηση υπήρξε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, τον Μάρτιο του 2000, στο οποίο τέθηκαν οι στρατηγικοί στόχοι για τη δεκαετία μέχρι το 2010. Εκεί διατυπώθηκε η θέση ότι η εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο για την επίτευξη του βασικού στόχου «να γίνει η Ευρώπη η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Λισαβόνας 2000).

Η στρατηγική που καθορίστηκε στη Σύνοδο της Λισαβόνας αναγνωρίζει τη δια

βίου μάθηση ως μέσο ζωτικής σημασίας για την υποστήριξη του ανταγωνισμού, της καινοτομίας και του στόχου της πλήρους απασχόλησης. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, τον Ιούνιο του 2002, θεωρεί ότι η δια βίου μάθηση ως έννοια είναι πολύ πιο ευρεία, τονίζει ότι ο στόχος της ανάπτυξης ενός ειδικευμένου και ευπροσάρμοστου εργατικού δυναμικού βρίσκεται στον πυρήνα της πολιτικής για την απασχόληση και έχει καίρια σημασία για τις προσπάθειες αύξησης των ποσοστών απασχόλησης, συμμετοχής και προώθησης καλύτερων θέσεων εργασίας. Ειδικότερα, μάλιστα, αναφέρεται σ' αυτούς που δεν είχαν τη δυνατότητα για οποιονδήποτε λόγο να αποκτήσουν τις σχετικές βασικές γνώσεις «ότι θα πρέπει να τους δίνονται συνεχείς δυνατότητες προκειμένου να τις αποκτήσουν, ανεξάρτητα αν απέτυχαν ή δεν φρόντισαν στο παρελθόν να τις αποκτήσουν» (European Commission 2000).

Για τον λόγο αυτό τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, προκειμένου να ενισχύσουν την απασχόληση, την οικονομική μεταρρύθμιση και την κοινωνική συνοχή, πρέπει να επιδιώκουν:

- Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση.
- Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση καθόλη τη διάρκεια της ζωής.
- Άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στον κόσμο.

Διαφαίνεται τελικά, ο κύριος ρόλος που παίζουν η εκπαίδευση και η κατάρτιση για τη μελλοντική ανάπτυξη, τη μακροπρόθεσμη ανταγωνιστικότητα και την κοινωνική συνοχή της Ένωσης. Προκειμένου δε να υλοποιηθούν αυτοί οι στόχοι, πραγματοποιούνται προγράμματα, μέσω των οποίων επιδιώκεται προσέγγιση εκπαίδευσης και κοινωνίας.

1.2. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Η φιλοσοφία του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας βασίζεται στη Λευκή Βίβλο με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση προς την Κοινωνία της Μάθησης», την οποία διατύπωσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή με σκοπό να προωθήσει την κοινωνική και οικονομική ένταξη των νέων οι οποίοι διαρρέουν από το εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς να έχουν κατοχυρώσει τη βασική εκπαίδευση και να υπογραμμίσει την ανάγκη εξεύρεσης νέων τρόπων αντιμετώπισης των ανισοτήτων που δημιουργούν η κοινωνία της πληροφορίας, η παγκοσμιοποίηση και η ανάπτυξη ενός «πολιτισμού της επιστήμης και της

τεχνολογίας». Η κεντρική ιδέα του προγράμματος είναι να προσφέρει νέες ευκαιρίες μάθησης σε νέους και νέες τους οποίους το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα απέτυχε να εφοδιάσει με τα προσόντα, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα τους εξασφάλιζαν μια θέση στην αγορά εργασίας.

Στο κείμενο αυτό διατυπώθηκαν πέντε βασικοί στόχοι (Commission of the European Communities 1995:1, .European Commission 2000, European Commission 2001):

- Ενθάρρυνση του ευρωπαίου πολίτη για την απόκτηση νέας γνώσης.
- Συνεργασία του σχολείου με τον κόσμο των επιχειρήσεων.
- Καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού.
- Επαρκής γνώση και χρήση τριών γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Επένδυση στην εκπαίδευση ισοδύναμη με τις άλλες οικονομικές επενδύσεις

Για την επίτευξη του τρίτου κυρίως στόχου, δηλαδή την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού των νέων μέσω της κοινωνικής και επαγγελματικής ένταξής τους, προτάθηκε να συμπεριληφθούν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στα πειραματικά προγράμματα (experimental projects) που θα υιοθετούσαν τα κράτη-μέλη. Ο κύριος στόχος των πειραματικών προγραμμάτων ήταν να προσφερθεί η εκπαίδευση και η κατάρτιση στους νέους που στερούνται των δεξιοτήτων και των προσόντων που θα τους επιτρέψουν να βρουν εργασία ή να εισαχθούν στη συνεχιζόμενη κατάρτιση.

Τα σχολεία θα απευθύνονταν σε νέους 16-24 ετών που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση και δεν διέθεταν τα απαραίτητα προσόντα για να απορροφηθούν στην αγορά εργασίας (Commission of the European Communities 1995:40-42, CEDEFOR 1998:1, . Ζαφειρακίδης 2002:20, Βεκρής 2003:17). Τα πιλοτικά προγράμματα «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας» έχουν ως πρότυπο τα σχολεία εντατικής μάθησης (accelerated schools) των ΗΠΑ (Καγκαλίδου 1999), στα οποία φοιτούν μαθητές που εγκατέλειψαν το σχολείο προτού αποκτήσουν απολυτήριο και οι οποίοι προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα ή εθνικές μειονότητες ή μονογονεϊκές οικογένειες. Στα σχολεία αυτά διδάσκουν έμπειροι εκπαιδευτικοί και χρησιμοποιούν εναλλακτικές μεθόδους, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την κρίση του εκπαιδευτικού συστήματος και να παράσχουν γνώσεις στους νέους αυτούς (Commission of the European Communities 1995).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με ευρύτερο σκοπό τη σύνδεση της κοινωνικής και

επαγγελματικής διάστασης με την εκπαιδευτική (European Commission 2000), φρόντισε να καθορίσει ένα πλαίσιο στόχων για την οργάνωση και λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, οι οποίοι συνοψίζονται στα εξής:

- Σύμπραξη κοινωνικών φορέων για την υποστήριξη των ΣΔΕ. Για την εξασφάλιση της επιτυχίας του εγχειρήματος κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση, τις κοινωνικές υπηρεσίες, αλλά και τον ιδιωτικό τομέα που θα προσφέρει στο μέλλον την ευκαιρία κατάρτισης και πιθανής απασχόλησης
- Εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας και διαφορετικό περιεχόμενο μάθησης που θα λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες, τις ιδιαιτερότητες, τις ικανότητες και τις επιθυμίες των εκπαιδευόμενων και θα εγείρει την ενεργητική συμμετοχή τους στη μάθηση,
- Ευέλικτοι κύκλοι σπουδών που θα στοχεύουν στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων (αριθμητικές, λεκτικές και κοινωνικές) και σύνδεσή τους με την πρακτική εξάσκηση σε επιχειρήσεις.
- Εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες και τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών.
- Λειτουργία των σχολείων σε περιοχές όπου οι νέοι, που αποτελούν την ομάδα-στόχο, ζουν και εργάζονται, όπου προωθείται μια συνολική στρατηγική για την αναβάθμιση της τοπικής κοινωνίας και το άνοιγμα νέου ορίζοντα για τους συμμετέχοντες (European Commission 2000:2,13, Ζαφειρακίδης 2002:21, Ζαρίφης 2003:82,. Βεκρής 2003:18-20, Βεκρής 2004:19).

Έτσι, λοιπόν, ξεκίνησαν 13 πιλοτικά προγράμματα κατά το διάστημα 1997-1999 σε 11 ευρωπαϊκές χώρες: Γαλλία (Μασσαλία), Γερμανία (Χάλε και Κολωνία), Ηνωμένο Βασίλειο (Ληντζ), Ισπανία (Μπιλμπάο και Βαρκελώνη), Φινλανδία (Χεμεενλίννα), Σουηδία (Νορτσέπινκ), Ιταλία (Κατάνια), Ελλάδα (Αθήνα), Πορτογαλία (Σεϊζάλ), Ολλανδία (Χήρλεν), Δανία (Σβέντμποργκ) (European Commission, 50 2000., European Commission 2001, Βεκρής 2003).

Σύμφωνα με τον οδηγό ίδρυσης των ΣΔΕ της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα σχολεία ιδρύονται σε μεγάλα αστικά κέντρα που περιλαμβάνουν συνοικίες στις οποίες το υψηλό επίπεδο ανεργίας συνυπάρχει με ομάδες περιθωριοποιημένων ομάδων νέων (European Commission 1999). Παρόλο που τα πιλοτικά αυτά προγράμματα έπρεπε να τεθούν σε λειτουργία μέχρι το 1999, της Ελλάδας και της Πορτογαλίας ξεκίνησαν το 2000 (European Commission 2001). Οι διαφορετικές οικονομικές πηγές από τις οποίες χρηματοδοτούνται τα προγράμματα (τοπικές, εθνικές και ευρωπαϊκές πηγές) δικαιολογούν ως ένα

βαθμό τις διαφορές τους ως προς τον χρόνο έναρξης της λειτουργίας τους (European Commission 2000). Από το 1996 έως το 2000, 400 νέοι συμμετείχαν στα ΣΔΕ, ενώ η μαθητική διαρροή άγγιξε ένα μικρό σχετικά ποσοστό του 6% (Τσαμούρα 2003).

Τον Ιούνιο του 1999, ιδρύθηκε στην Ολλανδία και ο Ευρωπαϊκός Σύνδεσμος Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας για να διευκολύνει την ένταξη όλων των νέων πρωτοβουλιών. Στόχος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής είναι να γίνουν όλα τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας μια «οικογένεια» στο πλαίσιο της οποίας θα επιτρέπεται η ανταλλαγή ιδεών, καινοτομιών και καλών πρακτικών (European Commission, 2000), αλλά και θα ενισχύεται η προοπτική για διακρατικές ανταλλαγές εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών (Καγκαλίδου, 1999).

1.3. Αξιολόγηση ΣΔΕ – Αναφορά 2001

Σύμφωνα με έρευνα, η οποία διεξήχθη από την ΕΕ το 2001 για την αξιολόγηση των ΣΔΕ, αποκαλύφθηκε ότι το 90% των μαθητών αναγνώρισε ότι το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας έχει επιφέρει γνήσια βελτίωση στην κατάστασή τους. Αυτό μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι τα ΣΔΕ έχουν επιτύχει σε αρκετά μεγάλο βαθμό τον στόχο τους κυρίως λόγω της επίτευξης συνεργασιών με τοπικούς παράγοντες. Όταν συνελήφθη η ιδέα των ΣΔΕ οι τοπικές συνεργασίες επρόκειτο να είναι ένα σημαντικό κλειδί στην επιτυχία τους. Μεταξύ του ευρύτερου κύκλου των συνεργατών, συμπεριλαμβανομένων των τοπικών Αρχών, των τοπικά ενεργών ενώσεων νεολαίας και των η κυβερνητικών οργανώσεων (ΜΚΟ), ο ρόλος των εργοδοτών κρίθηκε ως ιδιαίτερα σημαντικός. Οι εργοδότες όχι μόνο θα αποδεικνύονταν κρίσιμοι παράγοντες στην κατανόηση των απαιτήσεων της αγοράς εργασίας, αλλά θα είχαν τον σημαντικό ρόλο στην προσφορά εκπαίδευσης των μαθητών και τελικά των συγκεκριμένων προοπτικών εργασίας.

Όλα τα σχολεία έχουν διασυνδέσεις με ευρεία γκάμα συνεργατών. Πρώτα από όλα με τις τοπικές Αρχές, τις επιχειρήσεις, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα ερευνητικά κέντρα και τα πανεπιστήμια, καθώς επίσης και με τους εργαζόμενους και τις ΜΚΟ. Οι διασυνδέσεις αυτές ποικίλλουν ανάλογα με τις προτεραιότητες που βάζει το κάθε σχολείο. Κατά γενική ομολογία, οι ισχυρότεροι συνεργάτες είναι οι τοπικές Αρχές, οι επιχειρήσεις και οι γονείς. Όμως ο κεντρικός ρόλος ανήκει στους εργοδότες. Για πολλούς νέους η παρουσία εργοδοτών αποτελεί ένα μήνυμα ελπίδας και σοβαρής πρόθεσης

εξαρχής. Οι νέοι καταλαβαίνουν ότι το σχολείο αντιπροσωπεύει μια πύλη στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, η συμμετοχή των εργοδοτών σημαίνει κάτι περισσότερο. Με την προσφορά της επαγγελματικής τους εμπειρίας, οι εργοδότες βοηθούν τους μαθητές στην απόκτηση των προσόντων που είναι σε ζήτηση στην αγορά εργασίας.

Ο τρόπος με τον οποίο τα ΣΔΕ έχουν υλοποιήσει αυτές τις συνεργασίες διαφέρει από ένα σχολείο στο άλλο. Υπάρχουν σχολεία, όπως η Μασσαλία και το Norrköping, που έχουν συντάξει τριμερείς συμφωνίες μεταξύ σχολείου, μαθητή και εργοδότη, οι οποίες καθορίζουν τα δικαιώματα και τα καθήκοντα για καθέναν από τους τρεις συνεργάτες, συμπεριλαμβανομένης μιας «ηθικής» υποχρέωσης από τον εργοδότη να χρησιμοποιηθεί ο μαθητής σε μια εργασία. Στην Κολωνία, το σχολείο διατηρεί μια βάση δεδομένων 400 τοπικών επιχειρήσεων που συνεργάζονται με τους μαθητές του σχολείου. Σε άλλες πόλεις, η έμφαση δίνεται στη δικτύωση των εργοδοτών χρησιμοποιώντας τις ενδιάμεσες δομές. Κάτι τέτοιο συμβαίνει για παράδειγμα με το Μπιλμπάο και τη Βαρκελώνη, όπου η Τοπική Αντιπροσωπεία Ανάπτυξης (LAN-Ekintza) και το Επαγγελματικό Συμβούλιο για την Επαγγελματική Κατάρτιση (Consell de La Formació) αντίστοιχα είναι οι ίδιοι τοπικοί πράκτορες με άμεση πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Ένα παρόμοιο σχέδιο ακολουθείται στο Χήρλεν, το οποίο είναι κατά ένα μεγάλο μέρος βασισμένο στην MAECON, την περιφερειακή αντιπροσωπεία εργασίας. Φυσικά, οι δυνατότητες συνεργασίας με τους εργοδότες προκαθορίζονται πάρα πολύ από τους οικονομικούς όρους της εν λόγω περιοχής. Η Κατάνια, για παράδειγμα, που βρίσκεται σε περιοχή που βασίζεται στην αγροτική οικονομία, λειτουργεί κυρίως με τις μικρές επιχειρήσεις, τις βιοτεχνίες και τους τοπικούς συνεταιρισμούς.

Προκειμένου να βρεθεί η απασχόληση για τους μαθητές τους, πολλά σχολεία αναπτύσσουν πολιτικές ευρέσεως εργασίας και πολιτικές επικοινωνίας με τις επιχειρήσεις. Σύμφωνα με την έκθεση, είναι αξιοπρόσεκτο ότι ένα ποσοστό μεγαλύτερο από 1/4 έχει βρει επιτυχώς εργασία. Κατά γενική ομολογία, αυτοί οι νέοι γίνονται υπάλληλοι, κυρίως στον τομέα των υπηρεσιών (28% σε ξενοδοχεία, εστιατόρια), σε εμπορικές επιχειρήσεις (16% στην κατασκευή, την ηλεκτρική ενέργεια και τα υδραυλικά αυτοκινήτων), στον τομέα των πωλήσεων (11% στο εμπόριο και τα τρόφιμα) ή στην υγεία (9%). Μερικοί μαθητές έχουν κατορθώσει να βρουν απασχόληση στις νέες τεχνολογίες και τον τομέα των πολυμέσων (6%).

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω στοιχεία, τα ΣΔΕ φαίνονται ικανά να

γυρίσουν την παλίρροια και να καθοδηγήσουν τους νέους κατά μήκος μιας θετικής πορείας προς τη μάθηση (E.C. 2001).

2. Το Ελληνικό Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας

2.1. Η Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα

Η εικόνα που παρουσίαζε μέχρι πρόσφατα η Ελλάδα στον χώρο της «Δια Βίου Μάθησης» σε σχέση με τους εταίρους της κάθε άλλο παρά ιδανική ήταν. Ενώ η Ευρώπη εμφάνιζε σε γενικές γραμμές στοιχεία αρκετά ενθαρρυντικά, αν αναλογιστεί κανείς ότι έχουν συγκροτηθεί δομές και αναπτύσσονται διαρκώς νέες λειτουργίες με εντατικό ρυθμό και σε μεγάλη έκταση, το προφίλ της χώρας μας ήταν εντελώς διαφορετικό. Το 2002, σύμφωνα με τη δημοσιευμένη κατάταξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η Ελλάδα κατείχε μεταξύ των άλλων κρατών-μελών την τελευταία μόλις θέση, καθώς το ποσοστό των πολιτών ηλικίας 25–65 ετών που συμμετείχαν κάθε χρόνο σε λειτουργίες της δια βίου μάθησης άγγιζε μόλις το 1,2%, τη στιγμή που ο μέσος όρος των περισσότερων κρατών-μελών κυμαινόταν από 8,5%-5,0 % (www.ideke.gr).

Καθώς η Ελλάδα δεν είχε ένα σύγχρονο θεσμικό πλαίσιο για τον τομέα της δια βίου μάθησης, ήταν φυσικό να υπάρχουν πολλαπλές επικαλύψεις αρμοδιοτήτων, σύγχυση, σπατάλη σημαντικών πόρων και απουσία ουσιαστικής δράσης – συνέπειες που γίνονται εύκολα αντιληπτές σε όλους. Ωστόσο από το 2004, η υπάρχουσα κατάσταση άρχισε να αλλάζει, καθώς η τότε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ) του Υπ. Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, ως αρμόδιος κεντρικός φορέας του κράτους στον χώρο της δια βίου εκπαίδευσης, ξεκίνησε μια εντατική προσπάθεια ενίσχυσης όλων των δομών και λειτουργιών που την αφορούσαν. Στόχος της ήταν να καλύψει, όσο αυτό είναι βέβαιο εφικτό, το χαμένο έδαφος των προηγούμενων χρόνων. Οι πολίτες όλων των ηλικιών, όλων των κοινωνικο-οικονομικών κατηγοριών και των εκπαιδευτικών επιπέδων άρχισαν να συμμετέχουν σε λειτουργίες δια βίου μάθησης και επιμόρφωσης, με αποτέλεσμα πάνω από 270.000 πολίτες να αντλούν τις σχετικές υπηρεσίες κατά την εκπαιδευτική περίοδο 2007-2008. Να σημειωθεί, επίσης, η συστηματική και μαζική παρέμβαση στις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες (τσιγγάνοι, παλιννοστούντες, μουσουλμάνοι, μετανάστες, κρατούμενοι στις φυλακές). Η αύξηση της συμμετοχής των συγκεκριμένων πληθυσμιακών ομάδων, κατά την περίοδο 2004-2005 σε σχέση με την περίοδο 2003-2004, υπερέβη το 150%.

Το 1995 (Ν. 2327) ιδρύεται το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων

(Ι.Δ.ΕΚ.Ε), ως Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, ενώ το 1997 (Ν. 2525) θεσμοθετούνται τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), στα οποία φοιτούν ενήλικες που δεν έχουν συμπληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και τους χορηγείται τίτλος ισότιμος του Γυμνασίου.

Το 2001 (Ν. 2909), η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάζεται σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ), τη σημερινή Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ) (Ν. 3699/2008), και έχει ως έργο τον σχεδιασμό, τον συντονισμό και την υλοποίηση σε εθνικό επίπεδο και στον απόδημο ελληνισμό ενεργειών που αφορούν τη δια βίου μάθηση (άρθρο 3). Με τον ίδιο νόμο το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων υπάγεται στη ΓΓΕΕ και, ως ο πλέον αρμόδιος κρατικός φορέας υλοποίησης, σχεδιάζει, συγκροτεί δομές και λειτουργεί προγράμματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, στηριζόμενα στον άξονα–φιλοσοφία της δια βίου μάθησης των ευρωπαϊκών πρακτικών και δράσεων (Eurybase 2005/06).

Στόχοι της δια βίου μάθησης είναι η ενεργοποίηση των ατόμων και ομάδων για ατομική και κοινωνική ανάπτυξη, η προώθηση της ενεργού συμμετοχής των πολιτών και η αύξηση των δυνατοτήτων κοινωνικής ένταξης και απασχόλησης. Βασικός άξονας της εφαρμοζόμενης πολιτικής είναι η συγκρότηση ενός δικτύου, του λεγόμενου «Δικτύου Μάθησης», με την αρωγή κρατικών φορέων, της αυτοδιοίκησης αλλά και τη συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας. Στο εν λόγω δίκτυο, το οποίο θα καλύπτει ολόκληρη τη χώρα, κόμβους αποτελούν οι ήδη υπάρχουσες δομές που υπάγονται στην αρμοδιότητα της ΓΓΔΒΜ, όπως είναι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης, οι Σχολές Γονέων, το Κέντρο «Δια Βίου Εκπαίδευσης από Απόσταση» και τέλος τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης. Κόμβους του Δικτύου αυτού θα αποτελούν επίσης τα Ινστιτούτα «Δια Βίου Εκπαίδευσης».

Συνοπτικά, οι Δράσεις των Προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης αποσκοπούν:

- στην ενημέρωση–πληροφόρηση,
- στη συμπλήρωση της βασικής εκπαίδευσης,
- στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων και νέων βασικών δεξιοτήτων,
- στην αναβάθμιση δεξιοτήτων,
- στην επαγγελματική κατάρτιση,
- στην επιμόρφωση εκπαιδευτών,
- στην παραγωγή εκπαιδευτικού, επιμορφωτικού και οπτικοακουστικού υλικού,

- στην εκπαίδευση και επιμόρφωση σε κοινωνικούς και πολιτιστικούς τομείς,
- στη συμβουλευτική υποστήριξη ειδικών ομάδων ή ευπαθών κοινωνικά ομάδων (άτομα μεν ειδικές ανάγκες, πρώην ή νυν χρήστες ουσιών, πρόσφυγες, μετανάστες, ειδικές πολιτισμικές ομάδες κ.ά.).

Μόλις τον Ιούνιο του 2010, παρουσιάστηκε στη Βουλή το νομοσχέδιο για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων που σκοπό έχει, με βάση τις αρχές και τους στόχους της δημόσιας πολιτικής δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, να καθορίσει τα εργαλεία (θεσμικά, διοικητικά, οικονομικά) που συντελούν στην ανάπτυξή της.

Σύμφωνα με το εν λόγω νομοσχέδιο (Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων, Νομοσχέδιο για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης και επεξηγηματικό σημείωμα επί του κειμένου εργασίας, υπό κατάθεση στη Βουλή των Ελλήνων, Ιούλιος 2010) (αυτούσιο το νομοσχέδιο παρατίθεται στο Παράρτημα):

«Η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει κάθε είδους μαθησιακή δραστηριότητα στη διάρκεια της ανθρώπινης ζωής, που αποσκοπεί στην απόκτηση ή τη βελτίωση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που χρησιμεύουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και την κοινωνική συνοχή, στην κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη, στην ενεργό συμμετοχή στα κοινά και στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη.

»Η δια βίου μάθηση θεμελιώνεται στην προσχολική αγωγή και δε σταματά με το πέρας της αρχικής εκπαίδευσης και την ενηλικίωση του ατόμου αλλά είναι μια διαρκής και ενεργητική διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε όλες τις φάσεις της ζωής ενός ανθρώπου και συνοδεύει κάθε έκφανση της ζωής ενός ενεργού πολίτη. Μαθησιακές διαδικασίες συντελούνται τόσο στα πλαίσια του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος (τυπική εκπαίδευση) όσο και σε μια ποικιλία εξωσχολικών μη τυπικών και άτυπων μορφών μάθησης.

»Κατά συνέπεια η δια βίου μάθηση συμπεριλαμβάνει την Προσχολική Αγωγή, την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την Επαγγελματική Εκπαίδευση, την Ανώτατη Εκπαίδευση, την Αρχική και τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση, τη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων, καθώς και όλες τις μορφές άτυπης μάθησης εκτός εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.»

2.2. Δια Βίου Μάθηση και Τοπική Ανάπτυξη

Η διεθνοποίηση των αγορών και των νέων τεχνολογιών καθιστούν αναγκαία τη συνεχή ανανέωση των γνώσεων και δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού. Οι νέες οικονομικές συνθήκες απαιτούν εκσυγχρονισμό των οικονομιών και ριζικές αλλαγές στον χώρο της εργασίας. Είναι λοιπόν φανερό ότι στην σημερινή εποχή η παρεχόμενη τυπική εκπαίδευση δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις σύγχρονες συνθήκες και απαιτήσεις και να βοηθήσει το άτομο να προσεγγίσει και να αφομοιώσει τα επιστημονικά και τεχνολογικά επιτεύγματα, που αποτελούν μέρος της καθημερινής του ζωής. Επομένως, το παραδοσιακό μοντέλο εκπαίδευσης πρέπει οπωσδήποτε να αναπτύξει κατάλληλους μηχανισμούς προσαρμογής, να εκσυγχρονιστεί και να αναβαθμιστεί, προσφέροντας πλέον πολύπλευρες και διευρυμένες γνώσεις (Τερζής 1988). Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο η δια βίου μάθηση προέκυψε ως αίτημα των καιρών και ως παράγοντας προόδου και ευημερίας για την ευρύτερη μορφωτική αναβάθμιση των ανθρώπινων πόρων καθώς και την οικονομική ανάπτυξη (Σιπητάνου, 2005).

Ο όρος «δια βίου μάθηση», στο πλαίσιο των απαιτήσεων που υπαγορεύει πλέον η Κοινωνία της Γνώσης (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2001), περιλαμβάνει κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που αναπτύσσεται καθόλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και περικλείει όλες τις μορφές μάθησης, στοχεύοντας τόσο στην προσωπική ολοκλήρωση του ατόμου όσο στην κοινωνική του ένταξη και τελικά στην προσαρμοστικότητά του στις νέες συνθήκες εργασίας και στην απασχολησιμότητά του.

Άλλωστε, βασικά στοιχεία της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την πραγμάτωση της δια βίου μάθησης είναι η προσαρμογή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις απαιτήσεις της σύγχρονης οικονομίας, ώστε να προσφέρουν ευκαιρίες που θα αφορούν:

- την ατομική εκπαίδευση και κατάρτιση των πολιτών σε όλα τα στάδια της ζωής τους,
- την προώθηση της απασχολησιμότητας και της κοινωνικής ένταξης μέσα από την επένδυση στις γνώσεις και τις ικανότητες των πολιτών,
- τη δημιουργία μιας κοινωνίας της πληροφορίας για όλους και την προώθηση της κινητικότητας,
- την προσαρμογή στις απαιτήσεις που προέρχονται από την εισαγωγή των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2002).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η δια βίου μάθηση καθιερώνεται ως κατευθυντήρια αρχή για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πολιτικών, καθώς μέσω τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης επιτυγχάνεται η αναβάθμιση των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού. Με άλλα λόγια, ένας στόχος της δια βίου μάθησης είναι να διαμορφώσει δεξιότητες που να παράγουν νέες στάσεις, είδη συμπεριφοράς και δράσεις που ενθαρρύνουν το προφίλ του ενεργού πολίτη που ενδιαφέρεται για τον τόπο του.

Βέβαια, οι προσεγγίσεις για την προώθηση της ανάπτυξης της τοπικής κοινότητας μέσα από την εκπαίδευση και την κατάρτιση θα πρέπει να εμπνέονται από τις ακόλουθες αρχές:

- Να αποκτήσουν τα άτομα και οι ομάδες τη δυνατότητα, μέσα από μια διαδικασία πληροφόρησης και εκπαίδευσης, να φθάσουν σε νέα επίπεδα προσωπικής και κοινωνικής συνειδητοποίησης.
- Να αποκτήσουν τα άτομα σε τοπικό επίπεδο τη δυνατότητα να συμμετέχουν στον προσδιορισμό των αναγκών τους και στην ανάπτυξη, εντός του εκάστοτε νομικού και δημοσιονομικού πλαισίου, εκπαιδευτικών και άλλων προγραμμάτων, που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες αυτές με προοδευτικό και συμμετοχικό τρόπο, συνυπολογίζοντας το δυναμικό των νέων τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών.
- Να ενθαρρυνθεί η κοινωνική ένταξη με την προώθηση της ενεργού συμμετοχής των πολιτών στις πολιτικές, οικονομικές, πολιτιστικές και κοινωνικές διαστάσεις της κοινωνίας τους.
- Να προωθηθεί η ισότητα δικαιωμάτων και ευκαιριών για όλα τα μέλη μιας τοπικής κοινότητας.

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, αναγνωρίζοντας το σημαντικό όφελος που μπορεί να προκύψει από την ανταλλαγή εμπειριών και πληροφοριών μεταξύ των κρατών-μελών, ζητά από την Επιτροπή να προχωρήσει, εντός των υφισταμένων νομικών και δημοσιονομικών πλαισίων, σε μια μελέτη των πρακτικών και των προσεγγίσεων για την ανάπτυξη της τοπικής κοινότητας μέσα από την εκπαίδευση και την κατάρτιση, οι οποίες ακολουθούνται στα διάφορα κράτη-μέλη, προκειμένου να διαδοθούν τα παραδείγματα καλής πρακτικής και να προσδιοριστούν οι τρόποι με τους οποίους η εκπαίδευση και η κατάρτιση, τόσο επίσημη όσο και ανεπίσημη, μπορεί να συμβάλει σε μια ζωή πιο γεμάτη από ενδιαφέροντα και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των ατόμων σε τοπικό επίπεδο.

2.3. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα

Τα ΣΔΕ είναι ένας καινοτόμος θεσμός εκπαίδευσης που καθιερώθηκε σε πολλά κράτη, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, και η λειτουργία τους αποσκοπεί στη προώθηση της απασχόλησης, της κοινωνικής προσαρμογής και της προσωπικής ανάπτυξης ενηλίκων ατόμων τα οποία δεν διαθέτουν τα απαιτούμενα από την αγορά εργασίας προσόντα.

2.3.1. Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας

Σύμφωνα με τον Ν. 2525/1997, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελούν ένα «ειδικό ταχύρρυθμο πρόγραμμα γυμνασιακής εκπαίδευσης» (ΦΕΚ 188/23-09-1997:6674), και η ίδρυσή τους γίνεται ύστερα από εισήγηση του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων και μετά από συνεργασία με τους οικείους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ) για την εξασφάλιση των προϋποθέσεων λειτουργίας τους (άρθρο 5). Με κοινή απόφαση των Υπουργείων Παιδείας και Οικονομικών μπορεί να ιδρύονται Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στα οποία έχουν τη δυνατότητα να φοιτούν νέοι άνω των 18 ετών που δεν έχουν ολοκληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση ώστε να αποκτήσουν τη δυνατότητα να ενταχθούν ομαλά στις κοινωνικές και επαγγελματικές δομές (Κάτσικας και Καββαδίας 1998:161-162, www.eurydice.org).

Με τον Νόμο 3369/2005 για τη «Συστηματοποίηση της Δια Βίου Μάθησης» η Γενική Γραμματεία Δία Βίου Μάθησης, φορέας που σχεδιάζει, συγκροτεί δομές, συντονίζει και υποστηρίζει προγράμματα και δράσεις στον τομέα της δια βίου μάθησης, αναλαμβάνει την ευθύνη λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, καθώς αυτά εντάσσονται πλήρως στο νέο λειτουργικό πλέγμα παροχής Δια Βίου Μάθησης. Η έγκριση των προγραμμάτων τους γίνεται με την απόφαση του Γενικού Γραμματέα Δια Βίου Μάθησης, μετά από τη γνώμη της Εθνικής Επιτροπής Δια Βίου Μάθησης. Η χρηματοδότηση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας γίνεται τόσο με εθνικούς όσο και με Κοινοτικούς Πόρους. [Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης 2000-2006, Άξονας Προτεραιότητας 1 με τίτλο «Προώθηση της ισότητας ευκαιριών πρόσβασης στην αγορά εργασίας για όλους και ιδιαίτερα για εκείνους που απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό», μέτρο 1.1 με τίτλο «Βελτίωση των συνθηκών ένταξης στο Εκπαιδευτικό Σύστημα Ατόμων ειδικών κατηγοριών», Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης ΕΠΕΑΕΚ, στο www.epeaek.gr και ΕΣΠΑ 2007-2013 στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», ένα από τα τομεακά επιχειρησιακά προγράμματα που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό

Κοινωνικό Ταμείο με στρατηγικούς στόχους: (ΣΣ1), αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης, (ΣΣ2) αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας (ΣΣ3) ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων, Τι προβλέπεται από το ΕΣΠΑ (Δ' ΚΠΣ) για την εκπαίδευση, στο www.alfavita.gr].

Η κουλτούρα της δια βίου μάθησης αλλάζει στη χώρα μας και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα οποία αποτελούν καρπό της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια Βίου Μάθηση, έχουν σκοπό να βοηθήσουν να κατακτήσουν το αγαθό της μάθησης οι ευρωπαίοι πολίτες που εγκατέλειψαν την υποχρεωτική εκπαίδευση (European Commission 2000:12).

«Τα ΣΔΕ απευθύνονται σε νέους που αναζητούν κοινωνική και επαγγελματική ενσωμάτωση. Αυτοί είναι κυρίως νέοι άνθρωποι για τους οποίους δεν υπάρχει πια υποχρέωση παρακολούθησης του σχολείου και που δεν έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες εκείνες, οι οποίες θα τους επιτρέψουν να επωφεληθούν από τα τυπικά εκπαιδευτικά προγράμματα ή να αποκτήσουν και να διατηρήσουν μια εργασία. Οι περισσότεροι από αυτούς έχουν λίγες μόνο βασικές γνώσεις και η εμπειρία τους από το σχολείο είναι συχνά αρνητική. Χωρίς καμία προοπτική βελτίωσης της κοινωνικής τους κατάστασης, κινδυνεύουν να γίνουν μόνιμα περιθωριοποιημένοι και αποκλεισμένοι από την κοινωνία.».

2.3.2. Φιλοσοφία του θεσμού

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι ευέλικτα καινοτομικά προγράμματα που στοχεύουν στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού ενηλίκων που έχουν απομακρυνθεί από τη βασική εκπαίδευση και δεν διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα και τις δεξιότητες για να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (Πράπας 2005). Στις άμεσες προτεραιότητές τους ανήκουν η ενεργοποίηση των συμμετεχόντων μαθητών για ατομική και κοινωνική ανάπτυξη, η αύξηση των ευκαιριών απασχόλησης και κοινωνικής ένταξης μέσα από τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας ανάμεσα στα σχολεία, την τοπική κοινωνία, την εκπαίδευση και τον επιχειρηματικό κόσμο (Γενική Γραμματεία Δία Βίου Μάθησης, www.gsae.edu.gr, ΥΠΕΣΔΔΑ www.kep.gov.gr, www.second_chance_schools).

Τα ΣΔΕ απευθύνονται σε νέους άνω των 18 ετών που δεν έχουν συμπληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, είτε επειδή το εγκατέλειψαν λόγω έλλειψης κινήτρων ή προσαρμογής, είτε επειδή απέτυχαν στο σχολείο

(Ζαφειρακίδης 2002, Γλαρούδη και Καγκαλίδου 2003, Βεργίδης 2004, .Πράπας 2005). Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή όρισε ως κατώτερο όριο ηλικίας συμμετοχής σ' αυτά τα προγράμματα το 16ο ή το 18ο έτος ηλικίας, ανάλογα με τη δομή και τις συνθήκες που επικρατούν στο εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας (European Commission 2001).

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με το άρθρο 10 του Ν.2525 για την «Οργάνωση & Λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας», ομάδα προτεραιότητας αποτελεί ο πληθυσμός από 18 έως 30 ετών. Από την άλλη, όσον αφορά τα κοινωνικά χαρακτηριστικά, προηγούνται οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, όπως οι μακροχρόνια άνεργες γυναίκες, τα άτομα με χρόνιες παθήσεις, οι πρώην χρήστες ουσιών, οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι πρόσφυγες και οι παλιννοστούντες. Τέλος, άλλο κριτήριο εγγραφής τους στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελεί η διαθεσιμότητά τους και η δέσμευση παρακολούθησης (Γλαρούδη και Καγκαλίδου 2003).

Ο θεσμός των ΣΔΕ ξεκίνησε την εκπαιδευτική περίοδο 2000-2001 με την πιλοτική λειτουργία πέντε ΣΔΕ και σήμερα έχει εισέλθει σε φάση γενίκευσης με τη λειτουργία 57 ΣΔΕ. Εξ αυτών τα 18 ιδρύθηκαν και λειτούργησαν σταδιακά την τετραετία 2000-2003, και άλλα 30 τέθηκαν σε λειτουργία μετά τον Μάρτιο του 2004 (Eurymbase 2005/06). Από αυτά, τα 6 λειτουργούν στο εσωτερικό σφραγιστικών καταστημάτων. Από τον Σεπτέμβριο 2008 λειτούργησαν 9 ακόμη ΣΔΕ. και ο συνολικός αριθμός τους ανέρχεται στα 57 ΣΔΕ και 60 παραρτήματα (ΓΓΕΕ/ΥΠΕΠΘ 2008). Συγχρηματοδοτούνται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) μέσω του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. και από το Ελληνικό Δημόσιο.

Το πρώτο ΣΔΕ λειτούργησε τον Σεπτέμβριο του 2000, στο Περιστέρι της Αττικής σε συνεργασία με τους Δήμους Αθηναίων, Περιστερίου και Νικαίας (Καγκαλίδου, 1999. Ζαφειρακίδης, 2002. Τσαμούρα, 2003). Η επιλογή δεν ήταν τυχαία, καθώς η συγκεκριμένη περιοχή χαρακτηρίζεται από υψηλό ποσοστό ανεργίας, σχολικής αποτυχίας ανάμεσα στους νέους και σημαντική απόκλιση μεταξύ των διαφόρων ηλικιακών ομάδων ως προς το εκπαιδευτικό υπόβαθρο (Καγκαλίδου 1999, Ζαφειρακίδης 2002). Αν και στην αρχή το πρόγραμμα αντιμετωπίστηκε με καχυποψία, στη συνέχεια οι αιτήσεις συμμετοχής αυξήθηκαν. Το πρώτο ΣΔΕ στο Περιστέρι λειτούργησε με 47 συμμετέχοντες, ηλικίας 21-59 ετών, οι οποίοι προσήλθαν με σκοπό τη βελτίωση του κοινωνικού και εργασιακού τους υποβάθρου (Βεκρής 2003). Το 2001, η ΓΓΕΕ ως φορέας λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Εξκαιρίας, προχώρησε

στην ίδρυση άλλων 4 σχολείων: στις Αχαρνές (Μενίδι, Αττικής), το Ηράκλειο Κρήτης, τη Νεάπολη Θεσσαλονίκης και την Πάτρα.

Κατά την εκπαιδευτική περίοδο 2009–2010, τα 57 ελληνικά ΣΔΕ λειτουργούν στις εξής περιοχές:

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

Σημείωση: Εντός παρενθέσεων αναφέρεται το έτος ίδρυσης του κάθε ΣΔΕ.

2.3.3. Το Πρόγραμμα Σπουδών

Τα Προγράμματα Σπουδών των ΣΔΕ στηρίζονται σε καινοτόμες προσεγγίσεις, τόσο στη μεθοδολογία όσο και στο περιεχόμενο, καθώς απευθύνονται σε ενήλικες που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Η συνολική διάρκεια του Προγράμματος διαρκεί 18 μήνες που χωρίζονται σε δύο 9μηνες περιόδους, δηλαδή δύο σχολικά έτη. Το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα καλύπτει 25 ώρες την εβδομάδα (21 διδακτικές ώρες και 4 ώρες εργαστήρια) και γίνεται απογευματινές ώρες 16:30 ή 17:00 έως 20:30 ή 21:00, από Δευτέρα έως Παρασκευή (ΙΔΕΚΕ, www.ideke.edu.gr). Η επιτυχής ολοκλήρωση της διετούς φοίτησης στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας εξασφαλίζει τίτλο ισότιμο με το απολυτήριο του Γυμνασίου και δίνει τη δυνατότητα εγγραφής στο Λύκειο (Γενικό-Εσπερινό), στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ) και στα

μεταγυμνασιακά ΙΕΚ, αλλά και την παρακολούθηση κάποιων προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης (ΕΚΕΠ 2009, ΙΔΕΚΕ www.ideke.edu.gr). Η Ελλάδα είναι η μόνη χώρα, στην οποία το απολυτήριο σπουδών του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας αναγνωρίζεται ως ισότιμο του κανονικού γυμνασίου κι όχι απλώς ως είδος επιμόρφωσης για κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες, όπως στις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Πράπας 2005).

Το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας δεν μοιάζει με το παραδοσιακό σχολείο, αλλά αποτελεί έναν τύπο σχολείου του οποίου η δομή και η λειτουργία καθορίζονται από τις ανάγκες, τις εμπειρίες, τα κίνητρα και τις δυνατότητες των νέων στους οποίους απευθύνεται (Ζαρίφης 2003). Δεν ακολουθείται ένα τυπικό αναλυτικό πρόγραμμα και μια προκαθορισμένη διδακτέα ύλη. Στο σχολείο αυτό εφαρμόζονται καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας, εξατομικευμένη προσέγγιση, ευέλικτα προγράμματα και δίνεται έμφαση στην απόκτηση προσόντων και στην ανάδειξη προσωπικών δεξιοτήτων. Στο εκπαιδευτικό δυναμικό του σχολείου περιλαμβάνεται επίσης Σύμβουλος Ψυχολόγος και Σύμβουλος Σταδιοδρομίας (European Commission 2000, Βεκρής 2004, www.second_chance_schools).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα καλύπτει τρεις θεματικές ενότητες:

- την ανάπτυξη δεξιοτήτων στη γλώσσα, στα μαθηματικά και στην επικοινωνία με έμφαση στις ξένες γλώσσες και την πληροφορική,
- την επαγγελματική κατάρτιση σε συνεργασία με τις τοπικές επιχειρήσεις και
- την ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων, όπως αθλητισμός, μουσική, θέατρο κ.ά. (ΥΠΕΣΔΔΑ, www.kep.gov.gr).

Τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται είναι η ελληνική γλώσσα, τα μαθηματικά, η πληροφορική, τα αγγλικά, η κοινωνική εκπαίδευση, η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η αισθητική αγωγή, στοιχεία τεχνολογίας και φυσικών επιστημών, ενώ συμπεριλαμβάνεται και ο προσανατολισμός και η συμβουλευτική σε θέματα επαγγελματικής σταδιοδρομίας, βελτιώνοντας έτσι σημαντικά τις δυνατότητες ένταξης των νέων στην αγορά εργασίας.

Τα «μαθήματα» δεν περιχαράκωνονται αυστηρά στα όρια του αντίστοιχου επιστημονικού πεδίου, αλλά διατρέχουν όλο το πρόγραμμα σπουδών (ΙΔΕΚΕ, www.ideke.edu.gr). Βασική αρχή του προγράμματος είναι η υιοθέτηση της έννοιας των «γραμματισμών», καθώς υπάρχουν πολλές μορφές γραμματισμών

που εμπλέκονται σε πρακτικές της καθημερινής ζωής και στους κοινωνικούς θεσμούς. Ο γραμματισμός αποβλέπει όχι μόνο στη διαχείριση κειμένων αλλά και στη μάθηση για τη δράση με την απόκτηση των ικανοτήτων της επικοινωνίας, της επίλυσης προβλημάτων, της ανάπτυξης των προσωπικών ενδιαφερόντων, της αξιοποίησης της πληροφορίας στον σχεδιασμό της προσωπικής και κοινωνικής ζωής, έτσι ώστε οι γνώσεις να μην αποκόβονται από τη ζωή και να αξιοποιείται και η άτυπη μάθηση που αποτελεί πρόκληση για τον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων (ΓΤΕΕ 2007). Άλλωστε, η ΓΤΕΕ συμμετείχε στη συνάντηση που διοργάνωσε το Institute of Lifelong Learning της UNESCO, όπου συζητήθηκε η ανάπτυξη των διάφορων μορφών γραμματισμών, όπως ο οικογενειακός γραμματισμός και ο οικονομικός γραμματισμός.

Ειδικότερα οι γραμματισμοί που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών των ΣΔΕ είναι οι εξής:

- *Γλωσσικός γραμματισμός:* Πρόκειται για τη βασική ικανότητα των επιμορφούμενων να διαβάζουν και να γράφουν με άνεση και μέσα από την εμπλοκή τους στον γραπτό λόγο να οικοδομούν τη γνώση. Ταυτίζεται με την ικανότητα του εκπαιδευόμενου να χρησιμοποιεί με επάρκεια τον γραπτό και προφορικό λόγο στην ελληνική γλώσσα και την απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων και στην αγγλική γλώσσα, ώστε να μπορεί να επικοινωνεί με αλλόγλωσσους (Χατζησαββίδης 2003).
- *Αριθμητικός γραμματισμός:* Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να ανταποκρίνεται στις πρακτικές απαιτήσεις της καθημερινής του ζωής και να κατανοεί πληροφορίες με μορφή μαθηματικών όρων, όπως ποσοστά, γραφήματα, το περιεχόμενό του αφορά μαθηματικές πράξεις, βασικές έννοιες άλγεβρας, γεωμετρίας και στατιστικής (Λεμονίδης 2002).
- *Πληροφορικός γραμματισμός:* Έχει ως στόχο την κατανόηση βασικών εννοιών, την απόκτηση διαχρονικών γνώσεων στην Πληροφορική και την ανάπτυξη διαχρονικών δεξιοτήτων χρήσης του υπολογιστή ως εργαλείο έρευνας και μάθησης και γενικότερα την απόκτηση ευρύτερης παιδείας και κουλτούρας γύρω από την Πληροφορική (Τζιμογιάννης, 2002β). Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν ένα είδος «πληροφορικής κουλτούρας», δηλαδή θετική στάση για τις Τεχνολογίες Πληροφορικής & Επικοινωνιών, πράγμα που θα τους επιτρέψει να ενσωματωθούν καλύτερα στο σύγχρονο κόσμο (Δαγδιλέλης, 2003).
- *Επιστημονικός γραμματισμός:* Αφορά την απόκτηση επιστημονικού τρόπου σκέψης που θα βοηθήσει το άτομο να κατανοήσει τον περίπλοκο κόσμο που το περιβάλλει. Έτσι, θα μπορεί να χρησιμοποιεί τα προϊόντα

της τεχνολογίας, να διαχειρίζεται επιστημονικά θέματα στη δημόσια κοινωνική ζωή και να επιλύει τα καθημερινά προβλήματα με επιστημονικό τρόπο σκέψης (Χαλκιά 2003, Πηγιάκη 2004).

- *Γραμματισμός στην κοινωνική επικοινωνία:* Καλύπτει ένα ευρύτατο γνωστικό πεδίο που περιλαμβάνει τον οπτικό γραμματισμό και τον γραμματισμό στα ΜΜΕ. Ο πρώτος τύπος εισάγει τον εκπαιδευόμενο στην αναλυτική και κριτική κατανόηση της εικόνας και τον εξοικειώνει με τις έννοιες και τους τρόπους μελέτης διαφόρων μορφών εικονικής επικοινωνίας (Μεταξιώτης 2003). Ο δεύτερος τύπος προεκτείνει και διευρύνει τις προηγούμενες γνώσεις στον χώρο των μέσων μαζικής επικοινωνίας και εφοδιάζει τον εκπαιδευόμενο με τη δυνατότητα κριτικής κατανόησης του τρόπου λειτουργίας των ΜΜΕ (Πασχαλίδης 2003).
- *Κοινωνικός γραμματισμός:* Σκοπός του είναι να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι τη δεξιότητα να κατανοούν τα διάφορα κοινωνικά φαινόμενα ή γεγονότα της εποχής μας με τις ταχύτατες μεταβολές τη χαρακτηρίζουν και να τα προσεγγίζουν με επιστημονικό τρόπο (Βερβενιώτη 2003).
- *Περιβαλλοντικός γραμματισμός:* Σκοπεύει στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευόμενων-πολιτών για την προστασία του περιβάλλοντος και τους παρέχει τα εφόδια για την ενεργή συμμετοχή τους στα κοινωνικά δρώμενα που σχετίζονται με φλέγοντα θέματα του περιβάλλοντος, την κριτική ενασχόλησή τους με αυτά και την ενεργοποίησή τους ως φορείς περιβαλλοντικών και κοινωνικών αλλαγών (Φλογαΐτη 2003).

2.3.4. Διδακτική μεθοδολογία

Στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας η μέθοδος διδασκαλίας είναι προσαρμοσμένη στο είδος του συγκεκριμένου σχολείου και έχει στοιχεία από τις μεθόδους εκπαίδευσης ενηλίκων και από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται στους επιμέρους επιστημονικούς κλάδους (Τσάφος και Χοντολίδου 2003). Στα ΣΔΕ δίνεται έμφαση στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, στη μέθοδο πρότζεκτ και στη μάθηση σε χώρους εργασίας. Κατά τη διδασκαλία γίνεται χρήση ειδικού οπτικοακουστικού υλικού με ταινίες ή εκπαιδευτικό λογισμικό που αναπτύχθηκε πρόσφατα. Η διδακτική που ακολουθείται στοχεύει στο να εμπλέξει ενεργά τους εκπαιδευόμενους στη διαδικασία της μάθησης, να τους κάνει να αναπτύξουν τον κριτικό στοχασμό, να πειραματιστούν και να κατακτούν μόνοι τους τη γνώση (ΙΔΕΚΕ, www.ideke.edu.gr). Για τον σκοπό αυτό οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ποικίλες μεθόδους ώστε να επιτυγχάνεται και η συνέργεια γραμματισμών, όπως διαθεματικότητα, μέθοδος project, συνεργατική διδασκαλία, καταιγισμός ιδεών, εργαστήρια ελεύθερης επιλογής

κ.ά. (Αναγνωστοπούλου και συν.2004, ΙΔΕΚΕ., www.ideke.edu.gr, Πράπας 2005).

Επίσης, προωθείται η δημιουργία συστήματος δεξιοτήτων, ώστε να γίνεται σαφές το επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι με την παρακολούθηση των προγραμμάτων και να επιτευχτεί η διασύνδεση του συστήματος εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα με τη διασύνδεση των αντίστοιχων συστημάτων στις ευρωπαϊκές χώρες (ΓΓΕΕ/ΥΠΕΠΘ, 2008).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές η σημαντική θέση που έχουν οι εκπαιδευτές στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, καθώς η επιτυχία του προγράμματος εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πόσον καταφέρνουν να αναπτύξουν θετική σχέση με τους εκπαιδευόμενους. Γι' αυτό ο καλός εκπαιδευτικός οφείλει να έχει εμπειρία και ειδικές γνώσεις, ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και κοινωνικές δεξιότητες, όπως υπομονή, κατανόηση, ικανότητα επικοινωνίας, ανοιχτό μυαλό και ψυχική επαφή με τους εκπαιδευόμενους (European Commission 2000, European Commission., 2001, Νέμτσης 2005).

2.3.5. Αξιολόγηση εκπαιδευομένων

Ο παράγοντας της αξιολόγησης των εκπαιδευόμενων έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, καθώς συνδέεται άμεσα με τη σχολική διαρροή. Στη θέση των παραδοσιακών μεθόδων αξιολόγησης προτείνεται μια περιγραφική εξατομικευμένη διαδικασία που δίνει έμφαση στον προσδιορισμό της αιτίας των μαθησιακών δυσκολιών και στο σχεδιασμό της επανορθωτικής παρέμβασης. Η αξιολόγηση των εκπαιδευομένων συνδέεται με τη γενικότερη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (διδασκτική μεθοδολογία, παιδαγωγική πρακτική) και αποσκοπεί, αφενός, στη διαρκή ανατροφοδότηση και βελτίωση της διδασκαλίας και, αφετέρου, στην προσωπική πρόοδο των εκπαιδευομένων. Δηλαδή, αποτιμάται η διαδικασία ως προς τη μορφωτική της αξία και την ικανότητά της να κάνει τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν τη δυναμική τους και δεν περιορίζεται στην αποτίμηση του αποτελέσματος (ΙΔΕΚΕ www.ideke.edu.gr).

Η αξιολόγηση γίνεται με σχόλια που περιγράφουν την ατομική πρόοδο του εκπαιδευόμενου για κάθε αντικείμενο, χωρίς να συγκρίνεται με αυτή των υπολοίπων μαθητών και στηρίζεται στον φάκελο υλικού, στις συνθετικές-δημιουργικές εργασίες, στα σχέδια δράσης, την αυτοαξιολόγηση ή την αξιολόγηση από τους συμμαθητές (Κατσαρού 2003, Αλεξανδρή 2004). Η

πρώτη αξιολόγηση γίνεται μέχρι 10 Φεβρουαρίου και η δεύτερη στο τέλος της χρονιάς, η οποία συνοδεύει το απολυτήριο. Σε περίπτωση που κάποιος εκπαιδευόμενος δεν ανταποκριθεί επαρκώς στις απαιτήσεις του προγράμματος, μπορεί με απόφαση του συλλόγου διδασκόντων να παραμείνει ένα εξάμηνο επιπλέον για να βελτιώσει τις ικανότητές του. Η γενική βαθμολογία εξάγεται από τη συνεκτίμηση των κριτηρίων που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος και οι χαρακτηρισμοί της τελικής επίδοσης είναι: «Καλά», «Πολύ καλά», «Άριστα». Μετά το τέλος του δεύτερου σχολικού έτους οι εκπαιδευόμενοι κρίνονται άξιοι τίτλου σπουδών ισότιμου με απολυτήριο γυμνασίου (ΦΕΚ 1003/22-7-2003, άρθρο 12).

2.3.6. Συμβουλευτικές υπηρεσίες

Σύμφωνα με το άρθρο 6 της Υπουργικής Απόφασης για την «Οργάνωση και Λειτουργία των Σ.Δ.Ε.» (Φ.Ε.Κ. 1003/22-7-2003 τ. Β'), σε κάθε σχολική μονάδα ορίζεται ένας Σύμβουλος Ψυχολόγος και ένας Σύμβουλος Σταδιοδρομίας.

Το έργο του Συμβούλου Σταδιοδρομίας ορίζεται ως εξής:

- Διδάσκει μια (1) ώρα εβδομαδιαίως σε κάθε τμήμα.
- Παρέχει ατομική και ομαδική Συμβουλευτική με στόχο τη διευκόλυνση και
- υποστήριξη των εκπαιδευομένων για την είσοδο ή επανατοποθέτηση στην αγορά εργασίας.
- Αναζητά πηγές πληροφόρησης, συλλέγει, οργανώνει και παρέχει πληροφοριακό υλικό ικανό να καλύψει τις ανάγκες-αιτήματα των εκπαιδευομένων.
- Επικοινωνεί με άλλους φορείς-υπηρεσίες εξειδικευμένες σε θέματα σχετικά με την αγορά εργασίας, τους εκπαιδευτικούς φορείς, τους φορείς κατάρτισης και παραπέμπει τους εκπαιδευομένους στις κατάλληλες υπηρεσίες.
- Δημιουργεί αρχείο εκπαιδευομένων και οργανώνει σύστημα παρακολούθησης της εξέλιξής τους.
- Μεριμνά για την πρακτική άσκηση των ανέργων εκπαιδευομένων που επιθυμούν να ενταχθούν στην αγορά εργασίας. Λεπτομέρειες ρυθμίζονται με απόφαση του Γενικού Γραμματέα Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Το έργο του Συμβούλου Ψυχολόγου ορίζεται ως εξής:

- Συμμετέχει μια (1) ώρα εβδομαδιαίως σε κάθε τμήμα
- Παρέχει ατομική και ομαδική Συμβουλευτική με στόχο τη διευκόλυνση

και υποστήριξη των εκπαιδευομένων.

- Παρεμβαίνει υποστηρικτικά σε πρόσωπα ή ομάδες που δυσκολεύονται να λειτουργήσουν στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τη Σακελλάρη και συν. (2004), ο θεσμός της Συμβουλευτικής βοηθά τους επιμορφούμενους να αποκτήσουν αυτογνωσία, να προετοιμαστούν για την ένταξη στην αγορά εργασίας, να ενημερωθούν για τα δικαιώματα των εργαζομένων και να εξοικειωθούν με τεχνικές αναζήτησης εργασίας.

2.3.7. Αναγκαιότητα του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας

Η αναγκαιότητα του θεσμού των ΣΔΕ στην Ελλάδα αποδεικνύεται και από τον μεγάλο αριθμό ατόμων που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση. Η μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης συνιστά κοινωνικό φαινόμενο που δημιουργεί σειρά άλλων αποκλεισμών με σοβαρά αποτελέσματα για το άτομο και την κοινωνία. Σύμφωνα με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία και έρευνα, υποστηρίζεται ότι η μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, από όποια διάσταση κι αν θεωρηθεί (εκπαιδευτική, κοινωνική, πολιτική, οικονομική), έχει αρνητικές συνέπειες στην οικονομική ανάπτυξη και στην κοινωνική συνοχή (Αθανασούλα-Ρέππα 2006). Υποστηρίζεται, επίσης, ότι αποτελεί εμπόδιο στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου και κατά συνέπεια της κοινωνίας και αναγνωρίζεται ως ένα κοινωνικό πρόβλημα σε όλες τις αναπτυγμένες και αναπτυσσόμενες χώρες (Ευστράτογλου 1999:13).

Στην Ελλάδα του 2010 παρατηρούνται σημαντικές αντιθέσεις στο επίπεδο εκπαίδευσης των κατοίκων. Σε μια δεκάδα νομών της Κεντρικής και Βόρειας Ελλάδας είναι κυρίαρχη η εικόνα του χαμηλού επιπέδου εκπαίδευσης, ενώ στο 41% του πληθυσμού το επικρατούν μορφωτικό επίπεδο κυμαίνεται από τη μη γνώση γραφής και ανάγνωσης έως την αποφοίτηση από το Γυμνάσιο και το Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο.

Σύμφωνα με την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία, παράλληλα με 26.989 διδάκτορες και 55.127 κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, τα άτομα που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση ανέρχονται σε 3.387.262 ή σε ποσοστό 38,2% του πληθυσμού άνω των 15 ετών. Σύμφωνα με έρευνα που έχει πραγματοποιήσει το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, τα 2008, το ποσοστό των ερωτώμενων που δεν έχει ολοκληρώσει εννέα έτη εκπαίδευσης φτάνει το 44,8%, ενώ όσοι δεν παρακολούθησαν το Δημοτικό ή δεν ολοκλήρωσαν τη φοίτηση σε αυτό είναι το 26,7% του συνόλου. Τα άτομα αυτά συγκεντρώνονται

στις τρεις χαμηλότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες, που συνδέονται κατά κάποιο τρόπο με τον αναλφαριθμητισμό και τη μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εννιάχρονης εκπαίδευσης.

Στην τελευταία απογραφή του πληθυσμού της Ελλάδας, το 2001, καταγράφεται ότι 1.016.152 άτομα, δηλαδή περίπου 1 στους 10 κατοίκους, δεν έχουν ολοκληρώσει τη βασική υποχρεωτική εκπαίδευση. Στα στοιχεία της απογραφής πληθυσμού του 2001 επισημαίνεται ότι στις δύο απογραφές (1991-2001) το 11,7% των νέων που ήταν στη διάρκεια της απογραφής 20-24 ετών και το 17% που ήταν 29-34 ετών δεν έχουν ολοκληρώσει την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, παρότι βρίσκονταν σε σχολική ηλικία όταν αυτή θεσμοθετήθηκε ως υποχρεωτική.

Ειδικότερα ως προς την αντιστοιχία ανδρών-γυναικών, 43,3% είναι άνδρες και το υπόλοιπο 56,7% είναι γυναίκες, γεγονός το οποίο δείχνει ότι, παρά τη βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου των γυναικών που παρατηρείται κατά τις τελευταίες δεκαετίες, η κοινωνική θέση τους συνολικά υπολείπεται αυτής των ανδρών. Ένα μεγάλο μέρος αυτών είναι άτομα παραγωγικών ηλικιών και εντάσσονται στον οικονομικά ενεργό πληθυσμό, καθώς το 36,8% είναι μεταξύ των 45-64 και το 17,5% είναι κάτω των 45 ετών. Μεγάλο ποσοστό αυτών των ατόμων απορροφάται στον πρωτογενή τομέα, καθώς ο αγροτικός τομέας τροφοδοτείται με εργατικό δυναμικό που το χαρακτηρίζει χαμηλό γνωστικό επίπεδο. Επίσης, παρατηρείται ότι το φαινόμενο έχει πιο έντονη παρουσία σε συγκεκριμένους εργασιακούς τομείς. Γεωργοί, κτηνοτρόφοι, αλιείς, ανειδίκευτοι εργάτες και τεχνίτες-χειριστές μηχανημάτων παραμένουν ανεκπαιδευτοι. Ενδιαφέρον, ωστόσο, προκαλεί το γεγονός πως ένα ικανοποιητικό μέρος των ιδιοκτητών και διευθυντών καταστημάτων και επιχειρήσεων (34 %), ανήκουν σ' αυτή την κατηγορία.

Από τα παραπάνω αποδεικνύεται ότι, παρά την άνοδο του εκπαιδευτικού επιπέδου της χώρας, υπάρχει ακόμα μεγάλος αριθμός ατόμων που στερούνται υποχρεωτικής εκπαίδευσης, πράγμα το οποίο δυσχεραίνει την ένταξη στην αγορά εργασίας και στη δομή της απασχόλησης και επηρεάζει αρνητικά την επιτυχή έκβαση οποιασδήποτε κοινωνικοοικονομικής, πολιτιστικής και αναπτυξιακής διαδικασίας.

Εξετάζοντας την κατάσταση της απασχόλησης στο σύνολο της χώρας, διαπιστώνουμε ότι, όσο υψηλότερο είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού τόσο υψηλότερο είναι και το μερίδιο στο αντίστοιχο εργατικό

δυναμικό και κατά συνέπεια τόσο χαμηλότερο το μερίδιο στον μη ενεργό οικονομικά πληθυσμό.

Κάτι αντίστοιχο διαπιστώνεται και στην ανεργία. Σύμφωνα με μελέτες οι οποίες βασίζονται στην μικροοικονομική προσέγγιση των αιτιών της ανεργίας, διαπιστώνεται ότι η ανεργία των νέων οφείλεται σε συνδυασμό παραγόντων, όπως είναι η αναντιστοιχία των προσόντων και δεξιοτήτων που παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα με εκείνα που απαιτεί η αγορά εργασίας και η πρόωρη εγκατάλειψη του εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς την απόκτηση των αναγκαίων προσόντων σε συνδυασμό με τις γενικότερες συνθήκες που επικρατούν στην αγορά εργασίας και τις αστοχίες της (Quintini et al., 2007). Για παράδειγμα, στο Βέλγιο η ανεργία φτάνει το 25% για τους απόφοιτους δευτεροβάθμιας ή μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ εκτινάσσεται στο 45% γι' αυτούς με χαμηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο.

III. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

1. Μεθοδολογία έρευνας

1.1 Είδος της έρευνας- Μεθοδολογική προσέγγιση

Ο όρος «έρευνα» ορίζεται συχνά ως η «συστηματική αναζήτηση πληροφοριών» με σκοπό την παροχή απαντήσεων σε σημαντικά ερωτήματα με την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων (Φίλιας, 2000) χρησιμοποιώντας έγκυρες και αξιόπιστες τεχνικές. Η μεθοδολογία της έρευνας αναφέρεται στο «φάσμα των προσεγγίσεων» που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική έρευνα, προκειμένου να συλλεχθούν δεδομένα που πρόκειται να αξιοποιηθούν ως βάση εξαγωγής συμπερασμάτων και ερμηνείας εξήγησης και πρόβλεψης (Cohen, Manion, Morisson, 2009).

Η έρευνα που αφορά την ύπαρξη και λειτουργία των σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και τη συμβολή τους στην επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευομένων σε αυτά και κατ' επέκταση την αναβάθμιση του ανθρώπινου τοπικού δυναμικού με στόχο την τοπική ανάπτυξη μιας περιοχής ανήκει στην κατηγορία των επισκοπήσεων πεδίου, καθώς συλλέγει δεδομένα με σκοπό να περιγράψει τη φύση των υπαρχουσών συνθηκών.

Οι μετρήσεις στην παρούσα έρευνα περιλαμβάνουν *συχνότητες*, όπως για παράδειγμα τη συχνότητα εμφάνισης συγκεκριμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών των επιμορφωμένων, *περιγραφικά μέτρα* μέσω των οποίων μπορεί κανείς να αντλήσει πληροφορίες για βασικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού της περιοχής και *ανάλυση σχέσεων*, όπως προκύπτουν από πίνακες συχνοτήτων και διπλής εισόδου που συνδυάζουν κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα, όπως η σχέση μεταξύ της φοίτησης στα ΣΔΕ και της εργασίας καθώς και συσχετίσεις μεταξύ άλλων μεταβλητών.

Για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ των διαφορετικών μεταβλητών χρησιμοποιείται ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Ο συντελεστής Pearson προσδιορίζει αποκλειστικά το μέτρο της γραμμικής συσχέτισης των δύο μεταβλητών χωρίς όμως να προσδιορίζει την κλίση και το σταθερό όριο της ευθείας. Οι τιμές που προκύπτουν εκφράζουν τον βαθμό συμμεταβολής μεταξύ

των διαφόρων μεταβλητών, μέσω της οποίας προσδιορίζεται η μεταξύ τους σχέση αλλά δεν προσδιορίζουν την αιτιώδη σχέση, δηλαδή δεν προσδιορίζουν ποιο είναι το αίτιο και ποιο το αποτέλεσμα.

Η προσέγγιση που ακολουθείται στην παρούσα μελέτη ως προς τον σκοπό της είναι η διερευνητική, επειδή διερευνάται η επίδραση του προγράμματος των ΣΔΕ στην επαγγελματική αναβάθμιση των επιμορφούμενων σε σχέση με την τοπική ανάπτυξη, δηλαδή κατά πόσον η αναβάθμιση του μορφωτικού επιπέδου του ανθρώπινου δυναμικού της περιοχής θα επηρεάσει την ανάπτυξη της συγκεκριμένης περιοχής.

Η μέθοδος που υιοθετείται είναι η ποσοτική διότι τα στοιχεία που συλλέγονται με τη βοήθεια του ερωτηματολογίου αναλύονται με στατιστικές μεθόδους, τυποποιούνται και ποσοτικοποιούνται (Κυριαζή, 2009, Νόβα, 2006) με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2009-2010 στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας του νομού Λαρίσης. Το δείγμα που επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα (100 επιμορφούμενοι) αποτελεί όλο τον πληθυσμό (επίσης 100 επιμορφούμενοι), καθώς συμμετείχαν στην έρευνα όλοι οι εκπαιδευόμενοι στο ΣΔΕ Λάρισας. Επειδή όμως το δείγμα είναι εντοπισμένο στον νομό Λαρίσης, τα ερευνητικά αποτελέσματα θα μπορούν να εκληφθούν μόνον ως στοιχεία που μπορούν να ενισχύσουν τον προβληματισμό και τον δημόσιο διάλογο για τη συμβολή του προγράμματος στην τοπική ανάπτυξη της συγκεκριμένης περιοχής, χωρίς να μπορούν να γενικευθούν και για άλλους νομούς ή περιοχές της ελληνικής επικράτειας, παρότι για το έτος 2009-2010 λειτουργούν συνολικά 57 ΣΔΕ.

1.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα εργασία μελετά τη σχέση μεταξύ των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και Τοπικής Ανάπτυξης. Ειδικότερα, στοχεύει μέσα από τη συσχέτιση της λειτουργίας των ΣΔΕ και τη δυνατότητα της αναβάθμισης της επαγγελματικής απασχόλησης των εκπαιδευομένων να διερευνήσει τη συμβολή των ΣΔΕ στην τοπική ανάπτυξη μιας περιοχής, και ειδικότερα στον νομό Λαρίσης.

Η έρευνά μας προσπαθεί να απαντήσει σε ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία επιλέχθηκαν με βάση τους στόχους που θέσαμε στην παρούσα μελέτη.

Ειδικότερα διερευνήθηκαν τα εξής ερωτήματα:

- Ποια είναι η οικογενειακή, επαγγελματική και οικονομική κατάσταση των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα των ΣΔΕ,
- Αν οι συμμετέχοντες έχουν απασχόληση και τι είδους απασχόληση είναι αυτή,
- Τι επιζητούν οι συμμετέχοντες από το πρόγραμμα,
- Τι σκοπεύουν να κάνουν οι συμμετέχοντες μετά τις σπουδές τους,
- Αν οι συμμετέχοντες σκοπεύουν να μετακινηθούν εκτός νομού για την εξεύρεση εργασίας,
- Τη σχέση εισοδήματος και επαγγελματικής αναβάθμισης των συμμετεχόντων,
- Τη σχέση ηλικίας και επαγγελματικής αναβάθμισης των συμμετεχόντων,
- Τη σχέση ηλικίας και μετακίνησης των συμμετεχόντων,
- Τις προσδοκίες των συμμετεχόντων από τα ΣΔΕ σε σχέση με την επαγγελματική τους εξέλιξη,
- Ποια είναι η συμμετοχή των γυναικών στο πρόγραμμα και ποιες οι προθέσεις τους για επαγγελματική ανάπτυξη.

1.3. Δείγμα: Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας στο Νομό Λαρίσης

Στην περιφέρεια Θεσσαλίας ιδρύθηκαν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στις εξής πόλεις: Βόλο, Καρδίτσα, Λάρισα (στην πόλη και στις δικαστικές φυλακές), και Τρίκαλα (στην πόλη και στις δικαστικές φυλακές). Το ΣΔΕ της πόλης της Λαρίσης έχει και ένα παράρτημα στα Φάρσαλα που λειτουργεί με το ίδιο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Το ΣΔΕ Λαρίσης (κεντρικό και παράρτημα), με το οποίο θα ασχοληθούμε, λειτουργεί από το σχολικό έτος 2003-4 έως και σήμερα (2010). Το ΣΔΕ Λάρισας φιλοξενείται (χωροταξικά) στις εγκαταστάσεις του 5^{ου} Λυκείου Λάρισας. Διαθέτει κάποιο εξοπλισμό από το ΙΔΕΚΕ, όπως υπολογιστές, φωτοτυπικά, φαξ, βιβλιοθήκες. Έχει, επίσης, έναν προϋπολογισμό και μπορεί να συμμετέχει στα έξοδα χρήσης του κτιρίου (καθαριότητα, θέρμανση), που τους αναλογούν με πρακτικό αναλογίας δαπανών.

Κατά τη σχολική χρονιά 2009-2010, το εκπαιδευτικό δυναμικό του σχολείου αποτελείται από 13 εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων οι οποίοι διδάσκουν τα

προαναφερόμενα μαθήματα, τον διευθυντή του σχολείου και τους δύο συμβούλους ψυχολογίας και σταδιοδρομίας. Οι εκπαιδευτικοί είναι αποσπασμένοι ή ωρομίσθιοι και περνούν κάθε χρόνο από συνέντευξη, όπως και ο διευθυντής του σχολείου, μέσω της οποίας διερευνάται κατά πόσον θέλουν να εργαστούν στο σχολείο με ενήλικες μαθητές και αν συμφωνούν με τους στόχους του σχολείου. Όσοι είναι αποσπασμένοι, ζητούν ανανέωση της απόσπασης. Για να παραμείνουν, χρειάζεται βεβαίως και η συναίνεση του διευθυντή. Αν δεν συμφωνεί ο ίδιος γιατί δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου, κάνει αρνητική έκθεση και δεν ανανεώνεται η απόσπασή τους. Το ίδιο γίνεται και με τους ωρομίσθιους. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στους συμβούλους γιατί αυτοί έχουν ένα ξεχωριστό επικοινωνιακό ρόλο, καθώς έρχονται σε προσωπική επαφή με τους επιμορφούμενους, σύμφωνα με πληροφορίες που έδωσε ο διευθυντής του σχολείου (σημεία από τη συνέντευξη του διευθυντή παρατίθενται στο Παράρτημα).

Η διάρκεια των μαθημάτων είναι εννέα μήνες, ωστόσο η λειτουργία του ξεκινά από 1 Σεπτεμβρίου και τελειώνει 30 Ιουνίου. Τα μαθήματα αρχίζουν καθημερινά στις 16.30 και τελειώνουν στις 20.30, ενώ οι ώρες διδασκαλίας για κάθε μαθητή είναι από 21-25 εβδομαδιαίως. Αίτηση εγγραφής μπορεί να υποβάλει οποιοσδήποτε είναι άνω των 18 ετών, έχει τελειώσει το δημοτικό σχολείο ή έχει παρακολουθήσει κάποιες τάξεις του γυμνασίου. Ο συνολικός πληθυσμός εκπαιδευομένων του σχολείου είναι 100 άτομα. Τα τμήματα είναι ολιγομελή και περιλαμβάνουν 10-15 άτομα, τα οποία, σύμφωνα με τις καταστάσεις του σχολείου, είναι ελληνικής καταγωγής. Πιο αναλυτικά, στο κεντρικό τμήμα του ΣΔΕ Λάρισας και κατά το σχολικό έτος 2009-10 λειτούργησαν 3 τμήματα Α' επιπέδου με 51 άτομα (20 άνδρες και 31 γυναίκες) και 2 τμήματα Β' επιπέδου με 34 άτομα (8 άνδρες και 26 γυναίκες). Το παράρτημα είχε 1 τμήμα Β' επιπέδου 15 ατόμων (5 άνδρες και 10 γυναίκες). Επιπλέον, δεν υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και οι ενήλικοι μαθητές στο τέλος της χρονιάς δεν εξετάζονται γραπτώς ή προφορικώς, αλλά παραδίδουν εργασίες σε διάφορα θέματα. Τα μαθήματα που διδάσκονται είναι: Ελληνική Γλώσσα, Αγγλικά, Μαθηματικά, Νέες Τεχνολογίες, Φυσικές Επιστήμες, Κοινωνιολογία, Περιβαλλοντική Αγωγή, Αισθητική Αγωγή.

Το σχολείο προσφέρει:

- Ουσιαστική μόρφωση,
- Τίτλο ισότιμο με το απολυτήριο γυμνασίου (νόμος 2525/1997 άρθρο 5),
- Γνώση Αγγλικής γλώσσας και χρήσης υπολογιστών,
- Συμβουλευτική σταδιοδρομίας και σύνδεση με την αγορά εργασίας,

- Ψυχολογική στήριξη σε μαθησιακές ή άλλες δυσκολίες της ενήλικης ζωής.

Ένας απόφοιτος του σχολείου μπορεί:

- να συνεχίσει τις σπουδές του στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης σε Ενιαίο Λύκειο ή ΤΕΕ,
- να συνεχίσει σε συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης, όπως Σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ,
- να ισχυροποιήσει τη θέση του στην αγορά εργασίας, καθώς τα τυπικά αλλά και τα ουσιαστικά του προσόντα αυξάνονται.

1.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων: Ερωτηματολόγιο

Η συλλογή δεδομένων έγινε με τη χρήση ενός κατάλληλα διαμορφωμένου για τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας ερωτηματολογίου που μοιράστηκε σε όλους τους επιμορφούμενους (παρατίθεται αυτούσιο στο Παράρτημα). Το ερωτηματολόγιο στηρίχθηκε σε άξονες που αφορούν στην επαγγελματική απασχόληση των ερωτώμενων και την επίδραση που έχει η παρακολούθηση του προγράμματος του ΣΔΕ στην επαγγελματική τους αναβάθμιση και γενικότερα στην ανάπτυξη της συγκεκριμένης περιοχής λόγω της αναβάθμισης του ανθρώπινου δυναμικού της. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία των απαντήσεων.

Η σύνταξη του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε σε αντιστοιχία με το θεωρητικό πλαίσιο που διέπει ανάλογες εμπειρικές μελέτες. Στηρίχθηκε τόσο στη διεθνή, όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία. Στηρίχθηκε, επίσης, σε κάποια άλλα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν από άλλους ερευνητές που διερευνούσαν παρόμοια ζητήματα με αυτά της συγκεκριμένης έρευνας. Τέτοια είναι: το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα για το προφίλ και τις στάσεις των εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ Πάτρας, Πύργου, Αγρινίου (Λανδρίτση 2007), το ερωτηματολόγιο στην έρευνα του Παλαιοκρασά και των συνεργατών του (1996) για τη σχολική διαρροή στο Γυμνάσιο, το ερωτηματολόγιο του Ανάγνου για τις απόψεις των διευθυντών στα ΣΔΕ (2006), το ερωτηματολόγιο για τις απόψεις των εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ Αττικής που διενεργήθηκε από ομάδα διδασκόντων σε αυτά, το ερωτηματολόγιο για το προφίλ ανδρών και γυναικών στα ΣΔΕ (Ζώτου, 2006), το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα με θέμα «Τοπική Ανάπτυξη: Διαδικασία για τη

δημιουργία απασχόλησης και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού» (Λουκάς, 2005).

Οι αρχές που διέπουν τη σύνταξη του ερωτηματολογίου είναι οι ακόλουθες:

- Να μην είναι υπερβολικά μεγάλο, ώστε να μην επιφέρει κόπωση και δυσφορία στους ερωτώμενους.
- Να είναι ευπαρουσίαστο, ευανάγνωστο, με καλή δομή και σύνταξη και κυρίως σε γλώσσα απλή, που να αντιστοιχεί στο μορφωτικό επίπεδο των ατόμων στα οποία απευθύνεται.
- Να αρχίζει με ερωτήσεις που προκαλούν το ενδιαφέρον των ερωτώμενων, ώστε να συμπληρώσουν όλο το ερωτηματολόγιο.
- Να περιέχει ερωτήσεις ελέγχου.
- Να συμπεριλαμβάνει προτροπές συμμετοχής στην έρευνα, δίνοντας έμφαση στην επιστημονική αξία των στόχων, στην ανωνυμία και στο ενδιαφέρον για μια συλλογική συνεργασία (Cohen, Manion, Morisson, 2009).

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις διαφόρων τύπων — ανοιχτές, κλειστές, καθώς και ερωτήσεις με διαβαθμισμένες σε κλίμακα απαντήσεις, τύπου Likert. Οι ανοιχτές ερωτήσεις δίνουν στα υποκείμενα την ελευθερία να εκφράσουν τη γνώμη τους χωρίς να κατευθύνονται από προκαθορισμένες απαντήσεις. Οι κλειστές ερωτήσεις, καθώς υπόκεινται πιο εύκολα σε στατιστική ανάλυση, χρησιμοποιήθηκαν μόνο για την εύκολη συλλογή δεδομένων και αντικειμενικών χαρακτηριστικών, ώστε να αποφευχθεί ο κίνδυνος υπαγόρευσης των απαντήσεων. Οι κλίμακες στάσεων τύπου Likert (διαβαθμισμένη κλίμακα) έχουν το πλεονέκτημα ότι απαντώνται γρήγορα και εύκολα από τους ερωτώμενους και διευκολύνουν τη διαδικασία ανάλυσης και επεξεργασίας των δεδομένων. Με τις ερωτήσεις επιχειρήθηκε η όσο το δυνατόν καλύτερη κάλυψη των θεματικών ενοτήτων της μελέτης, δηλαδή συσχέτιση της ύπαρξης και λειτουργίας των ΣΔΕ με την επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευομένων σε αυτά στον Ν. Λαρίσης.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη και περιλαμβάνει τρεις κατηγορίες ερωτήσεων οι οποίες αναφέρονται: α) στα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στο ΣΔΕ, β) στα χαρακτηριστικά της απασχόλησής τους κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στο ΣΔΕ, γ) στις μελλοντικές τους επιλογές μετά την αποφοίτησή τους από το ΣΔΕ.

Ειδικότερα, το **Πρώτο Μέρος** περιλαμβάνει ερωτήσεις που παρέχουν πληροφορίες για το φύλο, την ηλικία, τον τόπο κατοικίας, την οικογενειακή κατάσταση, τον αριθμό των παιδιών. Οι ερωτήσεις αυτές τέθηκαν προκειμένου να διερευνηθεί η υπόθεση ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν ιδιαίτερα την πρόθεση των υποκειμένων της έρευνας να επιτύχουν επαγγελματική αναβάθμιση, και ιδιαίτερα το φύλο και η ηλικία.

Το **Δεύτερο Μέρος** του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται σε στοιχεία της επαγγελματικής κατάστασης των συμμετεχόντων. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η απασχόληση αποτελεί έναν από τους πλέον καθοριστικούς παράγοντες της τοπικής ανάπτυξης (Atkinson 1996, Sprangenberg 2002). Από αυτές τις ερωτήσεις προκύπτουν μεταβλητές που σχετίζονται με τον επαγγελματικό προσανατολισμό των ατόμων και του οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις για το ατομικό καθαρό μηνιαίο εισόδημα σχετίζονται άμεσα με την τοπική ανάπτυξη, καθώς το εισόδημα μας οδηγεί σε συμπεράσματα για την ανάπτυξη ενός τόπου.

Την ίδια στιγμή τα χαρακτηριστικά της απασχόλησης των ερωτώμενων αποτελούν έναν από τους πλέον καθοριστικούς παράγοντες τοπικής ανάπτυξης. Μέσω της απασχόλησης διερευνάται ο τρόπος λειτουργίας της τοπικής αγοράς εργασίας, η ευελιξία της στις μεταβαλλόμενες οικονομικές συνθήκες και οι συνθήκες που επικρατούν. Σημαντική, επίσης, είναι η ερώτηση που αφορά τη σταθερότητα της απασχόλησης, καθώς αποτελεί ένα παράγοντα εκτίμησης επαγγελματικού προφίλ του ατόμου.

Οι ερωτήσεις για θέματα που αφορούν άμεσα την απασχόληση, όπως ικανοποίηση από τον μισθό, ο τόπος εργασίας και ο τρόπος και ο χρόνος μετάβασης, είναι καθοριστικοί παράγοντες που τείνουν στην προσπάθεια αναβάθμισης της επαγγελματικής τους κατάστασης.

Στο **Τρίτο Μέρος** του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται οι μελλοντικές επιλογές των εκπαιδευόμενων που δείχνουν τις προθέσεις απασχόλησής τους μετά το πέρας της παρακολούθησης του προγράμματος. Μέσω των ερωτήσεων επιχειρείται να διερευνηθεί η πρόθεσή τους για αλλαγή του επαγγελματικού τους προφίλ και για μετακίνηση εντός ή εκτός του νομού, ατομικά ή οικογενειακά, προκειμένου να ωφεληθεί ή όχι η τοπική κοινωνία με την επαγγελματική τους αναβάθμιση.

1.5. Συμπλήρωση του ερωτηματολογίου

Πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κατατέθηκε αίτηση στο Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων/Ι.Δ.ΕΚ.Ε. (Γενική Γραμματεία Δία Βίου Μάθησης, Υπουργείο Παιδείας Δία Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων) μαζί με τα απαραίτητα δικαιολογητικά (επιστημονικό υπόμνημα-πρόταση για την έρευνα, καθώς και εισήγηση του υπεύθυνου-επιβλέποντος τη μεταπτυχιακή εργασία Κωστή Χατζημιχάλη). Η έγκριση από το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. δόθηκε στις 24-03-2010 (παρατίθεται στο Παράρτημα). Στη συνέχεια, ήρθα σε επαφή με τον διευθυντή του ΣΔΕ Λάρισας ζητώντας και η δική του έγκριση για τη διεξαγωγή της έρευνας στο σχολείο του. Για την πραγματοποίηση της έρευνας με ερωτηματολόγιο συνεργάστηκαν θετικά τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί των τμημάτων στα οποία δόθηκαν τα ερωτηματολόγια.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε και συμπληρώθηκε επιτόπου από τους ερωτώμενους. Σε κάθε εκπαιδευόμενο δόθηκε και μία επιστολή (παρατίθεται στο παράρτημα της παρούσας μελέτης), με την οποία εξηγήθηκε ο σκοπός της έρευνας, η συμβολή της στην τοπική ανάπτυξη, δηλαδή στην περιοχή στην οποία διαμένουν και εργάζονται οι ίδιοι, καθώς και η δική τους συμβολή στη συνολική προσπάθεια. Τέλος, διευκρινίστηκε με σαφήνεια ο τρόπος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Έτσι, εξασφαλίστηκε η αποφυγή οποιασδήποτε παρανόησης σχετικά με το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου που θα μπορούσε να προκαλέσει σύγχυση στους επιμορφούμενους που μπήκαν στη διαδικασία συμπλήρωσής του. Στην επιστολή περιλαμβάνονταν και όλα τα στοιχεία του ερευνητή: ιδιότητα, ταχυδρομική διεύθυνση και διαθέσιμοι τρόποι επικοινωνίας μαζί του. Τέλος, τονίζόταν, επίσης, ιδιαίτερος η ανωνυμία των συμμετεχόντων και η χρησιμοποίηση των ευρημάτων αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Μετά την ανάγνωσή της ζητείτο από τους ερωτώμενους να απαντήσουν με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, αφού πρώτα διάβαζαν προσεκτικά τις ερωτήσεις.

2. Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για νέα έρευνα

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αυτής για την ύπαρξη και λειτουργία του θεσμού των σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας σε σχέση με την επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευομένων που συμμετέχουν σ' αυτά στο παράδειγμα του

N. Λαρίσης ίσως σταθούν χρήσιμα για τον εμπλουτισμό των πληροφοριών ως προς τη συμβολή του θεσμού στην επαγγελματική αναβάθμιση και αποκατάσταση των ατόμων που φοιτούν σε αυτά.

Ωστόσο, υπάρχουν δυο βασικοί περιορισμοί που πρέπει να ληφθούν υπόψη: το μέγεθος του δείγματος και το ερευνητικό εργαλείο. Καθώς το δείγμα ήταν μικρό (100 ατόμων) και αφορούσε ένα μόνο ΣΔΕ του N. Λαρίσης δεν επιτρέπεται η γενίκευση των συμπερασμάτων σε όλο τον πληθυσμό των συμμετεχόντων/ουσών στα ΣΔΕ. Η επιλογή των σχολείου αυτού βασίστηκε στη λογική η έρευνα να επικεντρωθεί σε ένα σχολείο ημιαστικής περιοχής ώστε να γίνουν εμφανή περισσότερο τα αποτελέσματα της σχέσης ΣΔΕ και τοπικής ανάπτυξης μέσω της επαγγελματικής αναβάθμισης των συμμετεχόντων.

Ωστόσο, η επιλογή είναι εντοπισμένη σε μία περιοχή καθώς αφορά μόνο τον συγκεκριμένο νομό και ως εκ τούτου είναι περιοριστική. Από την άλλη, η ποσοτική συλλογή των δεδομένων θέτει κάποια όρια, καθώς δεν εξετάζει σε βάθος χρόνο τη συμβολή της λειτουργίας των σχολείων στην αναβάθμιση του εργαζόμενου πληθυσμού των περιοχών στις οποίες λειτουργούν τα ΣΔΕ. Για να ερευνηθούν εκτενώς τα παραπάνω είναι αναγκαία η εφαρμογή μιας συμπληρωματικής ποιοτικής μεθόδου, π.χ. συνέντευξης ή ομάδων εστίασης, καθώς και μια διαχρονική μελέτη κάποιου δείγματος εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ, τώρα και του ίδιου δείγματος ύστερα από κάποια χρόνια. Αυτό, βέβαια, δεν μειώνει την αξία των ευρημάτων της συγκεκριμένης έρευνας.

Η έρευνα αυτή μπορεί να δώσει στο εξής το έναυσμα και σε άλλους να διερευνήσουν περαιτέρω το θέμα αυτό ή ακόμα και να εμπλέξουν άλλους παράγοντες σε οποιαδήποτε έρευνα επιχειρήσουν να διεξάγουν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Πέρα από τα ερωτήματα-υποθέσεις που απαντήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα, γεννήθηκαν και νέα. Οι τοπικές κοινωνίες επωφελούνται διαχρονικά από την ύπαρξη και λειτουργία των ΣΔΕ; Οι εκπαιδευόμενοι στα ΣΔΕ επωφελούνται διαχρονικά από τη φοίτησή τους στα σχολεία αυτά; Αποκαθίστανται επαγγελματικά; Τι είδους εργασία βρίσκουν, βελτιώνουν το οικονομικο-κοινωνικό τους επίπεδο και γενικότερα επιτυγχάνουν τους στόχους και τις προσδοκίες με τις οποίες στο παρελθόν είχαν εισέλθει στα σχολεία αυτά και ταυτόχρονα συμβάλλουν στην τοπική ανάπτυξη της περιοχής τους; Ποιος είναι ο ρόλος του τοπικού πλαισίου ως προς την επαγγελματική τους απασχόληση; Επιδρούν τα σχολεία στη μείωση της ανεργίας και ειδικότερα αυτής των γυναικών; Επωφελούνται οι επιμορφούμενοι το ίδιο ανεξάρτητα από το φύλο τους;

3. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Τα ευρήματα της έρευνας παρουσιάζονται σε στατιστικούς πίνακες και σχολιάζονται ανά εξεταζόμενη μεταβλητή. Κάθε πίνακας μας δίνει τις εξής τιμές:

Εξεταζόμενη Μεταβλητή: Η μεταβλητή τις τιμές της οποίας μελετάμε σε κάθε πίνακα

Απόλυτη Συχνότητα: Ο απόλυτη τιμή της μεταβλητής στο δείγμα

Σχετική Συχνότητα: Η ποσοστιαία (αναγωγή επί τοις εκατό) τιμή της μεταβλητής στο δείγμα. Στην προκειμένη περίπτωση οι τιμές της απόλυτης και της σχετικής συχνότητας συμπίπτουν, καθώς δείγμα και πληθυσμός αποτελούνται από τον ίδιο αριθμό ατόμων.

Σχετική Συχνότητα επί των έγκυρων τιμών: Η ποσοστιαία (αναγωγή επί τοις εκατό) τιμή της μεταβλητής επί του συνόλου των έγκυρων τιμών.

Έγκυρες Τιμές: Οι τιμές της εξεταζομενης μεταβλητής εκτός της κατηγορίας ΔΓ/ΔΑ.

Εκλείπουσες Τιμές: Το άθροισμα των τιμών που εμφανίζεται στην κατηγορία ΔΓ/ΔΑ και στην κατηγορία System.

System: Ο αριθμός των ερωτηματολογίων που δεν είχαν τιμή για τη συγκεκριμένη μεταβλητή.

3.1. Μεταβλητές

3.1.1. Α' Μέρος Ερωτηματολογίου: Ατομικά Στοιχεία

Στο **Πρώτο Μέρος** του ερωτηματολογίου γίνεται η παρουσίαση των συμμετεχόντων στην έρευνα και η διερεύνηση των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 100 άτομα, τα οποία κατά τη σχολική χρονιά 2009-2010 παρακολούθησαν το πρόγραμμα πρώτου και δεύτερου έτους του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας του Ν. Λαρίσης.

Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας ανά ερώτηση.

Φύλο Ερωτώμενου

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	Άνδρας	35	35,0	35,7
	Γυναίκα	63	63,0	64,3
	Σύνολο	98	98,0	100,0
ΕΚΛΕΙΠΟΥ- ΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	2	2,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Η πλειονότητα αυτών που παρακολουθεί το πρόγραμμα με ποσοστό 63% είναι γυναίκες και ακολουθούν οι άντρες με ποσοστό 35%. Ποσοστό 2% δεν έδωσε απάντηση σ' αυτή την ερώτηση. Το ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των επιμορφούμενων είναι γυναίκες εξηγείται από το γεγονός ότι μέχρι την επιβολή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης οι ελληνικές οικογένειες δεν ενθάρρυναν τα κορίτσια να μορφώνονται, συχνά μάλιστα δεν τα έστελναν καν στο σχολείο.

Ηλικία Ερωτώμενου

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	18-25	14	14,0	14,6
	26-30	13	13,0	13,5
	31-44	49	49,0	51,0
	45-50	9	9,0	9,4
	51 και άνω	11	11,0	11,5
	Σύνολο	96	96,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	4	4,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Τα μισά άτομα του δείγματος (49%) ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία των 31-44 ετών και είναι οι εργαζόμενοι που προσπαθούν να επιτύχουν επαγγελματική αναβάθμιση μέσω της παρακολούθησης του προγράμματος, το οποίο τους παρέχει το απολυτήριο του γυμνασίου δηλαδή αποδεικτικό παρακολούθησης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Το εύρημα αυτό συνάδει με την άποψη που θέλει τους νέους ανθρώπους να συμμετέχουν περισσότερο στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων και να επιζητούν περισσότερο την απόκτηση κάποιου πτυχίου (Long, 1983. Ζαρίφης, 2005).

Τόπος Κατοικίας Ερωτώμενου

	ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ Μόνιμη	81	81,0	91,0
ΤΙΜΕΣ Προσωρινή	8	8,0	9,0
Σύνολο	89	89,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΔΓ/ΔΑ	11	11,0	
ΠΟΥΣΕΣ			
ΤΙΜΕΣ			
ΣΥΝΟΛΟ	100	100,0	

Η συντριπτική πλειονότητα των επιμορφούμενων (81%) έχει τη μόνιμη κατοικία της στον τόπο όπου παρακολουθεί το ΣΔΕ. Αυτό είναι μία ένδειξη ότι και μετά τη λήξη της φοίτησης δεν θα επιδιώξει να αλλάξει τόπο κατοικίας με σκοπό την επαγγελματική αναβάθμιση. Γεγονός που υποδηλώνει ότι θα χρησιμοποιήσει τα επιπλέον προσόντα που απέκτησε με τη φοίτηση στο ΣΔΕ για να συμβάλει στην ανάπτυξη της περιοχής του.

Οικογενειακή Κατάσταση Ερωτώμενου

	ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ Άγαμος/η	26	26,0	26,5
ΤΙΜΕΣ Έγγαμος/η	61	61,0	62,2
Διαζευγμένος/η	8	8,0	8,2
Χήρος/α	3	3,0	3,1
Σύνολο	98	98,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΔΓ/ΔΑ	2	2,0	
ΠΟΥΣΕΣ			
ΤΙΜΕΣ			
ΣΥΝΟΛΟ	100	100,0	

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος ίσο με 61% ανήκει στην κατηγορία «έγγαμος», ενώ η κατηγορία των «άγαμων» είναι η αμέσως επόμενη με ποσοστό 26%. Οι έγγαμοι νιώθουν πολύ περισσότεροι υπεύθυνοι για την ευημερία της οικογένειάς τους και για τούτο θέλουν είτε να διασφαλίσουν την υπάρχουσα απασχόληση είτε να βελτιώσουν το οικογενειακό εισόδημα με καλύτερα αμειβόμενη εργασία. Λαμβάνοντας υπόψη όμως και το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των επιμορφούμενων είναι γυναίκες, εύλογα μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι έγγαμες γυναίκες θέλουν να συμβάλουν στον οικογενειακό προϋπολογισμό, οπότε επιδιώκουν την αύξηση των προσόντων τους μέσω της φοίτησης στο ΣΔΕ.

Αριθμός Παιδιών Ερωτώμενου

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	0	29	29,0	30,2
	1	13	13,0	13,5
	2	28	28,0	29,2
	3	16	16,0	16,7
	4 ή περισσότερα	10	10,0	10,4
	Σύνολο	96	96,0	100,0
ΕΚΛΕΙΠΟΥ- ΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	4	4,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων δεν έχει παιδιά με ποσοστό 29%, ακολουθεί η κατηγορία με δύο παιδιά 28%, οι πολύτεκνοι με τρία παιδιά και πάνω με ποσοστό 26% και τέλος με ένα παιδί με ποσοστό 13%. Εδώ τα ευρήματα είναι ίσως διαφορετικά από τα αναμενόμενα ή μάλλον δεν ακολουθούν την ίδια λογική ερμηνείας.

Πρώτα, διαφαίνεται ότι επιμορφούμενοι επιθυμούν να έχουν διασφαλίσει μια καλύτερη εργασία πριν αποκτήσουν παιδιά, τα οποία επιφέρουν περισσότερες ευθύνες ειδικά στις γυναίκες. Όμως το γεγονός ότι η αμέσως επόμενη κατηγορία από άποψη ποσοστού είναι αυτοί που έχουν δύο παιδιά εξηγείται από το ότι με την απόκτηση του δεύτερου παιδιού επιβαρύνεται πολύ ο οικογενειακός προϋπολογισμός και έτσι επιβάλλεται η διασφάλιση της υπάρχουσας εργασίας ή η ανεύρεση μιας καλύτερης. Ενώ, με το ένα παιδί οι άνθρωποι νιώθουν ότι έχουν ικανοποιήσει την επιθυμία της οικογένειας και δεν

θέλουν να ανησυχούν με την πιθανότητα να χάσουν τη δουλειά τους ή ότι μπορεί στο μέλλον να χρειαστούν περισσότερα χρήματα.

3.1.2. Β' Μέρος Ερωτηματολογίου: Επαγγελματική Κατάσταση

Στο **Δεύτερο Μέρος** του ερωτηματολογίου επιχειρείται η διερεύνηση της επαγγελματικής κατάστασης των ερωτώμενων κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στο ΣΔΕ. Ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι ερωτήσεις για το ατομικό καθαρό μηνιαίο οικονομικό εισόδημα, καθώς αυτό σχετίζεται άμεσα με το είδος της απασχόλησης και με την τοπική ανάπτυξη (Atkisson 1996, Bengtsson 1989, Spangenberg 2002).

Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας ανά ερώτηση.

Ατομικό Καθαρό Μηνιαίο Εισόδημα Ερωτώμενου

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	κάτω από 700	23	23,0	36,5
	701-1000	22	22,0	34,9
	1001-1500	6	6,0	9,5
	1501-2500	2	2,0	3,2
	πάνω από 2500	4	4,0	6,3
	Άλλο	6	6,0	9,5
	Σύνολο	63	63,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	37	37,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Με ατομικό εισόδημα από 1000 ευρώ και κάτω είναι μάλλον λογικό το ποσοστό 45% να επιθυμεί να βελτιώσει την επαγγελματική του κατάσταση, άρα και την οικονομική. Μία άλλη εξήγηση που φαίνεται λογική είναι το ότι αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των επιμορφούμενων είναι γυναίκες, αυτές έχουν χαμηλότερες επαγγελματικές αμοιβές γενικότερα από τους άντρες. Σημαντικό εδώ είναι και το ποσοστό αυτών που δεν έχουν απαντήσει (37%), ίσως γιατί θεωρούν πολύ προσωπική την ερώτηση που αφορά την οικονομική τους κατάσταση.

Γιατί επιλέξατε να φοιτήσετε στα ΣΔΕ

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥ- ΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	Εύρεση εργασίας	14	14,0	21,2
	Απολυτήριο	27	27,0	40,9
	Γνώσεις/μόρφωση	18	18,0	27,3
	Αγάπη για το σχολείο	3	3,0	4,5
	Ψυχολογικοί λόγοι	1	1,0	1,5
	Μτάταξη	1	1,0	1,5
	Καλύτερο μέλλον	2	2,0	3,0
	Σύνολο	66	66,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥ- ΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	34	34,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Με δεδομένο ότι ελεύθεροι επαγγελματίες ή ιδιωτικοί υπάλληλοι είναι κατηγορίες επαγγελμάτων που μπορεί να ασκήσει και κάποιος που δεν διαθέτει υποχρεωτική εκπαίδευση, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων (41%) θέλει να τελειώσει το ΣΔΕ για το απολυτήριο που θα του εξασφαλίσει σταθερή επαγγελματική απασχόληση ή επαγγελματική αναβάθμιση ή θα βοηθήσει στην ανεύρεση εργασίας. Ακολουθεί ποσοστό 18% που παρακολουθεί το πρόγραμμα για γνώσεις και μόρφωση.

Τα ευρήματα αυτά ταιριάζουν με αυτά άλλων ερευνών για τη συμμετοχή στην εκπαίδευση των ενηλίκων, όπου οι νεότεροι άνθρωποι επιδιώκουν μέσα από αυτά τα προγράμματα την αύξηση του μισθού τους, την εξεύρεση εργασίας, την εξασφάλιση μονιμότητας στην υπάρχουσα θέση εργασίας και την προαγωγή (Cross, 1981. Rinne & Kivinen, 1996), ενώ οι μεγαλύτεροι επιδιώκουν να καλύψουν τον ελεύθερο χρόνο τους δημιουργικά (Cross, 1981) ή για την προσωπική τους ολοκλήρωση (Long, 1983).

Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	45	45,0	45,5
	ΝΑΙ	54	54,0	54,5
	Σύνολο	99	99,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	1	1,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Η πλειονότητα των εκπαιδευομένων, με ποσοστό 54%, εργάζεται κατά τη διάρκεια της φοίτησης. Αυτό σημαίνει ότι επιδιώκουν τη φοίτηση στο ΣΔΕ για να βρουν καλύτερη, από άποψη συνθηκών και αμοιβής, εργασία και όχι γιατί κινδυνεύουν από το φάσμα της ανεργίας.

Εάν εργάζεστε, τι επάγγελμα κάνετε;

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥ- ΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	Δημόσιος υπάλληλος	4	4,0	4,8
	Ιδιωτικός υπάλληλος	17	17,0	20,2
	Ελεύθερος επαγγελματίας	18	18,0	21,4
	Εργάτης/τρια	6	6,0	7,1
	Πωλητής/τρια	2	2,0	2,4
	Οικιακά	16	16,0	19,0
	Ανεργος/η	11	11,0	13,1
	Συνταξιούχος	3	3,0	3,6
	Άλλο	7	7,0	8,3
	Σύνολο	84	84,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥ- ΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	6	6,0	
	System	10	10,0	
	Σύνολο	16	16,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Εδώ τα ευρήματα θα μπορούσε να ισχυριστεί κάποιος ότι είναι αναμενόμενα. Το μικρότερο ποσοστό (4%) των επιμορφούμενων είναι δημόσιοι υπάλληλοι, δηλαδή κατηγορία εργαζομένων που έχει διασφαλίσει μόνιμη και καλώς αμειβόμενη εργασία στην Ελλάδα. Οι συνταξιούχοι (3%) φοιτούν στο ΣΔΕ μάλλον για να απασχοληθούν εποικοδομητικά στον ελεύθερο χρόνο τους παρά για να βρουν καλύτερη εργασία, ενώ οι πωλητές (2%) και οι εργάτες (6%)

αποτελούν μάλλον την έκπληξη των ευρημάτων, καθώς είναι κατηγορίες που θεωρούνται επαγγελματικά κατώτερες και παρ' όλα αυτά δεν επιθυμούν τη βελτίωση της επαγγελματικής τους θέσης μέσω της φοίτησης στο ΣΔΕ. Οι υπόλοιπες κατηγορίες είναι με υψηλό ποσοστό και μάλλον αναμενόμενο και η εξήγηση είναι πάντα η βελτίωση της επαγγελματικής τους κατάστασης. Μια μικρή έκπληξη μπορεί να αποτελέσει η κατηγορία των ελεύθερων επαγγελματιών που εμφανίζεται με ένα σχετικά υψηλό ποσοστό (18%) και για την ακρίβεια είναι το υψηλότερο. Αυτό θα μπορούσε να ερμηνευθεί καλύτερα εάν γνωρίζαμε το είδος της δραστηριότητάς τους, καθώς υπάρχουν ελεύθερα επαγγέλματα που δημιουργούν ανασφάλεια για το μέλλον.

Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥ- ΡΕΣ	Σταθερή	23	23,0	57,5
ΤΙΜΕΣ	Ευκαιριακή	17	17,0	42,5
	Σύνολο	40	40,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	14	14,0	
ΤΙΜΕΣ	System	46	46,0	
	Σύνολο	60	60,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Εδώ έχουμε το πρόβλημα του υψηλού ποσοστού των εκλειπουσών τιμών, που δεν μας επιτρέπει να καταλήξουμε σε σαφή συμπεράσματα. Το μόνο που μπορούμε να πούμε είναι ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων δηλώνει ότι έχει σταθερή απασχόληση σε ποσοστό 23%. Επιφυλακτικά μπορούμε να δηλώσουμε ότι επιδιώκουν μέσω του απολυτηρίου την επαγγελματική τους αναβάθμιση.

Είστε ικανοποιημένος από τον μισθό σας σε σχέση με το ωράριο εργασίας;

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	37	37,0	74,0
	ΝΑΙ	13	13,0	26,0
	Σύνολο	50	50,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	4	4,0	
	System	46	46,0	
	Σύνολο	50	50,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Είστε ικανοποιημένος από τον μισθό σας σε σχέση με τις απαιτήσεις εργασίας;

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	19	19,0	54,3
	ΝΑΙ	16	16,0	45,7
	Σύνολο	35	35,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	19	19,0	
	System	46	46,0	
	Σύνολο	65	65,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Είστε ικανοποιημένος από τον μισθό σας σε σχέση με το εκπαιδευτικό επίπεδο και τις επαγγελματικές σας δεξιότητες;

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	12	12,0	34,3
	ΝΑΙ	23	23,0	65,7
	Σύνολο	35	35,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	19	19,0	
	System	46	46,0	
	Σύνολο	65	65,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Εδώ έχουμε το πρόβλημα του πολύ χαμηλού ποσοστού απαντήσεων που δεν μας επιτρέπει να καταλήξουμε σε κάποιο συμπέρασμα. Από την άλλη, είναι φυσικό τις περισσότερες φορές οι εργαζόμενοι να θεωρούν ότι υποαμείβονται σε σχέση με τα προσόντα τους ή τις ώρες εργασίας τους, οπότε και ποσοστά

αυτά συνάδουν με τη γενικότερη άποψη. Άλλωστε, η χαμηλή αμοιβή είναι πάντα και το κίνητρο για αλλαγή εργασίας.

Με ποιον τρόπο μετακινείστε από και προς τον χώρο εργασίας σας:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	Ι.Χ.	31	31,0	59,6
	Λεωφορείο	9	9,0	17,3
	Υπηρεσιακό	4	4,0	7,7
	Περπάτημα	4	4,0	7,7
	Ποδήλατο	1	1,0	1,9
	Άλλο	3	3,0	5,8
	Σύνολο	52	52,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	2	2,0	
	System	46	46,0	
	Σύνολο	48	48,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Οι περισσότεροι εργαζόμενοι κατοικούν μακριά από το ΣΔΕ και μετακινούνται χρησιμοποιώντας το προσωπικό τους ΙΧ (31%), και έτσι είναι λογικό να θέλουν να βρουν καλύτερη απασχόληση μέσω της φοίτησης στο ΣΔΕ. Αυτοί που χρησιμοποιούν υπηρεσιακό αυτοκίνητο είναι μάλλον οι δημόσιοι υπάλληλοι γιατί το ποσοστό συμπίπτει και να σημειώσουμε ότι και πάλι έχουμε πολύ υψηλό ποσοστό ερωτώμενων που δεν έδωσαν καμιά απάντηση.

Εργάζεστε και κάπου αλλού ως δεύτερη απασχόληση:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕ: ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	42	42,0	82,4
	ΝΑΙ	9	9,0	17,6
	Σύνολο	51	51,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	3	3,0	
	System	46	46,0	
	Σύνολο	49	49,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Σε ποσοστό 42% οι ερωτώμενοι δεν έχουν δεύτερη απασχόληση, όπως φαίνεται και από το ποσοστό ανεργίας σε προηγούμενο πίνακα. Και πάλι έχουμε τρομερά υψηλό ποσοστό ερωτώμενων που δεν απάντησαν στην ερώτηση και αυτό μας εμποδίζει να καταλήξουμε σε κάποιο συμπέρασμα.

Εργάζονται άλλα μέλη της οικογένειάς σας:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΥΙΜΩΝ
ΕΓΚΥ- ΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	27	27,0	28,7
	ΝΑΙ	61	61,0	64,9
	Άνεργος	6	6,0	6,4
	Σύνολο	94	94,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	6	6,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Σε συντριπτικό ποσοστό ίσο με 61% εργάζονται άλλα μέλη των οικογενειών των ερωτώμενων και αυτό μας ωθεί να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι υπάρχει κάποιο επιπλέον εισόδημα στο σπίτι που επιτρέπει στον επιμορφούμενο να μην πιέζεται να βρει αμέσως μια νέα καλύτερα αμειβόμενη εργασία.

3.1.3. Γ' Μέρος Ερωτηματολογίου: Μελλοντικές Επιλογές

Το **τρίτο μέρος** του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει τις μελλοντικές επιλογές των εκπαιδευομένων, δηλαδή αφού αποφοιτήσουν από το ΣΔΕ.

Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας ανά ερώτηση.

Τι σκοπεύετε να κάνετε μετά τις σπουδές σας στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ t
ΕΓΚΥ- ΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	Συνέχιση σπουδών σε ΙΕΚ	3	3,0	3,4
	σε ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ	16	16,0	18,4
	σε ΤΕΕ	6	6,0	6,9
	Σε Ενιαίο Λύκειο	8	8,0	9,2
	Εργασία	34	34,0	39,1
	Οικογενειακές υποχρεώσεις	15	15,0	17,2
	Άλλο	5	5,0	5,7
	Σύνολο	87	87,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	13	13,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Οι απαντήσεις σ' αυτό το ερώτημα επιβεβαιώνουν τις αρχικές μας υποθέσεις, αλλά και δείχνουν ότι συνάδουν με τους στόχους ύπαρξης ενός ΣΔΕ. Σχεδόν όμοιο ποσοστό των επιμορφούμενων μετά την αποφοίτησή τους θα είτε θα συνεχίσει τις σπουδές του σε ΙΕΚ, ΤΕΕ, ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ, Ενιαίο Λύκειο (33%), είτε θα προσπαθήσει να βελτιώσει τις εργασιακές του συνθήκες (34%). Όσο για το ποσοστό του 15% που κωλύεται να λάβει αποφάσεις για το μέλλον είναι δικαιολογείται από το ποσοστό των επιμορφούμενων γυναικών οι οποίες έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις, τουλάχιστον προς το παρόν, ή έγγαμοι με παιδιά περισσότερα των δύο που και πάλι λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων δεν μπορούν να πάρουν καμιά συγκεκριμένη απόφαση. Από τη στιγμή όμως που οι συγκεκριμένες κατηγορίες πήραν την απόφαση να φοιτήσουν σε ΣΔΕ —και κατά τη γνώμη μου αυτό το πρώτο βήμα είναι και το δυσκολότερο—, υπάρχουν βάσιμες ελπίδες να τολμήσουν να βγούν στην αγορά εργασίας ή να αναζητήσουν καλύτερη εργασία.

Αν εργάζεστε, θα συνεχίσετε στην ίδια εργασία:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	15	15,0	31,3
	ΝΑΙ	33	33,0	68,8
	Σύνολο	48	48,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	8	8,0	
	System	44	44,0	
	Σύνολο	52	52,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Και πάλι, δυστυχώς, κύριο χαρακτηριστικό εδώ είναι η έλλειψη απαντήσεων, και είναι αυτοί που δεν έχουν αποφασίσει στην ουσία τι θα κάνουν μετά την αποφοίτηση. Επίσης, δεν θεωρούν ότι θα έπρεπε να απαντήσουν με σαφήνεια ότι δεν ξέρουν ακόμη, οπότε η απάντησή τους θα συμπεριλαμβανόταν στην επιλογή ΔΓ/ΔΑ. Πάντως είναι σημαντικό εδώ να σημειωθεί ότι από αυτούς που απάντησαν ποσοστό 68% δεν θα αλλάξει δουλειά.

Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη;

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕ: ΤΙΜΕΣ	ΟΧΙ	19	19,0	41,3
	ΝΑΙ	27	27,0	58,7
	Σύνολο	46	46,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	10	10,0	
	System	44	44,0	
	Σύνολο	54	54,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Εδώ, σαφώς, θεωρούμε ότι οι απαντήσεις προήλθαν από αυτούς που στην προηγούμενη ερώτηση απάντησαν θετικά στην πρόθεση να αλλάξουν δουλειά. Οπότε, από το ποσοστό των θετικών απαντήσεων (33%) θεωρούμε ότι το 27% θα ψάξει αμέσως για νέα εργασία. Όσο για το 19% και πάλι από το 33% των θετικών απαντήσεων της προηγούμενης ερώτησης είναι πιθανόν να μην ψάξει αμέσως αλλά αργότερα γιατί περιμένει να εκτιμήσει περισσότερο κάποιες συνθήκες στην αγορά εργασίας ή για προσωπικούς τους λόγους που το αναγκάζει να καθυστερήσει την υλοποίηση της απόφασης παρότι την έχει ήδη λάβει.

Αν αλλάξετε εργασία, περιγράψτε μας για ποιο λόγο:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕΣ ΤΙΜΕΣ	Απόλυση/Ανεργία	3	3,0	16,7
	Καλύτερες συνθήκες	1	1,0	5,6
	Οικογένεια	1	1,0	5,6
	Αμοιβή	12	12,0	66,8
	Ασφάλιση	1	1,0	5,6
	Σύνολο	18	18,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	38	38,0	
	System	44	44,0	
	Σύνολο	82	82,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Και πάλι εδώ θεωρούμε ότι οι απαντήσεις προήλθαν από αυτούς που στην ερώτηση πρόθεσης αλλαγής εργασίας απάντησαν θετικά. Οπότε, από το ποσοστό των θετικών απαντήσεων (33%) θεωρούμε ότι ο βασικός λόγος

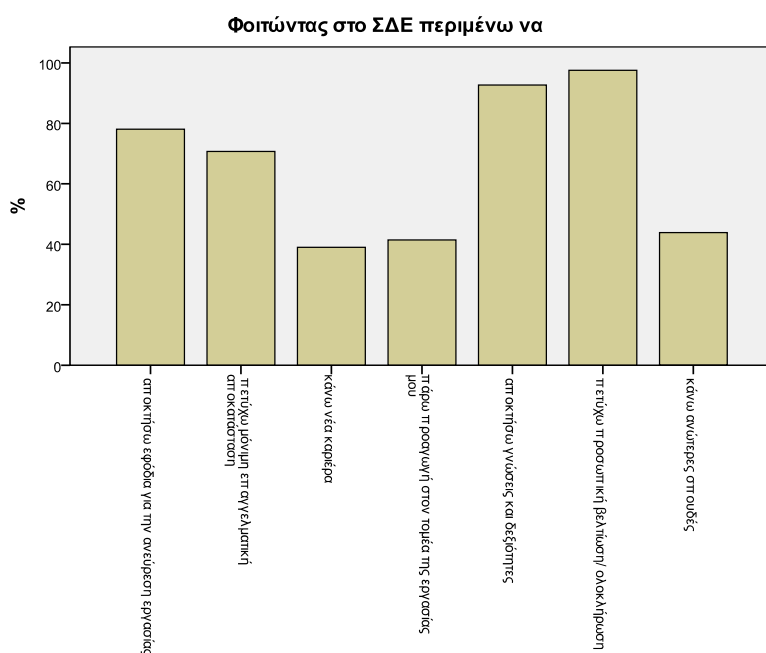
αλλαγής εργασίας είναι η αμοιβή. Δυστυχώς όμως το υψηλό ποσοστό έλλειψης απαντήσεων δεν μας επιτρέπει να καταλήξουμε σε κανένα συμπέρασμα.

Σε ποια περιοχή:

		ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΕΓΚΥΡΩΝ ΤΙΜΩΝ
ΕΓΚΥΡΕ: ΤΙΜΕΣ	Εντός νομού	45	45,0	93,8
	Εκτός νομού	3	3,0	6,3
	Σύνολο	48	48,0	100,0
ΕΚΛΕΙ- ΠΟΥΣΕΣ ΤΙΜΕΣ	ΔΓ/ΔΑ	12	12,0	
	System	40	40,0	
	Σύνολο	52	52,0	
ΣΥΝΟΛΟ		100	100,0	

Και πάλι φυσικά θεωρούμε ότι οι απαντήσεις προήλθαν από αυτούς που στην ερώτηση πρόθεσης αλλαγής εργασίας απάντησαν θετικά. Οπότε, από το ποσοστό των θετικών απαντήσεων (33%) το συντριπτικό ποσοστό 45% θα παραμείνει εντός νομού Λαρίσης, που σημαίνει ότι ο παράγοντας «τόπος» είναι πολύ σημαντικός γι' αυτούς, αλλά και ο τόπος επίσης θα ωφεληθεί από τις προσπάθειές τους να βελτιώσουν τις επαγγελματικές τους συνθήκες.

Τι περιμένετε να πετύχετε φοιτώντας στο ΣΔΕ:



Εδώ απεικονίζουμε διαγραμματικά τα ευρήματα, καθώς ήταν περίπλοκη η παράθεσή τους σε πίνακα γιατί είχαμε έναν πίνακα για κάθε απάντηση. Οι απαντήσεις «προσωπική βελτίωση», «απόκτηση γνώσεων», «εφόδια για νέα εργασία» που σημειώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά ανήκουν στην ουσία στην ίδια κατηγορία της απόκτησης προσόντων για βελτίωση θέσης στην ίδια εργασία ή για ανεύρεση νέας εργασίας.

3.2. Συσχετίσεις μεταξύ των διαφόρων μεταβλητών

Στη συνέχεια, έγινε η ανάλυση υποθέσεων για να διαπιστωθεί εάν υπάρχει σχέση εξάρτησης μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 . Η αρχική υπόθεση είναι ότι οι δύο μεταβλητές (διαφορετικές φυσικά κάθε φορά) είναι ανεξάρτητες. Αν η στατιστική σημαντικότητα του χ^2 -test είναι <0.05 , τότε δεχόμαστε (με περιθώριο λάθους 5%) ότι απορρίπτεται η αρχική υπόθεση και γίνεται δεκτή η συσχέτιση των δύο μεταβλητών.

IV. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 εμφανίζονται πολλές νέες προσεγγίσεις της τοπικής ανάπτυξης που προσπάθησαν να απομακρυνθούν από την αυστηρότητα και τον δεσμευτικό χαρακτήρα προηγούμενων θεωρητικών σχημάτων και από τη στενή τυπολατρία ορισμένων θετικιστικών προσεγγίσεων. Οι αναδυόμενες αυτές τάσεις θεωρούν ότι οι τοπικές οικονομίες γίνονται σημαντικότερες με την παγκοσμιοποίηση, επειδή η παγκόσμια αγορά δεν θα περιλάβει ποτέ όλους τους ανθρώπους, αλλά η τοπική οικονομική ανάπτυξη μπορεί να παρέχει τις ευκαιρίες γι' αυτούς που έχουν αποκλειστεί από την παγκόσμια αγορά, είτε για να επανενταχθούν είτε για να είναι παραγωγικοί έξω από αυτή.

Το ζήτημα της μάθησης μεταφέρει στο κέντρο της συζήτησης για την τοπική ανάπτυξη τα θέματα θεσμών, διακυβέρνησης και πολιτικής. Υποστηρίζεται ότι οι σύγχρονες οικονομίες έχουν εισέλθει σε μια περίοδο κατά την οποία ο ρόλος της γνώσης και της μάθησης είναι σημαντικός. Η οικονομία της μάθησης σημαίνει μια οικονομία στην οποία η επιτυχία των ατόμων, των γεωγραφικών περιοχών, των περιφερειών και των εθνικών οικονομιών αντανακλούν την ικανότητά τους να μαθαίνουν. Σ' αυτό το πλαίσιο, ο τόπος λειτουργεί ως βασική παράμετρος για την παραγωγή καινοτομίας και τη μάθηση.

Στη χώρα μας, παρά τη θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης με τον νόμο 1566/1985, αρκετοί είναι οι νέοι που δεν ολοκληρώνουν ακόμα και σήμερα το γυμνάσιο. Είναι χαρακτηριστικό ότι σε αρκετούς νομούς της Ελλάδας το ποσοστό αυτών που έχουν εγκαταλείψει την υποχρεωτική εκπαίδευση ξεπερνά, σύμφωνα με πρόσφατη δημοσίευση στατιστικών στοιχείων, το 12%, με αυξητικές τάσεις όσο προχωράμε σε μεγαλύτερες ηλικίες (Δρεττάκης 2004). Από σχετικές έρευνες που έχουν γίνει στον ελληνικό χώρο, τόσο σε πανελλήνιο επίπεδο (Ηλιού 1984, Λάριου-Δρεττάκη 1993, Παλαιοκρασάς 1996), όσο και μεμονωμένα σε ορισμένους νομούς της χώρας μας (Ασπρουλάκης 1988, Αλιμήσης 1988, Βουϊδάσκη 1996, Φραγκουδάκη 1998, Μυλωνάς 1999 κ.ά.), διαπιστώθηκε ότι το μεγαλύτερο μέρος σχολικής διαρροής προέρχεται, όπως είναι φυσικό, από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα ή από υποβαθμισμένες αστικές ή αγροτικές περιοχές.

Τα ΣΔΕ επιδιώκουν να εστιάσουν στην όλη προσωπικότητα του εκπαιδευομένου, στην κριτική του σκέψη, στη μαθησιακή του ικανότητα, στις κοινωνικές του αξίες, προκειμένου αυτός να μπορεί να ανταποκριθεί με επάρκεια στις υποχρεώσεις του ως

ενεργός πολίτης με πολλαπλούς κοινωνικούς ρόλους, όσο και στα τεκταινόμενα στην αγορά εργασίας (Βεκρής 2003:20). Από την εμπειρική διερεύνηση που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας προέκυψαν χρήσιμα συμπεράσματα τόσο για την ύπαρξη και λειτουργία των ΣΔΕ όσο και για τη σπουδαιότητα του ρόλου που παίζουν στην επαγγελματική αποκατάσταση ή επαγγελματική αναβάθμιση των συμμετεχόντων σ' αυτά στο παράδειγμα του νομού Λαρίσης.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευομένων στο ΣΔΕ είναι γυναίκες, γεγονός που μπορεί να συνδεθεί με συντηρητικές αντιλήψεις του παρελθόντος αναφορικά με την αναγκαιότητα ή μη παροχής εκπαίδευσης στα κορίτσια. Σήμερα, όμως οι γυναίκες έχουν την ευκαιρία να κερδίσουν το χαμένο έδαφος με τη συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων (Βεργίδης, 2004). Στις μεγάλες ηλικίες μάλιστα αποφασίζουν να ξαναγυρίσουν στα θρανία, παρόλες τις οικογενειακές ευθύνες, πιο εύκολα από τους άρρενες συνομηλίκους τους.

Βέβαια, το γεγονός της μεγαλύτερης συμμετοχής γυναικών στο ΣΔΕ και στην εκπαίδευση ενηλίκων συνδέεται και με το γενικότερο ποσοστό αναλφαριθμητισμού που υπήρχε κυρίως για τις γυναίκες, αφού μόλις το 1976 θεσμοθετήθηκε η υποχρεωτική εννιάχρονη εκπαίδευση για όλα τα Ελληνόπουλα (Φραγκοπούλου, 1986., Ασπρουλάκη, 1988. Δρεττάκης, 2004). Επίσης, συνδέεται με τις παραδοσιακές αντιλήψεις για τα στερεότυπα του φύλου που ήθελαν τις γυναίκες στην οικογενειακή σφαίρα και θεωρούσαν τη μόρφωση μη αναγκαία γι' αυτές (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2002. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή και συν., 2002).

Να σημειωθεί, επίσης, ότι η μεγαλύτερη συμμετοχή των γυναικών στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα (European Commission, 2001. Αναγνωστοπούλου και συν., 2004. Βεργίδης, 2004. Νέμτσης, 2005. Στράντζαλη, 2005) είναι φαινόμενο που παρατηρείται μόνο στη χώρα μας και στο ΣΔΕ του Seixal στην Πορτογαλία, καθώς στις άλλες χώρες που εφάρμοσαν πιλοτικά το πρόγραμμα των ΣΔΕ οι άνδρες αποτελούσαν την πλειονότητα ή ακόμη και την ολότητα, όπως στο ΣΔΕ του Halle στη Γερμανία (European Commission, 2001). Η διαφορά στο ποσοστό συμμετοχής ανδρών και γυναικών στα ΣΔΕ σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν καθορίζεται από τους διαφορετικούς ρόλους των φύλων στην κοινωνία, δηλαδή από τον παράγοντα «φύλο», αλλά από άλλους κοινωνικούς παράγοντες, όπως το διαφορετικό ποσοστό απασχόλησης ανδρών και γυναικών (Κελπανίδης και Βρυγιώτη, 2004. Βάχλα, 2005). Άλλες πάλι έρευνες, κατά την περίοδο του 1979- 2000, έδειξαν ότι η συμμετοχή των δύο φύλων στην εκπαίδευση ενηλίκων δεν διαφέρει κυρίως σε αριθμό, αλλά στο είδος των προγραμμάτων που παρακολουθούν. Οι άνδρες συμμετέχουν περισσότερο σε

προγράμματα επαγγελματικού χαρακτήρα, ενώ οι γυναίκες σε γενικού ή ψυχαγωγικού χαρακτήρα (Θεμελή, 1998. Βάχλα, 2005).

Αναφορικά με την ηλικία των εκπαιδευομένων η πλειονότητα ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία των 31-44, δηλαδή στην παραγωγική ηλικία η οποία μπορεί να αξιοποιήσει τις δεξιότητες και τις σπουδές που παρέχουν τα ΣΔΕ. Το γεγονός της μεγάλης συμμετοχής ατόμων ηλικίας 31-44 εγείρει και ερωτήματα σχετικά με το πόσο έχουν κατορθώσει τα ΣΔΕ στη χώρα μας να προσεγγίσουν την προβλεπόμενη ομάδα-στόχο η οποία ανήκει στην ηλικία των 18-30. Μάλιστα, συγκριτική έρευνα που διεξήχθη το 2000 σε 13 ΣΔΕ από όλη την Ευρώπη κατέδειξε ότι η Ελλάδα έχει, ως προς τους εκπαιδευόμενους που φοιτούν σε αυτά, τον υψηλότερο μέσο όρο ηλικίας από τα ΣΔΕ των υπόλοιπων χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (European Commission 2000: 14, στο: Ο θεσμός των ΣΔΕ στην Ελλάδα-Το παράδειγμα του ΣΔΕ Θεσσαλονίκης, Ελένη Στράντζαλη, ΑΠΘ, 2005).

Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων, παρατηρούμε ότι η πλειονότητα είναι παντρεμένοι, και από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι αυξημένες ευθύνες που συνοδεύουν τον έγγαμο βίο δεν αποτελούν εμπόδιο για συνέχιση των σπουδών, όταν υπάρχει θέληση.

Όσον αφορά τα στοιχεία για την απασχόληση είναι ιδιαίτερα σημαντικά, καθώς αποτελούν έναν από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες για την ανάπτυξη μιας περιοχής. Αποδεικνύεται λοιπόν ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων εργάζεται παράλληλα με τη φοίτηση στο ΣΔΕ. Τα επαγγέλματα όμως με τα οποία ασχολούνται κυρίως είναι αυτά που δεν απαιτούν ιδιαίτερα εκπαιδευτικά προσόντα. Επιδιώκουν, λοιπόν, με την επιστροφή τους στην εκπαίδευση να τους δοθεί η ευκαιρία να βελτιώσουν την εργασιακή τους κατάσταση ή να αυξήσουν τα επαγγελματικά τους προσόντα. Επιπλέον, σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευομένων του σχολείου είναι άνεργοι ή ασχολούνται με τα οικιακά, γεγονός που αποδεικνύει ότι ο εκσυγχρονισμός της αγοράς εργασίας και η προκύπτουσα ανάγκη περαιτέρω μόρφωσης και κατάρτισης του σύγχρονου ανθρώπου αποτέλεσαν εμπόδιο στην προσπάθειά τους για αναζήτηση εργασίας. Επιδιώκουν λοιπόν κι αυτοί να επιτύχουν επαγγελματική αποκατάσταση, παρά την αύξηση της ανεργίας που πλήττει την περιφέρεια Θεσσαλίας από 7,2% τον Φεβρουάριο του 2009 σε 10,3% το Φεβρουάριο 2010, σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή. Βέβαια, οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν σκοπό να μετακινηθούν από τον νομό, πράγμα το οποίο αποδεικνύει το σπουδαίο ρόλο του τοπικού πλαισίου, όπως υποδεικνύει και η θεωρητική προσέγγιση.

Από τη θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση του θέματος δεν αποδεικνύεται κάποια σαφής και μετρήσιμη επίδραση των ΣΔΕ στην τοπική ανάπτυξη. Επιπροσθέτως, η παράθεση προτάσεων για τη συσχέτιση της φοίτησης σε ΣΔΕ και της δυνητικής τοπικής ανάπτυξης εμπεριέχει δύο δυσκολίες: Πρώτον, το δείγμα μελέτης είναι μικρός σε σχέση με το σύνολο των επιμορφούμενων στο σύνολο των ΣΔΕ της χώρας. Δεύτερον, σημειώθηκε μεγάλη έλλειψη απαντήσεων ακόμη και σε επίπεδο του συγκεκριμένου δείγματος. Τρίτον, εξ ορισμού η εμπειρική έρευνα τέτοιου είδους δεν συνιστάται για εξαγωγή συμπερασμάτων σε ευρύτερη κλίμακα, εφόσον περιορίζεται σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή με συγκεκριμένα κοινωνικά, πολιτιστικά, οικονομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ο Δήμος Λάρισας διακρίνεται για τη δραστηριότητά του στη διαμόρφωση μιας συνολικής πολιτικής αξιοποιώντας εμπειρίες και δυνατότητες, σε ελληνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, πολλών φορέων και οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης μέσα από συνεργασίες ερευνητικές αλλά και εφαρμογών. Τέλος, στις αναπτυξιακές δυνατότητες του νομού περιλαμβάνονται και οι Κοινοτικές Πρωτοβουλίες INTERREG MED-WIRELESS INOVATION, Μεσογειακή Ασύρματη Καινοτομία και INTERREG III B/ARCHIMED με τίτλο HADRIAMED «Αρμονική ανάπτυξη των αγροτικών και νησιωτικών περιοχών» με κύριους στόχους την προώθηση της καινοτομίας και τη δημιουργία δικτύου ανάμεσα στους φορείς τοπικής ανάπτυξης για την ανάπτυξη κοινού σχεδιασμού και χωροταξικών πολιτικών διαχείρισης.

Για να επιτευχθεί μεγαλύτερη σύνδεση μεταξύ ΣΔΕ και τοπικών φορέων προτείνεται οι φορείς του νομού να απευθύνονται στα ΣΔΕ μέσω των συμβούλων σταδιοδρομίας για επιλογή σε κενές θέσεις εργασίας για να επιτύχουν και τον στόχο στην ένταξη στην αγορά εργασίας. Σύμφωνα με τον σχεδιασμό (EC 2001:6), οι ιδιαιτερότητες κάθε σχολείου πρέπει να εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις τοπικές και εθνικές συνθήκες, αλλά κάποια γενικά χαρακτηριστικά θεωρούνται πολύ σημαντικά όπως είναι μια σταθερή συνεργασία με τις τοπικές αρχές, τις κοινωνικές υπηρεσίες, τις οργανώσεις και τον ιδιωτικό τομέα (με τον τελευταίο συγκεκριμένα να συνδέεται με την προοπτική προσφοράς πιθανών θέσεων κατάρτισης και εργασίας στους μαθητές) (Ανάγνου 2006).

Κλείνοντας θα θέλαμε να επισημάνουμε αυτό που αναφέρει ο Easterlin, που οποίος ασχολήθηκε με την περιγραφή επεισοδίων «ανόδου και καθόδου» της οικονομικής ανάπτυξης και του εκπαιδευτικού επιπέδου, και ο οποίος διαπίστωσε ότι πρώτα ανέρχεται η εκπαίδευση και έπειτα το εισόδημα. Την ίδια περίπου άποψη ενισχύουν επίσης και οι Azariadis και Drazen που υποστήριξαν ότι «...υπάρχει ένα κατώφλι το οποίο θα πρέπει να περάσει μια χώρα όσον αφορά στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

της συστήματος, προτού η οικονομία της αρχίσει να αναπτύσσεται με γοργούς ρυθμούς...». Άλλωστε, σήμερα δεν είναι λίγοι εκείνοι που πιστεύουν ότι τελικά το ανθρώπινο κεφάλαιο και οι δεξιότητες που είναι συσσωρευμένες σε ένα κράτος ή σε μια περιφέρεια καθορίζουν τον μακροπρόθεσμο ρυθμό ανάπτυξής του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αθανασούλα-Ρέππα, Α.(2006). ‘Εκπαίδευση Ενηλίκων- Οικονομικές και Κοινωνικές διαστάσεις του Αναλφαβητισμού και Πολιτικές αντιμετώπισης του υπό το πρίσμα της δια βίου εκπαίδευσης’’. Στα πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου: *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη του ΤΕΙ Ηπείρου*, Πρέβεζα, 26-27 Μαΐου σελ.137-150

Αλεξανδρή, Ε. (2004). *Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Διαπολιτισμικά*. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών "Σπουδές στην Εκπαίδευση", Αθήνα.

Αλιμήσης, Δ. (1988). ‘ Η κοινωνική διάσταση του προβλήματος της διαρροής μαθητών από την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση’’. *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 13, σ. 124-133.

Ανάγνου, Β. (2006). *Ο καινοτομικός θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας: εμπειρική έρευνα βασισμένη στις απόψεις των διευθυντών τους*. διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Πάτρα.

Αναγνωστοπούλου, Δ., Καραγιάννη, Έ., Κατσάνη, Γ., Λιμακοπούλου, Α., Ντούρου, Α. & Χατζηθεοχάρους, Π. (2004). "Το προφίλ και οι στάσεις των εκπαιδευομένων στο Σ.Δ.Ε. Αχαρνών". Στο Α. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*. Πάντειο Πανεπιστήμιο 28-29 Ιουνίου 2003. Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ.

Αναγνωστοπούλου, Δ., Καραγιάννη, Έ., Λιμακοπούλου, Α., Οικονόμου, Π., Παππά, Θ., Προκοπίου, Ε. και Χατζηθεοχάρους, Π. (2004). "Εφαρμογή και όρια της διαθεματικότητας στο πλαίσιο του Προγράμματος Σπουδών των Σ.Δ.Ε.". Στο Α. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*. Πάντειο Πανεπιστήμιο 28-29 Ιουνίου 2003. Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ.

Ασπρουλάκη, Κ. (1988). ‘Η υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο γυμνάσιο’’. *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 12, σ. 29-36.

Βαΐου Ντ., Χατζημιχάλης Κ. (1997). *Με την ραπτομηχανή στην κουζίνα και τους Πολωνούς στους αγρούς. Πόλεις, Περιφέρειες και Άτυπη Εργασία*. Αθήνα, Εξάντας,

Βάχλα, Α. (2005). *Η συμμετοχή των γυναικών στην συνεχιζόμενη εκπαίδευση: ο ρόλος της οικογένειας, μεταπτυχιακή εργασία*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο

Θεσσαλονίκης Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη

Βεκρής, Α. (2003): "Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: ένα ευρωπαϊκό πειραματικό πρόγραμμα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού-η ελληνική εκδοχή" στο Βεκρής Α & Χοντολίδου Ε. επιμ. *Προδιαγραφές σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ .

Βεκρής, Α.(2004). "Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας: από τη ρητορική των στόχων στο επίπεδο των διοικητικών μεταρρυθμίσεων", πρακτικά *1ου πανελλήνιου συνεδρίου σχολείων δεύτερης ευκαιρίας*.Γ.Γ.Ε.Ε./Ι.Δ.ΕΚ.Ε., σ.17-25.

Βερβενιώτη, Τ. (2003) "Κοινωνικός γραμματισμός". Στο Α. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.

Βεργίδης, Α. (1990). "Επιμόρφωση (ή εκπαίδευση) ενηλίκων". Στο Π. Δορμπαράκης, Μ. Αποστολοπούλου-Χατζηδάκη και Χ. Ξενάκη (επιμ.) *Παιδαγωγική-Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό* , τμ. 4, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 2056-2059.

Βεργίδης, Α. (2004). "Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: διαδρομές και προσδοκίες των εκπαιδευομένων" στα πρακτικά *1ου πανελλήνιου συνεδρίου σχολείων δεύτερης ευκαιρίας*, Αθήνα, ΓΤΕΕ, ΙΔΕΚΕ.

.Βουιδάσκης, Β. (1996). *Δικαίωμα ή υποχρέωση η εννιάχρονη σχολική εκπαίδευση; Η περίπτωση της μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια του Ν. Ρεθύμνης*. Αθήνα: Gutenberg.

Barquero, A. (1991). *Τοπική ανάπτυξη. Μία στρατηγική για τη δημιουργία απασχόλησης*. Αθήνα, Παπαζήσης

Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων(ΓΤΕΕ)/Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων(ΙΔΕΚΕ)/Ινστιτούτο Κατάρτισης, Ανάπτυξης και Εκπαίδευσης, (2001), *Μελέτη Διάγνωσης των Εκπαιδευτικών Αναγκών & Χωροθέτησης των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας* Αθήνα, ΓΤΕΕ/ ΙΔΕΚΕ
ΓΤΕΕ/ΙΔΕΚΕ, (2003) *Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*, Αθήνα, ΓΤΕΕ, ΙΔΕΚΕ.

Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (2007) *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Μια εναλλακτική προσέγγιση της γνώσης στο πλαίσιο της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Πρακτικά Απολογιστικού Συνεδρίου Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας Β΄Φάσης*. Αθήνα.

Γιαννακούρου, Τ. (1994) "Το νέο πλαίσιο άσκησης της χωροταξικής πολιτικής στη δεκαετία του 90; Θεσμικές ανακατατάξεις και αβεβαιότητες" *Τόπος*,τχ.8..Αθήνα

- Γλαρούδη, Α. και Καγκαλίδου, Ζ.** (2003). ‘‘Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας σε ένα νέο θεσμό εκπαίδευσης ενηλίκων, το σχολείο της δεύτερης ευκαιρίας: Ιδιαιτερότητες και πρακτικές’’. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, τχ. 66-67, Οκτώβριος-Δεκέμβριος, σ. 91-94.
- Cohen, L. Manion, L. Morisson, K.** (2009). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα, Μεταίχμιο .
- Δαγδιλέλης, Β.** (2003). ‘‘Οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών και ο πληροφορικός/τεχνολογικός εγγραμματισμός,’’ στο Α. Βεκρής & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Προδιαγραφές σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΕΕΕ, ΙΔΕΚΕ.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή Β.** (2002). "Ο παράγοντας φύλο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα: συνοψίζοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα". Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή(επιμ.) *Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία και το σχολικό πλαίσιο*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Α., Ψάλτη, Α., Φρόση, Α., Στογιαννίδου, Α. & Συγκολλίτου, Ε.** (2002). Ταυτότητες Φύλου και Επιλογές Ζωής. Στο Β. Δεληγιάννη- Κουϊμτζή (επιμ.) *Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία και το σχολικό πλαίσιο*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Δελλατσέδιδας, Γ.** (1997). ‘‘Η έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης, ο σχεδιασμός του χώρου και η περίπτωση της Ελλάδας’’. *Τόπος*, Τεύχος 12, σσ. 31 - 53
- Δρεττάκης, Μ.** (2004).’’ Η μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στους νομούς της χώρας το 2001’’. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 134, σ. 25-36.
- Ευρωπαϊκή Ένωση-Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Λισσαβόνας (2000), Συμπεράσματα Προεδρίας, Βρυξέλλες, Ευρωπαϊκή Ένωση.
- Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων** (2001). Ανακοίνωση της Επιτροπής: Η πραγμάτωση μιας Ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης στο <http://europa.eu.int/comm/education/life/communication/com el.pdf>
- Ευστράτογλου, Α.** (1999). *Οικονομικές και Κοινωνικές διαστάσεις του Αναλφαβητισμού στην Ελλάδα*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός
- Eurybase**, (2005/06), *Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα*, E.C. European Commission, 2006b
- Friedmam, J.** (1992). Περιφερειακή Ανάπτυξη σε Ανεπτυγμένες Χώρες. Στο Χατζημιχάλης (επιμ.) *Περιφερειακή Ανάπτυξη και Πολιτική*. Αθήνα, Εξάντας.
- Ζαρίφης, Γ.** (2003). ‘‘Η σύνδεση του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας με τις βασικές αρχές της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και της δια-βίου μάθησης’’. *Νέα Παιδεία*, τχ. 107, σ. 65-84.
- Ζαρίφης, Γ.** (2005). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση: Θεωρία και Πράξη*, Διδακτικές Σημειώσεις, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο

Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Προπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών, Θεσσαλονίκη.

Ζαφειρακίδης, Γ. (2002). ‘‘Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας’’. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, τχ. 28, σ. 20-21

Ζώτου Β. (2006) *Προφίλ ανδρών και γυναικών στα ΣΔΕ* Μεταπτυχιακή εργασία Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη

Gillis M., Perkins D.H., Roemer M. και Snodgrass D.R. (2000), *Οικονομική της Ανάπτυξης*, μετάφραση Ο. Γραβάνη, Ν. Σταματάκη, επιμέλεια Γ.Τσεκούρα, Αθήνα, Τυπωθήτω- Δαρδανός

Ηλιού, Μ. (1984). *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*. Αθήνα, Πορεία.

Θεμελή, Α. (1998). *Η συμμετοχή ενηλίκων στην εκπαίδευση*, μεταπτυχιακή εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη.

Jarvis, P. (2004) *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: θεωρία και πράξη* (μτφρ. Α.Μανιάτη). Αθήνα, Μεταίχμιο.

Jarvis, P. (2005). "Εκπαίδευση Ενηλίκων: Προσωρινό φαινόμενο ή μόνιμη πραγματικότητα; ". Στο Α. Κόκκος (επιμ.) *Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων. 1ο Συνέδριο* . Αθήνα:, Μεταίχμιο.

Καβουνίδη, Τ. (1999²). ‘‘Κοινωνικός αποκλεισμός: Έννοια, κοινοτικές πρωτοβουλίες, ελληνική εμπειρία και διλήμματα πολιτικής’’ στο Καραντινός Δημήτρης κ.ά. επιμ. *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα: Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής, τόμος Α΄*. Αθήνα: ΕΚΚΕ, σσ.47-79.

Καγκαλίδου, Ζ. (1999). ‘‘Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας- παρέμβαση στη Δ' Συνεδρία.’’ *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, τχ. 50-51, σ. 252-253.

Καρατζά, Μ. (2005). ‘‘Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων για την υποστήριξη της διά βίου μάθησης.’’ *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τχ. 5, Μάιος- Αύγουστος, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 4-8.

Κατσαρού, Ε., (2003) ‘‘Αξιολόγηση των Εκπαιδευομένων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας’’ .Στο Βεκρής, Λ., & Χοντολίδου. Ε, (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα σχολεία Δεύτερης ευκαιρίας*, Αθήνα, ΓΤΕΕ/ΙΔΕΚΕ

Κάτσικας, Χ. και Καββαδίας, Γ. (1998). *Κρίση του Σχολείου και Εκπαιδευτική Πολιτική. Κριτική των Εκπαιδευτικών Αλλαγών (1990-1997)*. Αθήνα: Gutenberg.

Κελπανίδης, Μ. και Βруνιώτη Κ. (2004). *Δια βίου μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Κυριαζή, Ν. (2009) *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Λανδρίτση Ι. (2007). *Οι εκπαιδευόμενοι των ΣΔΕ :Έρευνα για τα χαρακτηριστικά και το πολιτισμικό τους κεφάλαιο στα ΣΔΕ Πάτρας Πύργου και Αγρινίου*, Μεταπτυχιακή εργασία Πανεπιστήμιο Πατρών Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης , Πάτρα

Λάριου -Δρεττάκη, Μ. (1993). *Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και παράγοντες που σχετίζονται μ' αυτήν*. Αθήνα:,Γρηγόρη.

Λεμονίδης, Χ (2002). *Αριθμητικός ή Μαθηματικός Γραμματισμός. Κείμενο Προδιαγραφών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα, Ι.Δ.Ε.Κ.Ε..

Λουκάς Γ. (2005). *Τοπική Ανάπτυξη: Διαδικασία για τη δημιουργία απασχόλησης και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού* Μεταπτυχιακή εργασία Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας Κατεύθυνση Τοπική Ανάπτυξη, Αθήνα

Λυμπεράκη, Α. (1992).*Η πρόκληση της ανάπτυξης σε μικρή κλίμακα. Οικονομική Ευελιξία και Κοινωνικές Δυσκαμψίες*. Αθήνα, Παπαζήση

Νεμτσής, Ν. (2005). *Η διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας στους εκπαιδευόμενους ενηλίκους στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Η περίπτωση του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας στα Γιαννιτσά του νομού Πέλλας. Διευρεύνηση της εφαρμογής στην πράξη των βασικών αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την εκπαίδευση στη νέα ελληνική γλώσσα στο πλαίσιο του "γλωσσικού γραμματισμού, διπλωματική εργασία, Ε.Α.Π., Πάτρα.*

Νόβα, Χ. (2006). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα:,Gutenberg.

Πάκος, Θ (2005).. ‘‘Καινοτομία και Ανάπτυξη: Θεσμική και Εξελικτική Προσέγγιση’’. *Θέσεις*, 93: Αθήνα

Παλαιοκρασάς, Σ., Π. Ρουσέας και Β. Βρετάκου (1996). ‘‘Η Γυμνασιακή σχολική διαρροή στην Ελλάδα: Ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία’’. Στα *Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συμποσίου για τη Σχολική Αποτυχία*, Αθήνα 8 -10 Δεκεμβρίου 1996.

Παπαδασκαλόπουλος, ΑΘ. (1995). *Πρότυπα και Πολιτικές Περιφερειακής Ανάπτυξης*. Αθήνα, Παπαζήση,

Παπαστεφανάκη, Σ. (2002). *Ανάπτυξη και αξιολόγηση των ικανοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Παπαχρήστος, Κ., Γιαννίκας, Α. και Μπαρμπαρούσης, Χ. (1999). "Συνεχιζόμενη εκπαίδευση, δια βίου μάθηση και οι στρατηγικές ένταξης των μειονοτήτων και των μετακινούμενων πληθυσμών: διαπολιτισμική

- προσέγγιση". Στο Κ.Π. Χάρης, Ν.Β. Πετρουλάκης και Σ. Νικόδημος (επιμ.) *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια βίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική. Πρακτικά του Θ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, (Βόλος 1999)*. Αθήνα, Ατραπός
- .Πασχαλίδης, Γ.** (2003). "Γραμματισμός στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας". Στο Α. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα:, ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ
- Πηγιάκη, Π.** (2004). "Δεξιότητες μάθησης και κριτική ικανότητα." Στο Α. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*. Πάντειο Πανεπιστήμιο 28-29 Ιουνίου 2003. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Ποταμιάνος, Γ.** (1991). "Η προώθηση της τοπικής ανάπτυξης στην ευρωπαϊκή κοινότητα και τα κράτη μέλη. Στρατηγικές και μέσα ενεργοποίησης των τοπικών αγορών εργασίας". *Τόπος*, Τεύχος 3, σσ. 119 – 139
- Πράπας, Π.** (2005). *Συστηματική παρατήρηση του προγράμματος "Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας" για την ανάδειξη εκπαιδευτικών πρακτικών - Μελέτη περίπτωσης, διπλωματική εργασία*, Ε.Α.Π., Αθήνα.
- Σιπητάνου, Α.** (2005). *Θεσμοί και πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια βίου μάθηση. Μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη:. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Στράντζαλη, Ε.** (2005). Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα – Χαρακτηριστικά και προσδοκίες των εκπαιδευομένων. Το παράδειγμα του ΣΔΕ Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη
- Τζιμογιάννης, Α.** (2002β). Διδακτική Πληροφορικής, Προγράμματα Σπουδών και διδακτικές πρακτικές στο Εναίο Λύκειο, στο Α. Δημητρακοπούλου (επιμ.), *Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή "Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση"*, Τόμος Α', 229-238, Ρόδος
- Τσαμούρα, Αι.** (2003). *Αξιολόγηση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*, , Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών "Σπουδές στην Εκπαίδευση", Αθήνα.
- Τσαούσης, Δ.** (1995). *Η κοινωνία μας – Οργάνωση, λειτουργία, δυναμική*. Αθήνα: Gutenberg
- Τσάφος, Β. και Χοντολίδου, Ε.** (2003) "Μεθόδευση διδασκαλίας στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας". Στο Α. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Weaver, C** (1992). Ανάπτυξη από τα κάτω: Προς μια θεωρία ανάπτυξης σε Συγκεκριμένες περιοχές. Στο Χατζημιχάλης (επιμ.) *Περιφερειακή Ανάπτυξη και Πολιτική*. Αθήνα, Εξάντας

- Φίλιας, Β.** (2001) (επιμέλεια), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα, Gutenberg
- Φλογαΐτη, Ε.** (2003). “Περιβαλλοντικός γραμματισμός. Περιβαλλοντική εκπαίδευση” Στο Λ. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Φραγκουδάκη, Α.** (1998). "Δεδομένα από την Έρευνα του 1980-83 στο Νομό Ιωαννίνων με Αντικείμενο τη Διαρροή από την Υποχρεωτική Εκπαίδευση". Στο Ρ.Παπαθεοφίλου και Σ. Βοσνιάδου (επιμ.) *Η εγκατάλειψη του σχολείου. Αίτια, Επιπτώσεις, Προτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χαλκιά Κ.** (2003). “Επιστημονικός γραμματισμός” Στο Λ. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Χατζησαββίδης, Σ.** (2003). “Γλωσσικός γραμματισμός (Ελληνική και Αγγλική γλώσσα)” Στο Λ. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Χατζημιχάλης Κ.** (1992). “Βασικές προσεγγίσεις στις θεωρίες και πολιτικές”. Στο Χατζημιχάλης (επιμ.) *Περιφερειακή Ανάπτυξη και Πολιτική*. Αθήνα, Εξάντας
- Χριστοφάκης, Μ.** (2001). *Τοπική Ανάπτυξη και Περιφερειακή Πολιτική*. Αθήνα, Παπαζήσης
- Χριστοφάκης, Μ.** (2004). “Τοπική Ανάπτυξη και Αναπτυξιακή Στρατηγική για τα Τοπικά Κέντρα Ανάπτυξης” *Τόπος*, Τεύχος 22 - 23, σσ. 121 – 133
- Χοντολίδου, Ε.** (2003). “Η έννοια του γραμματισμού στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας” Στο Λ. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Χοντολίδου, Ε.** (2003). Το πρόγραμμα σπουδών του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας . Στο Λ. Βεκρής και Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- Χρυσάκης, Μ** (1999²). *Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευτικές ανισότητες. Στο Καραντινός Δημήτριος κ.ά. επιμ. Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα. Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής. Τόμος Α΄*. Αθήνα: ΕΚΚΕ, σσ. 83-136.

Ξερόγλωσση

- Azariadis C. & Drazen A.** (1990), “ Threshold Externalities in Economic Development” *Quarterly Journal of Economics* (May)
- Atkisson, G.** (1996), “Developing Indicators of sustainable community: Lessons from sustainable Seattle”, *Environmental Impact Assess Revolution*, Vol. 16, No. 2. pp. 337 - 350

- Barker, A.** (2005). Capacity building for sustainability: towards community development in coastal Scotland. *Journal of Environmental Management*, Vol. 75, No. 1, pp. 11 – 19
- Bengtsson, J.** (1989). "Recurrent Education". In C. J. Titmus (ed.) *Lifelong Education for Adults. An International Handbook* (p.p. 43-51). Oxford: Pergamon Press.
- Benko, G.** (2000). Technopoles, high – tech industries and regional development: A critical review. *Geojournal*, Vol. 51, No. 2. pp. 157 – 167
- Bennett, R.& Krebs G.** (1991) *Local Economic Development*, London: Belhaven Press
- Blakely, E.** (1994). *Planning Local Economic Development, Theory and Practice.*, California, Sage Publications Inc.
- Castells, M.** (1996). *The Rise of the Network Society.*. Cambridge, MA Blackwell Publishers.
- Coffey, S., Polese, M.** (1984). The Concept of Local Development. *Papers of Regional Science Association*. Vol. 54
- Coffey, S., Polese, M.** (1985). Local Development, Conceptual Bases and Policy Implications. *Regional Studies*, Vol. 19, No. 2, pp. 85 - 93
- Commission of the European Communities** (1995). *White Paper on Education and Training: Teaching and learning towards the learning society.* Brussels.
- Cook, P. and Hulme, D.** (1988). The Compatibility of Market Liberalization and Local Economic Development Strategies. *Regional Studies*, Vol. 23, No. 3, pp. 221 – 231
- Cross, K.P.** (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning.* San Francisco: Jossey-Bass.
- CEDEFOP** (1998). *Agora-IV "The low-skilled on the European labour market: prospects and policy options" Towards a minimum learning platform*
- Cedefop.** (1998). *Second chance schools spread across Europe*
στο: www.second_chance_schools
- Dave, R.H.** (1973). *Lifelong Education and School Curriculum.* Hamburg: Unesco Institute of Education.
- .Devuyst, P.** (2000), "Linking impact assessment and sustainable development at the local level: The Introduction of sustainability assessment systems", *Sustainable Development* , Vol. 8, No. 1, pp. 67 – 78
- Eden, M., Falkheden, H., Malbert, B.** (2000), "The Built Environment and Sustainable Development: Research Meets Practice in a Scandinavian Context", *Planning Theory and Practice*, Vol. 1, No. 2, pp. 259 -284

- Easterlin, Richard A.** (1974) "Does Economic Growth Improve the Human Lot?" in Paul A. David and Melvin W. Reder, eds., *Nations and Households in Economic Growth: Essays in Honor of Moses Abramovitz*, New York: Academic Press, Inc.
- European Commission (EC)**,(1995) *White Paper on education and training. Teaching and learning towards the learning society*, Brussels, EC.
- EC** (1999), *Second chance schools, Guide for setting up a second chance school*, Brussels, EC.
- EC** (2000), *Memorandum on life long learning*, Brussels, EC.
- EC**(2001), *Second Chance Schools, The results of a European pilot project*, Brussels, EC.
- European Commission** (2001) *The social situation in the European Union*.
- Friedman, J., Weaver, C** (1979). *Territory and Function*. California, University of California Press, a,
- Garofoli, G.** (1991). *Local Networks, Innovation and Policy in Italian Industrial Districts* in *Regions Reconsidered Economic Networks, Innovation and Local Development in Industrialized Countries*, England, Mansell Publishing Limited
- Garofoli, G.** (1992). *Endogenous Development in Southern Europe*. Newcastle, Athenaeum Ltd Press,
- Jarvis, P.** (1988). *Adult and Continuing Education. Theory and Practice*. London, : Routledg
- Lipietz, A.** (1977), *Le Capital et son Espace* Pari Maspero s,
- Long, H.** (1983). *Adult Learning. Research and Practice*. Cambridge: The Adult Education Company.
- Malecki E.J. and Pääivi Oinas** (1999), eds. *Making Connections: Technological Learning and Regional Economic Change*. Ashgate ,Aldershot
- Mouhoud E.M.** (1998) *Technical Change and comparative advantages dynamics* in M. Halevy and J.M. Fontaine editeurs, *Restoring the Demand in the the World Economy*. Londres, . Edgar Elgar,
- Putnam, R. D.** (1993) *The prosperous community social, capital and public in the American Prospect*, No 4 pp 13
- Quintini, G., Martin, J.P. and Martin, S.** (2007) "The Changing Nature of the School-to-Work Transition Process in OECD Countries", *IZA Discussion Paper* No.2582, p.45.
- Rinne, R. & Kivinen, O.** (1996). " The second chance. The vital myth of equal opportunities in adult education". In R Edwards, A. Hanson & P. Raggatt (eds)

Boundaries of adult learning (p.p. 196-210). London-New York: Routledge, The Open University.

Scott, A. (1990), “The technopoles of Southern California”, *Environment and Planning*, Vol. 22, No. 12, pp. 1575 – 1605

Spangenberg, J. (2002), “Institutional Sustainability Indicators: An Analysis of the Institutions in Agenda 21 and a Draft Set of Indicators for monitoring their effectivity”, *Sustainable Development*, Vol. 10, No. 1, pp. 103–115

Storper, M. (1997), *The Regional World: Territorial Development in a Global Economy*, New York, Guilford Press

UNESCO (1975). *International Standard Classification of Educational Data*. UNESCO. Paris

UNESCO, (1980). *Environmental education in the light of the Tbilisi conference*. Paris, France:

UNESCO (1999): *Εκπαίδευση. Ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της*. Αθήνα: Gutenberg.

UNESCO (2000a): *World Culture Report*. Paris: UNESCO

UNESCO (2000b): *World Education Report. The right to education. Towards education for all throughout life*. UNESCO: Paris.

UNESCO (2003). *Gender and Education for All. The Leap to Equality*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation

Wong, C. (2002). “Developing Indicators to Inform Local Economic Development in England” *Urban Studies*, Vol. 39, No. 10, pp. 1833–186

NOMOI-ΥΠΟΥΡΓΙΚΕΣ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ

Νόμος 2525/1997, άρθρο 5 «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας».

Υπουργική απόφαση Φ.Ε.Κ.1003/ 2003 «Οργάνωση και λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας».

ΦΕΚ 188/23-09-1997,

ΦΕΚ 3369/2005

Νομοσχέδιο Δια Βίου Μάθησης 2010

ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

<http://europa.eu.int/scanplus/leg/el/cha/cl11049.htm>

http://europa.eu.int/comm/education/life/communication/com_el.pdf

www.epeaek.gr

www.europa.eu

www.eurydice.org

www.alfavita.gr

www.gsae.edu.gr
[www.second chance schools](http://www.secondchanceschools.org)
www.kep.gov.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Χορήγηση άδειας από το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. για τη διεξαγωγή της έρευνας στο ΣΔΕ Λάρισας



**ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ**

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ : Διεύθυνση Μελετών, Προγραμμάτων και Έργων Υποδομής
Πρόγραμμα : Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Ταχ. Δ/ση : Αχαρνών 417
Τ.Κ. – Πόλη : 111 43 Αθήνα
Πληροφορίες : **Αντώνης Σολδάτος**
Τηλέφωνο : **213 131 1511**
Ιστοσελίδα : <http://www.ideke.edu.gr>
E-mail : antsoldatos@ideke.edu.gr
FAX : **210 2531 656**

Αθήνα : **24 / 03 / 2010**

Αρ. πρωτ. : **4180**

ΠΡΟΣ: κα Άννα Ζουγανέλη
Ροστοβίου 35,
11526, Αθήνα
τηλ.: 210 691 5959, 6947 265 306

Κοιν.:

ΘΕΜΑ: «Χορήγηση άδειας για έρευνα»

Μετά την αξιολόγηση της αίτησης με αρ. πρωτ. 2870/8-3-2010, το Δ.Σ. του Ι.Δ.ΕΚ.Ε. με την απόφαση 43/17-03-2010 χορηγεί στην κα **Άννα Ζουγανέλη**, μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, την άδεια εκπόνησης έρευνας στο πλαίσιο της διπλωματικής της εργασίας με θέμα «*Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Τοπική Ανάπτυξη*» και επιβλέποντα τον καθηγητή κ. Κωστή Χατζημιχάλη. Προς τούτο, επιτρέπεται η συλλογή στοιχείων με τη χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων από εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτικούς των Σ.Δ.Ε. που λειτουργούν στο πλαίσιο του Προγράμματος «*Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*» που υλοποιεί το **Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων** της **Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης** του **Υπουργείου Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων** και εντάσσεται στο ΕΣΠΑ.

Προϋποθέσεις εκπόνησης της έρευνας:

- Η αποδοχή της συνεργασίας των διευθυντών των Σ.Δ.Ε. μετά από επικοινωνία που θα διεξαχθεί με ευθύνη της ερευνήτριας, κατά την οποία θα επεξηγηθούν ο σκοπός και η φύση της έρευνας και θα παρασχεθούν οι απαραίτητες διευκρινήσεις για τη χορήγηση ερωτηματολογίων σε εκπαιδευόμενους.
- Απαγορεύεται ρητά η χρήση κασετοφώνου, φωτογραφικής μηχανής, ή κάμερας χωρίς την προηγούμενη άδεια των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων).
- Σε περίπτωση που η έρευνα εμπλέκει εκπαιδευόμενους, αυτοί δεν είναι υποχρεωμένοι να συμμετέχουν σε αυτή με οποιοδήποτε τρόπο (ερωτηματολόγιο, συνέντευξη, συμμετοχή, κλπ). Σε οποιαδήποτε φάση διεξαγωγής της έρευνας, ο εκπαιδευτής και οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αποφανθούν απολογημένα (με εισήγησή τους προς την Ομάδα Έργου και το Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) ότι η συγκεκριμένη έρευνα παρακωλύει, βλάπτει, καθυστερεί την πορεία του τμήματος ή παραβιάζει τους κανόνες λειτουργίας του Σ.Δ.Ε., ή δε σέβεται προσωπικά δεδομένα. Στην περίπτωση αυτή, το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. μπορεί να ανακαλέσει την έγκρισή του.
- Η ερευνήτρια, με την αποδοχή της πρότασής της από το Ι.Δ.ΕΚ.Ε., αποδέχεται ταυτόχρονα την υποχρέωσή της να καταθέσει οπωσδήποτε στο Ι.Δ.ΕΚ.Ε. τα πορίσματα των ερευνών και τις τελικές μελέτες.

Ο Διευθύνων Σύμβουλος του Ι.Δ.ΕΚ.Ε.

Νικόλαος Κατσακιώρης



Ευρωπαϊκή Ένωση
European Commission



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

2. Σημεία από τη Συνέντευξη του Διευθυντή του ΣΔΕ Λάρισας

Ο διευθυντής του ΣΔΕ Λάρισας έχει διαπιστώσει, μέσω της αναλυτικής βαθμολογίας των απολυτηρίων που ζητούν οι επιμορφούμενοι προηγούμενων ετών, καθώς το σχολείο δεν δίνει στον τίτλο βαθμολογία αλλά χαρακτηρισμό, ότι αρκετοί απόφοιτοι του σχολείου συμμετέχουν σε προκηρύξεις διαγωνισμών δημοσίου και κάποιοι από αυτούς έχουν κιόλας προσληφτεί. Κάποια κυρία πέτυχε σε διαγωνισμό και προσελήφθη σε βρεφονηπιακό σταθμό του Δήμου και κάποιες άλλες κυρίες στο νοσοκομείο ως τραπεζοκόμοι δηλαδή ειδικότητες που αντιστοιχούν σε αποφοίτους γυμνασίου.

Κάποιοι συνεχίζουν σε λύκεια ή ΕΠΑΛ σε ειδικότητες όπως υδραυλικοί που τους δίνουν τη δυνατότητα να αποκτούν άδεια και να αναλάβουν εγκαταστάσεις σε πολυκατοικίες, ενώ κάτι τέτοιο δεν επιτρέπεται με απολυτήριο δημοτικού. Κάποιοι άλλοι τέλειωσαν μετά το ΣΔΕ τη Γεωργική Σχολή, ενώ άλλοι μια σχολή κρεάτων, που τους δίνει τη δυνατότητα να ανοίξουν κρεοπωλείο. Άλλοι τέλειωσαν το τμήμα ηλεκτρολογίας του ΕΠΑΛ. Υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις αποφοίτων που έχουν πετύχει επαγγελματική αποκατάσταση ή αναβάθμιση μέσω του προγράμματος του σχολείου, συγκεκριμένα στατιστικά στοιχεία όμως δεν υπάρχουν.

Ο διευθυντής πιστεύει, ακόμη, ότι το ΣΔΕ βοηθά την τοπική κοινωνία ως προς την αναβάθμιση του ανθρώπινου δυναμικού. Άλλωστε πολλοί από αυτούς που γράφονται στο σχολείο έχουν και τον φόβο του σχολείου και πολλές ελλείψεις δεξιοτήτων, ικανοτήτων και αυτοπεποίθησης που με το πέρας του προγράμματος διαπιστώνουν με χαρά ότι έχουν αποκτήσει. Άλλωστε το πνεύμα του σχολείου δεν είναι μόνον απόκτηση γνώσεων αλλά και απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων που είναι απαραίτητα στοιχεία σε έναν εργαζόμενο τη σημερινή εποχή.

Παρότι πολλοί από τους επιμορφούμενους έχουν πετύχει πολλά πράγματα στην οικογενειακή ή επαγγελματική τους ζωή, ή αρκετοί έχουν επιχειρηματικές δραστηριότητες, εντούτοις νοιώθουν μια έλλειψη και μια —ας πούμε— αίσθηση κοινωνικού αποκλεισμού, λόγω του ότι δεν τέλειωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση και προσπαθούν να την καλύψουν μέσω του ΣΔΕ. Και πράγματι μόλις τελειώσουν, νιώθουν ότι αποκτούν «άλλο αέρα» και αντιμετωπίζουν πιο αποτελεσματικά και δυναμικά και τις οικογενειακές και τις επαγγελματικές ευθύνες. Έτσι η τοπική κοινωνία αναβαθμίζεται καθώς αποκτά και πιο συνειδητοποιημένους και ενεργούς πολίτες.

Μάλιστα το σχολείο συμμετείχε, μαζί με τη Σουηδία και τη Δανία, σε ένα Πρόγραμμα GRUNDVICT και το θέμα του προγράμματος ήταν μέθοδοι μέσω των οποίων οι επιμορφούμενοι του σχολείου μπορούν να γίνουν ενεργοί πολίτες. Άλλωστε στόχος του σχολείου είναι οι συμμετέχοντες να γίνουν και κοινωνικά πιο ευαισθητοποιημένοι και ενεργοί πολίτες. Έτσι το πρόγραμμα του σχολείου πετυχαίνει οι συμμετέχοντες να νιώθουν ότι έχουν τις ικανότητες και γίνονται άλλοι άνθρωποι στην προσωπική και επαγγελματική τους ζωή. Ενώ όταν προσέρχονται στο σχολείο δεν μπορούν ούτε μια αίτηση να συμπληρώσουν στη νομαρχία ή στη δημαρχία και επιπλέον νοιώθουν άσχημα επειδή δεν μπορούν να διεκδικήσουν τίποτα επειδή είναι τελειόφοιτοι δημοτικού, μετά το πέρας των δυο ετών του σχολείου αποκτούν άλλο αέρα και τους χαροποιεί το γεγονός ότι στέκονται στα πόδια τους και διεκδικούν πράγματα.

3. Επιστολή προς τους ερωτώμενους/επιμορφούμενους του ΣΔΕ Λάρισας

Φίλε / η,

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο Πτυχιακής Εργασίας με τίτλο: «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Τοπική Ανάπτυξη».

Σκοπός της είναι η διερεύνηση της συμβολής των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην τοπική αναπτυξιακή διαδικασία μέσω της επανασύνδεσης με την εκπαιδευτική διαδικασία ατόμων που έχουν απομακρυνθεί από τη βασική εκπαίδευση και τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο, την τοπική κοινωνία, τον επιχειρηματικό κόσμο και την εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναμένεται να συμβάλλουν στην ενίσχυση της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εφαρμοζόμενων τοπικών πολιτικών ανάπτυξης της χώρας.

Το ερωτηματολόγιο που καλείστε να συμπληρώσετε είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο σας και ευχόμαστε κάθε επιτυχία στις προσδοκίες σας.

Με εκτίμηση

Ζουγανέλη Άννα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια

annzoug@yahoo.gr

4. Ερωτηματολόγιο

Α΄ ΜΕΡΟΣ- ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Πληροφορίες για τους/τις επιμορφούμενους/ες: παρακαλώ βάλτε ένα X σε ότι ισχύει.

A1. ΦΥΛΟ:

Ανδρας ☐ 1

Γυναίκα ☐ 2

A2. ΗΛΙΚΙΑ:

18-25 ☐ 26-30 ☐ 31-44 ☐ 45-50 ☐ 51 και άνω ☐

A3. ΤΟΠΟΣ ΚΑΤΟΙΚΙΑΣ:

Μόνιμη: ☐ Προσωρινή: ☐

A4. ΣΧΟΛΕΙΟ:.....

A5 ΤΑΞΗ:.....

A6. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

Άγαμος/η: ☐ Έγγαμος/η: ☐ Διαζευγμένος/η ☐ Χήρος/α ☐
Δεν απαντώ ☐

A7. ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ:

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ή περισσότερα ☐

Β' ΜΕΡΟΣ- ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

B1. Πού κυμαίνεται το ατομικό καθαρό μηνιαίο εισόδημα σας; (επιλέξτε ένα)

Κάτω των 700 ☐ 701-1000 ☐ 1001-1500 ☐ 1501-2500 ☐
2501 και άνω ☐ Άλλο ☐ Δεν ξέρω/Δεν απαντώ ☐

B2. Γιατί επιλέξατε να φοιτήσετε στα ΣΔΕ;

.....

B3. Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;

Ναι ☐ Όχι ☐

B4. Εάν εργάζεστε, τι επάγγελμα κάνετε;

Δημόσιος υπάλληλος ☐ Ιδιωτικός υπάλληλος ☐ Υπάλληλος γραφείου ☐
Ελεύθερος επαγγελματίας ☐ Εργάτης/τρια ☐ Πωλητής/τρια ☐
Οικιακά ☐ Άνεργος/η ☐ Συνταξιούχος ☐ Άλλο ☐
Περιγράψτε.....

B5. Σε ποια περιοχή βρίσκεται η εργασία σας;

.....

B6. Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;

.....

B7. Είστε ικανοποιημένος/η με το μισθό σας σε σχέση με:

το ωράριο της εργασίας σας; ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

τις απαιτήσεις της εργασίας σας; ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

το εκπαιδευτικό επίπεδο και τις επαγγελματικές σας δεξιότητες; ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

B8. Με ποιον τρόπο μετακινείστε από και προς το χώρο εργασίας σας;

I.X. ☐ Λεωφορείο ☐ Υπηρεσιακό I.X. ☐ Περπάτημα ☐ Ποδήλατο ☐
Άλλο ☐

B9. Πόσο χρόνο καταναλώνετε ημερησίως για τη μετακίνησή σας από και προς το χώρο εργασίας σας (συνολικά);

0 – 20 λεπτά ☐ 20 – 40 λεπτά ☐ 40 – 60 λεπτά ☐
60 – 90 λεπτά ☐ Άνω των 90 λεπτών ☐

B10. Εργάζεστε και κάπου αλλού ως δεύτερη απασχόληση;

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

Περιγράψτε.....

B11. Εργάζονται άλλα μέλη της οικογένειάς σας;

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

Άνεργος/η ☐

B12. Αν εργάζονται, τι εργασία κάνουν;

Δημόσιος υπάλληλος ☐ Ιδιωτικός υπάλληλος ☐ Υπάλληλος γραφείου ☐

Ελεύθερος επαγγελματίας ☐ Εργάτης/τρια ☐ Πωλητής/τρια ☐

Άλλο ☐ Περιγράψτε.....

B13. Σε ποια περιοχή είναι η εργασία τους;

.....

Γ' ΜΕΡΟΣ- ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ

Γ1. Τι σκοπεύετε να κάνετε μετά τις σπουδές σας στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας;

Συνέχιση σπουδών σε Ι.Ε.Κ. ☐ Συνέχιση σπουδών σε ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ ☐
Συνέχιση σπουδών σε ΤΕΕ ☐ Συνέχιση σπουδών στο Ενιαίο Λύκειο ☐
Εργασία ☐ Οικογενειακές υποχρεώσεις ☐ Άλλο ☐

Γ2. Αν εργάζεστε, θα συνεχίσετε στην ίδια εργασία;

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

Γ3. Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη;

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

Γ4. Αν αλλάξετε εργασία, περιγράψτε μας για ποιο λόγο;

.....

Γ5. Σε ποια περιοχή;

εντός νομού ☐ εκτός νομού ☐

Γ6. Αν μετακινηθείτε για την εξεύρεση εργασίας με ποιο τρόπο θα γίνει αυτό;

Ατομικά ☐ Οικογενειακά ☐

Γ7. Τι περιμένετε να πετύχετε φοιτώντας στο ΣΔΕ;

	Δε ν συμφωνώ καθόλου	Συμφωνώ λίγο	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ πολύ
Να αποκτήσω εφόδια για την ανεύρεση εργασίας	☐	☐	☐	☐	☐
Να πετύχω μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση	☐	☐	☐	☐	☐
Να κάνω νέα καριέρα	☐	☐	☐	☐	☐
Να πάρω προαγωγή στον τομέα της εργασίας μου	☐	☐	☐	☐	☐
Να αποκτήσω γνώσεις και δεξιότητες	☐	☐	☐	☐	☐
Να πετύχω προσωπική βελτίωση/ ολοκλήρωση	☐	☐	☐	☐	☐
Να κάνω ανώτερες σπουδές	☐	☐	☐	☐	☐

Σας ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο που διαθέσατε

4. Πίνακες Δεδομένων

ΗΛΙΚΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	18-25	14	14,0	14,6	14,6
	26-30	13	13,0	13,5	28,1
	31-44	49	49,0	51,0	79,2
	45-50	9	9,0	9,4	88,5
	51 και άνω	11	11,0	11,5	100,0
	Total	96	96,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	4	4,0		
Total		100	100,0		

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άγαμος/η	26	26,0	26,5	26,5
	Έγγαμος/η	61	61,0	62,2	88,8
	Διαζευγμένος/η	8	8,0	8,2	96,9
	Χήρος/α	3	3,0	3,1	100,0
	Total	98	98,0	100,0	
Missing	Δεν απαντώ	2	2,0		
Total		100	100,0		

Είστε ικανοποιημένος/η με το μισθό σας σε σχέση με το ωράριο της εργασίας σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	37	37,0	74,0	74,0
	NAI	13	13,0	26,0	100,0
	Total	50	50,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	4	4,0		
	System	46	46,0		
	Total	50	50,0		
Total		100	100,0		

Είστε ικανοποιημένος/η με το μισθό σας σε σχέση με τις απαιτήσεις της εργασίας σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	19	19,0	54,3	54,3
	NAI	16	16,0	45,7	100,0
	Total	35	35,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	19	19,0		
	System	46	46,0		
	Total	65	65,0		
Total		100	100,0		

Είστε ικανοποιημένος/η με το μισθό σας σε σχέση με τις απαιτήσεις της εργασίας σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	19	19,0	54,3	54,3
	NAI	16	16,0	45,7	100,0
	Total	35	35,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	19	19,0		
	System	46	46,0		
	Total	65	65,0		

Είστε ικανοποιημένος/η με το μισθό σας σε σχέση με το εκπαιδευτικό επίπεδο και τις επαγγελματικές σας δεξιότητες;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	12	12,0	34,3	34,3
	NAI	23	23,0	65,7	100,0
	Total	35	35,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	19	19,0		
	System	46	46,0		
	Total	65	65,0		
Total		100	100,0		

Αν αλλάξετε εργασία, περιγράψτε μας για ποιο λόγο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λόγω απόλυσης - Έλλειψης εργασίας	3	3,0	16,7	16,7
	Καλύτερες συνθήκες - Κάτι καλύτερο	1	1,0	5,6	22,2
	Οικογενειακούς λόγους	1	1,0	5,6	27,8
	Σταθερή αμοιβή - Μόνιμη εργασία	4	4,0	22,2	50,0
	Καλύτερη αμοιβή	8	8,0	44,4	94,4
	Για ασφάλιση	1	1,0	5,6	100,0
	Total	18	18,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	38	38,0		
	System	44	44,0		
	Total	82	82,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να αποκτήσω εφόδια για την ανεύρεση εργασίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	1	1,0	1,6	1,6
	Συμφωνώ λίγο	4	4,0	6,3	7,9
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	7	7,0	11,1	19,0
	Συμφωνώ αρκετά	21	21,0	33,3	52,4
	Συμφωνώ πολύ	30	30,0	47,6	100,0
	Total	63	63,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	37	37,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να πετύχω μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	3	3,0	4,4	4,4
	Συμφωνώ λίγο	1	1,0	1,5	5,9
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	9,0	13,2	19,1
	Συμφωνώ αρκετά	25	25,0	36,8	55,9
	Συμφωνώ πολύ	30	30,0	44,1	100,0
	Total	68	68,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	32	32,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να κάνω νέα καριέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	7	7,0	13,0	13,0
	Συμφωνώ λίγο	8	8,0	14,8	27,8
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	13	13,0	24,1	51,9
	Συμφωνώ αρκετά	14	14,0	25,9	77,8
	Συμφωνώ πολύ	12	12,0	22,2	100,0
	Total	54	54,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	46	46,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να πάρω προαγωγή στον τομέα της εργασίας μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	12	12,0	22,6	22,6
	Συμφωνώ λίγο	6	6,0	11,3	34,0
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	10	10,0	18,9	52,8
	Συμφωνώ αρκετά	13	13,0	24,5	77,4
	Συμφωνώ πολύ	12	12,0	22,6	100,0
	Total	53	53,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	47	47,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να αποκτήσω γνώσεις και δεξιότητες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	1	1,0	1,4	1,4
	Συμφωνώ λίγο	2	2,0	2,9	4,3
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	2	2,0	2,9	7,1
	Συμφωνώ αρκετά	17	17,0	24,3	31,4
	Συμφωνώ πολύ	48	48,0	68,6	100,0
	Total	70	70,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	30	30,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να πετύχω προσωπική βελτίωση/ ολοκλήρωση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	1	1,0	1,4	1,4
	Συμφωνώ λίγο	1	1,0	1,4	2,9
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	2	2,0	2,9	5,7
	Συμφωνώ αρκετά	19	19,0	27,1	32,9
	Συμφωνώ πολύ	47	47,0	67,1	100,0
	Total	70	70,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	30	30,0		
Total		100	100,0		

Φοιτώντας στο ΣΔΕ περιμένω να κάνω ανώτερες σπουδές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δε συμφωνώ καθόλου	6	6,0	12,0	12,0
	Συμφωνώ λίγο	4	4,0	8,0	20,0
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	16	16,0	32,0	52,0
	Συμφωνώ αρκετά	15	15,0	30,0	82,0
	Συμφωνώ πολύ	9	9,0	18,0	100,0
	Total	50	50,0	100,0	
Missing	ΔΓ/ΔΑ	50	50,0		
Total		100	100,0		

ΦΥΛΟ * Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη; Crosstabulation

			Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη;		Total
			OXI	ΝΑΙ	
ΦΥΛΟ Άνδρας	Count	12	15	27	
	% within ΦΥΛΟ	44,4%	55,6%	100,0%	
	% within Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη;	63,2%	55,6%	58,7%	
	% of Total	26,1%	32,6%	58,7%	
Γυναίκα	Count	7	12	19	
	% within ΦΥΛΟ	36,8%	63,2%	100,0%	
	% within Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη;	36,8%	44,4%	41,3%	
	% of Total	15,2%	26,1%	41,3%	
Total	Count	19	27	46	
	% within ΦΥΛΟ	41,3%	58,7%	100,0%	
	% within Έχετε σκοπό να ψάξετε άλλη;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	41,3%	58,7%	100,0%	

Να αποκτήσω εφόδια για την ανεύρεση εργασίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ	12	12,0	12,0	12,0
Συμφωνώ	88	88,0	88,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Να πετύχω μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ	13	13,0	13,0	13,0
Συμφωνώ	87	87,0	87,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Να κάνω νέα καριέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	28	28,0	28,0	28,0
	Συμφωνώ	72	72,0	72,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Να πάρω προαγωγή στον τομέα της εργασίας μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	28	28,0	28,0	28,0
	Συμφωνώ	72	72,0	72,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Να αποκτήσω γνώσεις και δεξιότητες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	5	5,0	5,0	5,0
	Συμφωνώ	95	95,0	95,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Να πετύχω προσωπική βελτίωση/ ολοκλήρωση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	4	4,0	4,0	4,0
	Συμφωνώ	96	96,0	96,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Να κάνω ανώτερες σπουδές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	26	26,0	26,0	26,0
	Συμφωνώ	74	74,0	74,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;

Crosstab

Να αποκτήσω εφόδια για την ανεύρεση εργασίας			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
Διαφωνώ	Count		3	0	3
	% within G7_1		100,0%	,0%	100,0%
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		13,0%	,0%	7,5%
	% of Total		7,5%	,0%	7,5%
Συμφωνώ	Count		20	17	37
	% within G7_1		54,1%	45,9%	100,0%
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		87,0%	100,0%	92,5%
	% of Total		50,0%	42,5%	92,5%
Total	Count		23	17	40
	% within G7_1		57,5%	42,5%	100,0%
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total		57,5%	42,5%	100,0%

Crosstab

Να πετύχω μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
G7_2 Διαφωνώ	Count		5	0	5
	% within G7_2		100,0%	,0%	100,0%
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		21,7%	,0%	12,5%
	% of Total		12,5%	,0%	12,5%
Συμφωνώ	Count		18	17	35
	% within G7_2		51,4%	48,6%	100,0%
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		78,3%	100,0%	87,5%
	% of Total		45,0%	42,5%	87,5%
Total	Count		23	17	40
	% within G7_2		57,5%	42,5%	100,0%
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total		57,5%	42,5%	100,0%

Crosstab

G7_3_3

Να κάνω νέα καριέρα			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
G7_3	Διαφωνώ	Count	6	8	14
		% within G7_3	42,9%	57,1%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	26,1%	47,1%	35,0%
		% of Total	15,0%	20,0%	35,0%
	Συμφωνώ	Count	17	9	26
		% within G7_3	65,4%	34,6%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	73,9%	52,9%	65,0%
		% of Total	42,5%	22,5%	65,0%
Total	Count	23	17	40	
	% within G7_3	57,5%	42,5%	100,0%	
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,5%	42,5%	100,0%	

Crosstab

Crosstab

Να πάρω προαγωγή στον τομέα της εργασίας μου			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
G7_4	διαφωνώ	Count	5	8	13
		% within G7_4	38,5%	61,5%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	21,7%	47,1%	32,5%
		% of Total	12,5%	20,0%	32,5%
	Συμφωνώ	Count	18	9	27
		% within G7_4	66,7%	33,3%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	78,3%	52,9%	67,5%
		% of Total	45,0%	22,5%	67,5%
Total	Count	23	17	40	
	% within G7_4	57,5%	42,5%	100,0%	
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,5%	42,5%	100,0%	

Crosstab

Να αποκτήσω γνώσεις και δεξιότητες			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
G7_5	Διαφωνώ	Count	0	2	2
		% within G7_5	,0%	100,0%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	,0%	11,8%	5,0%
		% of Total	,0%	5,0%	5,0%
	Συμφωνώ	Count	23	15	38
		% within G7_5	60,5%	39,5%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	88,2%	95,0%
		% of Total	57,5%	37,5%	95,0%
Total	Count	23	17	40	
	% within G7_5	57,5%	42,5%	100,0%	
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,5%	42,5%	100,0%	

Crosstab

Να πετύχω προσωπική βελτίωση/ ολοκλήρωση			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
G7_6	Διαφωνώ	Count	0	3	3
		% within G7_6	,0%	100,0%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	,0%	17,6%	7,5%
		% of Total	,0%	7,5%	7,5%
	Συμφωνώ	Count	23	14	37
		% within G7_6	62,2%	37,8%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	82,4%	92,5%
		% of Total	57,5%	35,0%	92,5%
Total	Count	23	17	40	
	% within G7_6	57,5%	42,5%	100,0%	
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,5%	42,5%	100,0%	

Crosstab

Να κάνω ανώτερες σπουδές			Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;		Total
			Σταθερή	Ευκαιριακή	
G7_7	Διαφωνώ	Count	5	9	14
		% within G7_7	35,7%	64,3%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	21,7%	52,9%	35,0%
		% of Total	12,5%	22,5%	35,0%
	Συμφωνώ	Count	18	8	26
		% within G7_7	69,2%	30,8%	100,0%
		% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	78,3%	47,1%	65,0%
		% of Total	45,0%	20,0%	65,0%
Total	Count	23	17	40	
	% within G7_7	57,5%	42,5%	100,0%	
	% within Είναι σταθερή εργασία ή ευκαιριακή;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,5%	42,5%	100,0%	

Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;

Crosstab

Να αποκτήσω εφόδια για την ανεύρεση εργασίας			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτησή σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_1	Διαφωνώ	Count	7	5	12
		% within G7_1	58,3%	41,7%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτησή σας στο ΣΔΕ;	15,6%	9,3%	12,1%
		% of Total	7,1%	5,1%	12,1%
	Συμφωνώ	Count	38	49	87
		% within G7_1	43,7%	56,3%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτησή σας στο ΣΔΕ;	84,4%	90,7%	87,9%
		% of Total	38,4%	49,5%	87,9%
Total	Count	45	54	99	
	% within G7_1	45,5%	54,5%	100,0%	
	% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτησή σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	45,5%	54,5%	100,0%	

Crosstab

Να πετύχω μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_2	Διαφωνώ	Count	7	6	13
		% within G7_2	53,8%	46,2%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	15,6%	11,1%	13,1%
		% of Total	7,1%	6,1%	13,1%
	Συμφωνώ	Count	38	48	86
		% within G7_2	44,2%	55,8%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	84,4%	88,9%	86,9%
		% of Total	38,4%	48,5%	86,9%
Total		Count	45	54	99
		% within G7_2	45,5%	54,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	45,5%	54,5%	100,0%

Crosstab

Να κάνω νέα καριέρα			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_3	Διαφωνώ	Count	12	16	28
		% within G7_3	42,9%	57,1%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	26,7%	29,6%	28,3%
		% of Total	12,1%	16,2%	28,3%
	Συμφωνώ	Count	33	38	71
		% within G7_3	46,5%	53,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	73,3%	70,4%	71,7%
		% of Total	33,3%	38,4%	71,7%
Total		Count	45	54	99
		% within G7_3	45,5%	54,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	45,5%	54,5%	100,0%

Crosstab

Να πάρω προαγωγή στον τομέα της εργασίας μου			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_4	Διαφωνώ	Count	13	15	28
		% within G7_4	46,4%	53,6%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	28,9%	27,8%	28,3%
		% of Total	13,1%	15,2%	28,3%
	Συμφωνώ	Count	32	39	71
		% within G7_4	45,1%	54,9%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	71,1%	72,2%	71,7%
		% of Total	32,3%	39,4%	71,7%
Total		Count	45	54	99
		% within G7_4	45,5%	54,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	45,5%	54,5%	100,0%

Crosstab

Να αποκτήσω γνώσεις και δεξιότητες			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_5	Διαφωνώ	Count	1	4	5
		% within G7_5	20,0%	80,0%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	2,2%	7,4%	5,1%
		% of Total	1,0%	4,0%	5,1%
	Συμφωνώ	Count	44	50	94
		% within G7_5	46,8%	53,2%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	97,8%	92,6%	94,9%
		% of Total	44,4%	50,5%	94,9%
Total		Count	45	54	99
		% within G7_5	45,5%	54,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	45,5%	54,5%	100,0%

Crosstab

Να πετύχω προσωπική βελτίωση/ολοκλήρωση			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_6	Διαφωνώ	Count	1	3	4
		% within G7_6	25,0%	75,0%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	2,2%	5,6%	4,0%
		% of Total	1,0%	3,0%	4,0%
	Συμφωνώ	Count	44	51	95
		% within G7_6	46,3%	53,7%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	97,8%	94,4%	96,0%
		% of Total	44,4%	51,5%	96,0%
Total		Count	45	54	99
		% within G7_6	45,5%	54,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	45,5%	54,5%	100,0%

Crosstab

Να κάνω ανώτερες σπουδές			Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;		Total
			OXI	NAI	
G7_7	Διαφωνώ	Count	10	16	26
		% within G7_7	38,5%	61,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	22,2%	29,6%	26,3%
		% of Total	10,1%	16,2%	26,3%
	Συμφωνώ	Count	35	38	73
		% within G7_7	47,9%	52,1%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	77,8%	70,4%	73,7%
		% of Total	35,4%	38,4%	73,7%
Total		Count	45	54	99
		% within G7_7	45,5%	54,5%	100,0%
		% within Εργάζεστε παράλληλα με τη φοίτηση σας στο ΣΔΕ;	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	45,5%	54,5%	100,0%

ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ

Crosstab

Να αποκτήσω εφόδια για την ανεύρεση εργασίας			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_1	Διαφωνώ	Count	6	6	12
		% within G7_1	50,0%	50,0%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	17,1%	9,5%	12,2%
		% of Total	6,1%	6,1%	12,2%
	Συμφωνώ	Count	29	57	86
		% within G7_1	33,7%	66,3%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	82,9%	90,5%	87,8%
		% of Total	29,6%	58,2%	87,8%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_1	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

Crosstab

Να πετύχω μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_2	Διαφωνώ	Count	3	10	13
		% within G7_2	23,1%	76,9%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	8,6%	15,9%	13,3%
		% of Total	3,1%	10,2%	13,3%
	Συμφωνώ	Count	32	53	85
		% within G7_2	37,6%	62,4%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	91,4%	84,1%	86,7%
		% of Total	32,7%	54,1%	86,7%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_2	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

Crosstab

Να κάνω νέα καριέρα			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_3	Διαφωνώ	Count	12	16	28
		% within G7_3	42,9%	57,1%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	34,3%	25,4%	28,6%
		% of Total	12,2%	16,3%	28,6%
	Συμφωνώ	Count	23	47	70
		% within G7_3	32,9%	67,1%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	65,7%	74,6%	71,4%
		% of Total	23,5%	48,0%	71,4%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_3	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

Crosstab

Να πάρω προαγωγή στον τομέα της εργασίας μου			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_4	Διαφωνώ	Count	11	17	28
		% within G7_4	39,3%	60,7%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	31,4%	27,0%	28,6%
		% of Total	11,2%	17,3%	28,6%
	Συμφωνώ	Count	24	46	70
		% within G7_4	34,3%	65,7%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	68,6%	73,0%	71,4%
		% of Total	24,5%	46,9%	71,4%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_4	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

Crosstab

Να αποκτήσω γνώσεις και δεξιότητες			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_5	Διαφωνώ	Count	3	2	5
		% within G7_5	60,0%	40,0%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	8,6%	3,2%	5,1%
		% of Total	3,1%	2,0%	5,1%
	Συμφωνώ	Count	32	61	93
		% within G7_5	34,4%	65,6%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	91,4%	96,8%	94,9%
		% of Total	32,7%	62,2%	94,9%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_5	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

Crosstab

Να πετύχω προσωπική βελτίωση/ ολοκλήρωση			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_6	Διαφωνώ	Count	2	2	4
		% within G7_6	50,0%	50,0%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	5,7%	3,2%	4,1%
		% of Total	2,0%	2,0%	4,1%
	Συμφωνώ	Count	33	61	94
		% within G7_6	35,1%	64,9%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	94,3%	96,8%	95,9%
		% of Total	33,7%	62,2%	95,9%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_6	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

Crosstab

Gender

Να κάνω ανώτερες σπουδές			ΦΥΛΟ		Total
			Ανδρας	Γυναίκα	
G7_7	Διαφωνώ	Count	10	15	25
		% within G7_7	40,0%	60,0%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	28,6%	23,8%	25,5%
		% of Total	10,2%	15,3%	25,5%
	Συμφωνώ	Count	25	48	73
		% within G7_7	34,2%	65,8%	100,0%
		% within ΦΥΛΟ	71,4%	76,2%	74,5%
		% of Total	25,5%	49,0%	74,5%
Total	Count	35	63	98	
	% within G7_7	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	35,7%	64,3%	100,0%	

5. Νομοσχέδιο για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης

“Γηράσκω αεί διδασκόμενος”

‘ΣΥΝΟΨΗ επί ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ’

ΝΟΜΟΣΧΕΔΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Αθήνα, 30 Ιουνίου 2010

‘ΣΥΝΟΨΗ επί ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ’

ΝΟΜΟΣΧΕΔΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Εισαγωγή

Το παρόν νομοσχέδιο σκοπό έχει, με βάση τις αρχές και τους στόχους της δημόσιας πολιτικής δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, να καθορίσει τα εργαλεία (θεσμικά, διοικητικά, οικονομικά) που συντελούν στην ανάπτυξή της.

Η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει κάθε είδους μαθησιακή δραστηριότητα στη διάρκεια της ανθρώπινης ζωής, που αποσκοπεί στην απόκτηση ή τη βελτίωση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που χρησιμεύουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και την κοινωνική συνοχή, στην κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη, στην ενεργό συμμετοχή στα κοινά και στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη.

Η δια βίου μάθηση θεμελιώνεται στην προσχολική αγωγή και δε σταματά με το πέρας της αρχικής εκπαίδευσης και την ενηλικίωση του ατόμου αλλά είναι μια διαρκής και ενεργητική διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε όλες τις φάσεις της ζωής ενός ανθρώπου και συνοδεύει κάθε έκφανση της ζωής ενός ενεργού πολίτη. Μαθησιακές διαδικασίες συντελούνται τόσο στα πλαίσια του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος (τυπική εκπαίδευση) όσο και σε μια ποικιλία εξωσχολικών μη τυπικών και άτυπων μορφών μάθησης.

Κατά συνέπεια η δια βίου μάθηση συμπεριλαμβάνει την Προσχολική Αγωγή, την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την Επαγγελματική Εκπαίδευση, την Ανώτατη Εκπαίδευση, την Αρχική και τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση,

τη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων, καθώς και όλες τις μορφές άτυπης μάθησης εκτός εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Ωστόσο, το παρόν νομοσχέδιο ρυθμίζει κυρίως το χώρο που βρίσκεται έξω από τα όρια του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, ιδιαίτερα τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπως είναι η αρχική επαγγελματική κατάρτιση, η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, η τυπική και η γενική εκπαίδευση ενηλίκων.

Συγκεκριμένα στοχεύει:

- α) στην **περιγραφή των δομών και των φορέων** που συμβάλλουν με οποιονδήποτε τρόπο στην ανάπτυξη της διά βίου μάθησης στην Ελλάδα
- β) στον **καθορισμό του διοικητικού μοντέλου οργάνωσης** της διά βίου μάθησης στην Ελλάδα
- γ) στη **θεσμοθέτηση εργαλείων και προτύπων για την αποτελεσματική ανάπτυξη** της διά βίου μάθησης στην Ελλάδα και στην ποιοτική της αναβάθμιση.
- δ) στη **σύνδεση της διά βίου μάθησης με την απασχόληση**.

1. Αρχές και Στόχοι της Διά Βίου Μάθησης

Οι αρχές και οι στόχοι που διέπουν τη δημόσια πολιτική δια βίου μάθησης είναι οι ακόλουθοι :

- Η διά βίου μάθηση είναι **ανθρωποκεντρική**, καθώς έχει ως αφετηρία τον άνθρωπο και τις ανάγκες του.
- Η διά βίου μάθηση είναι **ενεργός, συνεχής και όχι υποχρεωτική**, καθώς είναι μια ανοιχτή και συνεχής ευκαιρία για προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική βελτίωση στη ζωή ενός ανθρώπου.
- Η διά βίου μάθηση είναι **ολιστική**, καθώς επιδιώκεται η συμμετοχή όλων σε όλη τη διάρκεια του βίου, με δυνατότητα αναγνώρισης και πιστοποίησης μη τυπικών και άτυπων μορφών μάθησης.
- Η διά βίου μάθηση **υποστηρίζει την αναπτυξιακή πορεία** της χώρας, καθώς αποσκοπεί στην επικαιροποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων των εργαζομένων ενόψει των ραγδαία μεταβαλλόμενων συνθηκών εργασίας, με έγκαιρη διάγνωση των αναγκών της αγοράς εργασίας.
- Η διά βίου μάθηση **υποστηρίζει την κοινωνική ένταξη**, καθώς μέσω αυτής επιδιώκεται η κοινωνική και επαγγελματική αναβάθμιση ευάλωτων ομάδων, παρέχοντας σε αυτές ένα επαρκές επίπεδο εξειδικευμένων επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, με στόχο την εξασφάλιση της κοινωνικής και επαγγελματικής τους ένταξης.
- Η διά βίου μάθηση στοχεύει στην **ανάπτυξη της προσωπικότητας** του ατόμου, στην καλλιέργεια κοινωνικών συμπεριφορών συμβατών με τις νέες συνθήκες

και γενικότερα στην ανάπτυξη της ιδιότητας του ενεργού και ενημερωμένου πολίτη.

Για την εφαρμογή των στόχων της δημόσιας πολιτικής δια βίου μάθησης, επιδιώκεται με τον παρόντα Νόμο και το Πρόγραμμα Εφαρμογής η Ανάπτυξη της διά βίου μάθησης στην Ελλάδα και η συγκρότηση του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης.

2. Πεδίο εφαρμογής του Νόμου

Οι διατάξεις του παρόντος Νόμου αφορούν κυρίως το χώρο που βρίσκεται εκτός τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και διέπουν όλες τις παραμέτρους ανάπτυξης και λειτουργίας του και ειδικότερα :

α) τις κάθε είδους δραστηριότητες της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης, που στόχο έχουν την επικαιροποίηση, τον εκσυγχρονισμό και την προσαρμογή των επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας και κατ' επέκταση τη διευκόλυνση της επαγγελματικής του ένταξης,

β) τις κάθε είδους δραστηριότητες της εκπαίδευσης των ενηλίκων, που στόχο έχουν την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και την καλλιέργεια των ικανοτήτων τους, στο πλαίσιο της λειτουργίας τους ως ενημερωμένων και ενεργών πολιτών.

3. Το Εθνικό Δίκτυο Διά Βίου Μάθησης - Σκοποί και στόχοι

Σκοπός του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης είναι η ανάπτυξη της διά βίου μάθησης, μέσω της αναγνώρισης νέων εναλλακτικών εκπαιδευτικών διαδρομών, της διασφάλισης της διαφάνειας και της λειτουργικής διασύνδεσης εκπαίδευσης και κατάρτισης (τυπικής, μη τυπικής και άτυπης), του προσανατολισμού στο αποτέλεσμα της μάθησης και της δικτύωσης των φορέων διά βίου μάθησης.

Οι στόχοι του παρόντος Νόμου είναι οι ακόλουθοι :

α) Η δημιουργία συνεκτικού εθνικού πλαισίου αξιολόγησης και πιστοποίησης για την κατάρτιση και εκπαίδευση ενηλίκων.

β) Η συγκρότηση ενιαίου εθνικού πλαισίου αναγνώρισης προσόντων και πιστοποίησης γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων.

γ) Η συστηματοποίηση και ο συντονισμός της ανίχνευσης και διάγνωσης των αναγκών της αγοράς εργασίας και των επαγγελματικών και επιμορφωτικών αναγκών των πολιτών.

- δ) Η **διασφάλιση της πρόσβασης των πολιτών** και ιδιαίτερα των κοινωνικά ευπαθών και ευάλωτων ομάδων σε όλες τις δραστηριότητες κατάρτισης και εκπαίδευσης ενηλίκων.
- ε) Η **θεσμοθέτηση εργαλείων και προτύπων** για την ανάπτυξη και την ποιοτική αναβάθμιση της διά βίου μάθησης.
- στ) Η διαρκής και ουσιαστική **εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων**.
- ζ) Ο **προγραμματισμός** των δραστηριοτήτων διά βίου μάθησης,
- η) Η **συστηματική υποστήριξη** των φορέων του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης και η προγραμματική συνεργασία των φορέων διοίκησης και των επιτελικών φορέων του Δικτύου με τους φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης.

4. Φορείς Διοίκησης του Δικτύου και Συλλογικά όργανα

α) Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων - Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης.

Σε κεντρικό επίπεδο, το Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων δια της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης, ασκώντας τον επιτελικό ρόλο του, **σχεδιάζει τη δημόσια πολιτική δια βίου μάθησης, διαμορφώνει τους σχετικούς κανόνες, εκπονεί το αντίστοιχο εθνικό πρόγραμμα διά βίου μάθησης, εποπτεύει την εφαρμογή της δημόσιας πολιτικής, των κανόνων και του προγράμματος αυτού και συντονίζει το συνολικό Σύστημα Διοίκησης της διά βίου μάθησης.** Στις αρμοδιότητες της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης περιλαμβάνονται εκτός των άλλων:

- Η εποπτεία και η διαχείριση του εθνικού συστήματος σύνδεσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με την απασχόληση (Π.Δ/ΓΜΑ 24/2010) και ειδικότερα η διαχείριση των συστημάτων αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, του συστήματος πιστοποίησης της επαγγελματικής κατάρτισης και των επαγγελματικών προσόντων και του συστήματος συμβουλευτικής και η σύνδεσή τους με το σύστημα τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, με το σύστημα των αναγκών της αγοράς εργασίας και με το σύστημα σύνδεσης με την αγορά εργασίας (Ν. 3191/2003).
- Η εποπτεία και διαχείριση του συστήματος γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων.
- Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου όλων των μονάδων της αρχικής και της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, καθώς και των λοιπών σχολών επαγγελματικής κατάρτισης, δημόσιων ή ιδιωτικών, που δεν ανήκουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση,
- Ο σχεδιασμός και η πιστοποίηση των εκπαιδευτικών προδιαγραφών της επαγγελματικής κατάρτισης και ειδικότερα του περιεχομένου, των εκπαιδευτικών μεθόδων, των εκπαιδευτών και των υποδομών των

προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης της Γενικής Γραμματείας Διαχείρισης Κοινοτικών και Άλλων Πόρων του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικής Ασφάλισης.

Στο Νομοσχέδιο:

- Ρυθμίζονται τα θέματα που αφορούν την οργάνωση, τη λειτουργία και τις παρεχόμενες υπηρεσίες αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.), όπως είναι οι ειδικότητες, το περιεχόμενο, η διάρκεια και η εκπαιδευτική διαδικασία των σπουδών τους, οι όροι και η διαδικασία εγγραφών, μετεγγραφών, φοίτησης, εξετάσεων και έκδοσης των αποτελεσμάτων τους κλπ.
- Αναδιοργανώνονται Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ.) που υπάγονται και εποπτεύονται από τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και ρυθμίζονται τα θέματα που αφορούν την οργάνωση, τη λειτουργία και τη διαχείρισή τους και τις υπηρεσίες αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης που παρέχουν.
- Ρυθμίζονται τα θέματα που αφορούν την οργάνωση, τη λειτουργία, τη διαχείριση και τις παρεχόμενες υπηρεσίες αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης των Ιδιωτικών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ι.Ε.Κ.), όπως είναι οι όροι και η διαδικασία χορήγησης άδειας ίδρυσης και λειτουργίας τους, ο καθορισμός των υποχρεώσεων των ιδιοκτητών, των προσόντων κλπ.

β) Συλλογικά όργανα Διά Βίου Μάθησης.

▪ Εθνική Σύνοδος Διά Βίου Μάθησης και Σύνδεσης με την Απασχόληση

Συνέρχεται δυο φορές κάθε χρόνο και συγκαλείται από τον Υπουργό Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Συμμετέχουν οι Πρόεδροι των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εργοδοτών (ΣΕΒ, ΓΣΕΒΕΕ, ΕΣΕΕ), της τριτοβάθμιας συνδικαλιστικής οργάνωσης των εργαζομένων (ΓΣΕΕ), της ΑΔΕΔΥ, της Εθνικής Συνομοσπονδίας ατόμων με αναπηρία, της Κεντρικής Ένωσης Δήμων Ελλάδας και της Ένωσης Περιφερειών. Έχει σκοπό την υποβοήθηση του σχεδιασμού και το συντονισμό της εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής διά βίου μάθησης.

▪ Εθνικό Συμβούλιο Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση

Συνεδριάζει τουλάχιστον δύο φορές το χρόνο. Συγκαλείται από τον Γενικό Γραμματέα Διά Βίου Μάθησης και συμμετέχουν Γενικοί Γραμματείς των καθ' ύλην Υπουργείων, Ο Διοικητής του ΟΑΕΔ, ο Πρόεδρος του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης, ο Πρόεδρος του Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων, εκπρόσωποι των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εργοδοτών (ΣΕΒ, ΓΣΕΒΕΕ, ΕΣΕΕ), της τριτοβάθμιας συνδικαλιστικής οργάνωσης των εργαζομένων (ΓΣΕΕ), της ΑΔΕΔΥ, της Εθνικής Συνομοσπονδίας ατόμων με αναπηρία, της Κεντρικής Ένωσης Δήμων

Ελλάδας και της Ένωσης Περιφερειών καθώς και εκπρόσωποι αρμόδιων επιστημονικών ενώσεων.

Έχει σκοπό την γνωμοδότηση, την υποβοήθηση της βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων και των παρεχόμενων υπηρεσιών διά βίου μάθησης, καθώς και της σύνδεσης αυτών με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

▪ **Εθνικό Φόρουμ (Συμβούλιο) Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων**

Το Εθνικό Συμβούλιο Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Πολιτειότητας) συστήνεται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων και με σκοπό την υποβοήθηση της βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων και των παρεχόμενων υπηρεσιών διά βίου μάθησης που αφορούν την εκπαίδευση ενηλίκων. Στο Συμβούλιο αυτό προεδρεύει ο Γενικός Γραμματέας Δια Βίου Μάθησης και συμμετέχουν οπωσδήποτε εκπρόσωποι της ΓΣΕΕ, του ΣΕΒ, της ΕΣΕΕ, της ΓΣΕΒΕΕ, της ΑΔΕΔΥ, της ΚΕΔΚΕ και αρμόδιων επιστημονικών ενώσεων, κοινωνικών και πολιτιστικών φορέων.

γ) Οι Περιφερειακές Αυτοδιοικήσεις και οι Δήμοι

Η Περιφερειακή Αυτοδιοίκηση καταρτίζει, στο πλαίσιο του περιφερειακού αναπτυξιακού προγράμματός της, το περιφερειακό πρόγραμμα δια βίου μάθησης, με βάση το αντίστοιχο εθνικό. Το περιφερειακό πρόγραμμα δια βίου μάθησης περιλαμβάνει ιδίως επενδύσεις, προγράμματα ή επιμέρους δραστηριότητες επαγγελματικής κατάρτισης.

Οι δραστηριότητες του περιφερειακού προγράμματος διά βίου μάθησης μπορεί να χρηματοδοτηθούν από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, από επιχορηγήσεις και από ίδιους πόρους της Περιφερειακής Αυτοδιοίκησης

Ο Δήμος καταρτίζει, στο πλαίσιο του τοπικού αναπτυξιακού προγράμματός του, το τοπικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης, με βάση το αντίστοιχο εθνικό και περιφερειακό πρόγραμμα δια βίου μάθησης. Το τοπικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης περιλαμβάνει ιδίως επενδύσεις, προγράμματα ή επιμέρους δραστηριότητες εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι δραστηριότητες του τοπικού προγράμματος διά βίου μάθησης μπορεί να χρηματοδοτηθούν από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων δια της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης ή μέσω της αντίστοιχης Περιφερειακής Αυτοδιοίκησης, από επιχορηγήσεις και από ίδιους πόρους του Δήμου.

5. Επιτελικοί φορείς

α) Το **Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης**, που έχει την αρμοδιότητα της πιστοποίησης / αδειοδότησης των δομών, των προγραμμάτων και των εκπαιδευτών της μη τυπικής εκπαίδευσης.

β) Ο **Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων**, που έχει την αρμοδιότητα της συγκρότησης και εφαρμογής του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων και της αναγνώρισης / πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται από τη μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση.

γ) Το **Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού**, ανήκει στο Εθνικό Δίκτυο, κατά το τμήμα του που έχει την αρμοδιότητα της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης.

6. Φορείς παροχής υπηρεσιών διά βίου μάθησης

α) Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.).

Την εποπτεία και διαχείριση του συστήματος αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης (άρθρο 7, Ν. 3191/2003) ασκεί το Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων δια της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης.

β) Τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.).

Την εποπτεία και διαχείριση του συστήματος συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (άρθρο 8, Ν. 3191/2003) ασκεί το Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων δια της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης.

γ) Τα Κέντρα Μεταλυκειακής Εκπαίδευσης και τα Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών

δ) Οι λοιπές σχολές επαγγελματικής κατάρτισης.

ε) Τα Κέντρα Προώθησης στην Απασχόληση του ΟΑΕΔ και οι λοιποί φορείς συμβουλευτικών υπηρεσιών ή και επαγγελματικού προσανατολισμού.

στ) του ευρύτερου δημόσιου τομέα που παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση στο ανθρώπινο δυναμικό του ευρύτερου δημόσιου τομέα, όπως είναι το ΕΚΔΔΑ και η ΣΕΥΥΟ

ζ) Οι φορείς παροχής υπηρεσιών γενικής τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων και γενικής μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων.

η) Τα νομικά πρόσωπα κάθε μορφής που λειτουργούν σε εθνικό, περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο, παρέχουν υπηρεσίες δια βίου μάθησης, όπως μουσεία, βιβλιοθήκες, κοινωνικοί, επιμορφωτικοί και πολιτιστικοί φορείς, αναγνωρίζονται ως φορείς άτυπης μάθησης των πολιτών και εγγράφονται στο σχετικό Μητρώο.

7. Το Εθνικό Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης

Το εθνικό πρόγραμμα διά βίου μάθησης διαρθρώνεται σε μεσοχρόνιο και ετήσιο και περιλαμβάνει δραστηριότητες εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής δια βίου μάθησης που χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους και επιχορηγήσεις.

Επίσης, περιλαμβάνει και δράσεις της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης για την υποστήριξη, παρακολούθηση και αξιολόγηση των προγραμμάτων που υλοποιούν οι Περιφερειακές Αυτοδιοικήσεις και οι Δήμοι, οι οποίες συνοδεύονται από σχετικά

κίνητρα, καθώς δράσεις για την ηθική και υλική βράβευση των καλών πρακτικών τους.

8. Το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων

Το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων είναι ένα πλαίσιο κατάταξης προσόντων (διπλώματα, τίτλοι, πιστοποιητικά) με τη μορφή μαθησιακών αποτελεσμάτων, σύμφωνα με ένα σύνολο κριτηρίων επίτευξης καθορισμένων επιπέδων μάθησης. Τα μαθησιακά αποτελέσματα κατηγοριοποιούνται στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων σε γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες χωρίς ωστόσο να αμφισβητείται ο ενιαίος χαρακτήρας της μάθησης.

Η πιστοποίηση των προσόντων θα δομηθεί στη βάση μιας συμφωνίας που θα διασφαλίζει την ποιότητα και την αμοιβαία εμπιστοσύνη κράτους και κοινωνικών εταίρων, θα ενισχύει τη διαφάνεια στα προσόντα, θα διευκολύνει την πρόσβαση και την πρόοδο σε διαδικασίες διά βίου μάθησης και θα υποστηρίζει καλύτερα τη σχέση εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Ο κεντρικός συντονισμός και η συνολική εποπτεία για το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων γίνεται από το Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Το Υπουργείο αναθέτει στον Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων όλες τις αρμοδιότητες που αφορούν στη δημιουργία και υλοποίησή του διατηρώντας την ευθύνη της συνολικής εποπτείας και του συντονισμού.

9. Μητρώα του Δικτύου

α) Κάρτα Δια Βίου Μάθησης του Πολίτη, οι πολίτες εγγράφουν, τις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που αποκτούν για κάθε χρήση.

β) Το Μητρώο Εκπαιδευτών, το οποίο καταρτίζει κάθε φορέας του δημόσιου τομέα που εφαρμόζει προγράμματα ή δραστηριότητες διά βίου μάθησης της μη τυπικής εκπαίδευσης.

γ) Το Μητρώο Φορέων Διά Βίου Μάθησης: Σε αυτό αυτοδίκαια ανήκουν οι φορείς του συστήματος διοίκησης, οι επιτελικοί φορείς και οι φορείς παροχής υπηρεσιών διά βίου μάθησης του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου και εγγράφεται κάθε φορέας παροχής υπηρεσιών διά βίου μάθησης.

δ) Το Ευρωδιαβατήριο καταγράφονται και τα πιστοποιούμενα κατά τις διατάξεις του παρόντος Νόμου προσόντα, που αντιστοιχούν στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων

10. Κίνητρα διά βίου μάθησης

Για την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και την επικαιροποίηση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων του πληθυσμού θεσπίζεται σειρά κινήτρων :

α) Μέσω του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων προβλέπεται η **δυνατότητα αναγνώρισης και πιστοποίησης της πρότερης μάθησης** , ώστε όλες οι μορφές

τυπικής, μη τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης να συσχετίζονται μεταξύ τους, τα αποτελέσματά τους να αναγνωρίζονται και να πιστοποιούνται.

β) Θεσπίζονται **ατομικοί εκπαιδευτικοί λογαριασμοί** από τους οποίους ο εργαζόμενος μπορεί να αποσύρει χρήματα για την κάλυψη των εκπαιδευτικών του αναγκών. Στους λογαριασμούς αυτούς μπορούν να καταθέτουν χρήματα αναλογικά οι εργοδότες (με φοροαπαλλαγές), το κράτος, οι ίδιοι οι εργαζόμενοι αλλά και άλλοι φορείς.

γ) Θεσπίζονται **ατομικοί λογαριασμοί μαθησιακού χρόνου**. Σε περιπτώσεις υπερωριακής απασχόλησης στο πλαίσιο του προβλεπόμενου από τις συλλογικές συμβάσεις εργασίας εργασιακού χρόνου, ο εργαζόμενος καταθέτει χρόνο στο λογαριασμό του, τον οποίο μπορεί να χρησιμοποιήσει ως εκπαιδευτικό χρόνο για την παρακολούθηση μαθημάτων συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης.

11. Αξιολόγηση

Για τη διασφάλιση της ποιότητας της διά βίου μάθησης συγκροτείται σύστημα παρακολούθησης και αξιολόγησης των προγραμμάτων και της αποτελεσματικότητας του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης και καθορίζονται οι προδιαγραφές των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Οι δραστηριότητες δια βίου μάθησης σε όλα τα επίπεδα (τοπικό, περιφερειακό, εθνικό) διέπονται από την αρχή της συνεχούς παρακολούθησης και αξιολόγησής τους με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, που οργανώνεται κατά τα ακόλουθα :

α) Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης συγκροτεί σύστημα παρακολούθησης και αξιολόγησης των προγραμμάτων και της αποτελεσματικότητας του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης, συμβατό με τη μεθοδολογία διεθνών οργανισμών και τις αρχές της διοίκησης μέσω στόχων. Ειδικότερα στο επίπεδο των εκπαιδευτικών μονάδων εφαρμόζεται η μέθοδος της αυτοαξιολόγησης για την αποτίμηση της πορείας υλοποίησης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

β) Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης καθορίζει ελάχιστες προδιαγραφές αξιολόγησης, για την υποστήριξη του έργου της αποτίμησης του συνολικού εκπαιδευτικού έργου σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο (Περιφέρειας, Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης) και συντάσσει ετήσια έκθεση για τη διά βίου μάθηση στην Ελλάδα και ανά τριετία πραγματοποιεί εξωτερική αξιολόγηση του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης, με τη συμμετοχή και εμπειρογνομόνων ευρωπαϊκών ή διεθνών οργανισμών.

12. Εκπαίδευση εκπαιδευτών

Εκπαιδευτής προκειμένου να διδάξει σε χρηματοδοτούμενο από δημόσιους πόρους πρόγραμμα της μη τυπικής εκπαίδευσης, υποχρεούται να διασφαλίζει παιδαγωγική

επάρκεια στην εκπαίδευση ενηλίκων και για το λόγο αυτό παρακολουθεί πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών, πιστοποιείται η επάρκειά του και εγγράφεται σε μητρώο εκπαιδευτών, σύμφωνα με τις ακόλουθες ρυθμίσεις :

α) Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης εγκρίνει τις προδιαγραφές των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτών ενηλίκων και ιδίως το περιεχόμενο, τα μέσα και τη μεθοδολογία εκπαίδευσης και τα σχετικά με την επιστημονική υποστήριξη και εποπτεία τους. Επίσης, καθορίζει τους όρους και τη διαδικασία της πιστοποίησης των εκπαιδευτών αυτών και της εγγραφής τους σε μητρώο εκπαιδευτών.

β) Με κοινή απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και του κατά περίπτωση αρμόδιου Υπουργού καθορίζονται οι προδιαγραφές συγκρότησης και οργάνωσης των μητρώων εκπαιδευτών των φορέων του δημόσιου τομέα.

γ) Το Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. υποστηρίζει διοικητικά, επιστημονικά και τεχνικά τη συγκρότηση των μητρώων εκπαιδευτών των φορέων του δημόσιου τομέα και συντονίζει τη λειτουργία τους.

13. Πρόγραμμα Εφαρμογής

Το Πρόγραμμα Εφαρμογής παρέχει την αναγκαία επιστημονική, διοικητική και τεχνική υποστήριξη στους φορείς του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης και ιδίως στους φορείς του συστήματος διοίκησης και τους επιτελικούς φορείς του Δικτύου για την έγκαιρη, ποιοτική και αποτελεσματική εφαρμογή των διατάξεων του Νόμου και την υλοποίηση του στρατηγικού σκοπού, των στόχων και των βασικών προγραμματικών επιλογών του. Εκπονείται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Περιλαμβάνει, ενδεικτικά, τις ακόλουθες κατηγορίες δράσεων διοικητικής μεταρρύθμισης και αναβάθμισης της διά βίου μάθησης :

α) Κωδικοποίηση του κανονιστικού πλαισίου και διοικητικά μέτρα για την εφαρμογή του Προγράμματος.

β) Δράσεις ανασυγκρότησης, αποκέντρωσης, οργάνωσης και λειτουργικού εκσυγχρονισμού των δομών, των οργάνων, των υπηρεσιών και των λειτουργιών των φορέων του.

γ) Εκπόνηση προτύπων και δημιουργία ή και οργάνωση των υπαρχόντων θεσμών και εργαλείων.

δ) Δράσεις συγκρότησης του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης ως ενιαίου λειτουργικού δικτύου και διασφάλισης των συστημικών και διαδραστικών σχέσεων των φορέων του, με αξιοποίηση των μεθόδων και της σύγχρονης τεχνολογίας της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης.

ε) Δράσεις ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού των φορέων του Δικτύου.

στ) Χωροταξική διαφοροποίηση των ανωτέρω κατηγοριών δράσεων ανάλογα με τις γεωγραφικές ιδιαιτερότητες της χώρας (ηπειρωτικές και νησιωτικές περιφέρειες, μητροπολιτικά συγκροτήματα, αστικά κέντρα, αγροτικές περιοχές, ορεινές περιοχές, νησιά και νησιωτικά συμπλέγματα).

ζ) Συμπλήρωση ή βελτίωση κανόνων και διαδικασιών και δημιουργία θεσμών διαφάνειας, διαβούλευσης, κοινωνικής λογοδοσίας, ενίσχυσης του κοινωνικού ελέγχου και θεσμών καταπολέμησης της διαφθοράς.

14. Προγραμματικές Συμβάσεις

Για την πραγματοποίηση επενδύσεων, την εφαρμογή προγραμμάτων και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που περιλαμβάνονται σε εθνικό ή περιφερειακό ή τοπικό ή ειδικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης και για την παροχή υπηρεσιών δια βίου μάθησης κάθε είδους, οι φορείς του συστήματος διοίκησης και οι επιτελικοί φορείς του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης μπορούν να συνάπτουν, μεμονωμένα ή από κοινού, προγραμματικές συμβάσεις μεταξύ τους ή και με φορείς του δημόσιου τομέα, περιλαμβανομένων των φορέων παροχής υπηρεσιών αρχικής ή συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης ή υπηρεσιών συμβουλευτικής υποστήριξης

Με προγραμματική σύμβαση του Υπουργείου Παιδείας Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων με Δήμο, ο δεύτερος αναλαμβάνει τη λειτουργία και τη διαχείριση των τοπικών δομών και την εφαρμογή των προγραμμάτων γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και τη λειτουργία και διαχείριση των κέντρων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και την εφαρμογή των αντίστοιχων προγραμμάτων της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης.