

## Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.  
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

### 5<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και  
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,  
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

#### ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γεώργιος  
Πολυχρονόπουλος Σταυρούλα  
Μπασιτέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Παρουσία, εξέλιξη και προοπτική της Εσπερινής  
Εκπαίδευσης στην Μεταπολιτευτική Ελλάδα

*Παντελής Γαλίτης*

doi: [10.12681/edusc.184](https://doi.org/10.12681/edusc.184)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Γαλίτης Π. (2016). Παρουσία, εξέλιξη και προοπτική της Εσπερινής Εκπαίδευσης στην Μεταπολιτευτική Ελλάδα. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)*, 327-339. <https://doi.org/10.12681/edusc.184>

## **Παρουσία, εξέλιξη και προοπτική της Εσπερινής Εκπαίδευσης στην Μεταπολιτευτική Ελλάδα**

Παντελής Ν. Γαλίτης  
Δρ. Επιστημών της Αγωγής  
[galitis@otenet.gr](mailto:galitis@otenet.gr)

### **Περίληψη**

Η Εσπερινή Εκπαίδευση αποτελεί εκπαιδευτικό θεσμό με συγκεκριμένο κοινωνικό ρόλο: την προσφορά εκπαιδευτικών ευκαιριών σε άτομα που δεν έχουν την δυνατότητα ή την ευκαιρία να σπουδάσουν στην ημερήσια εκπαίδευση. Αν και η στήριξη της Πολιτείας στην μορφή αυτή δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής και μεταυποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν χαρακτηρίστηκε μέχρι σήμερα από σταθερότητα και συνέπεια στην ισότιμη παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών, συγκριτικά με τους μαθητές των ημερήσιων σχολείων, τα εσπερινά σχολεία στην Ελλάδα συνεχίζουν να αποτελούν αδήριτη αναγκαιότητα και εκπαιδευτική όαση για μεγάλο αριθμό πολιτών. Η εργασία αυτή θα επιχειρήσει να παρουσιάσει την εικόνα της εσπερινής εκπαίδευσης στην χώρα μας από την μεταπολίτευση μέχρι σήμερα, εικόνα όπως αυτή σκιαγραφείται από τα αριθμητικά δεδομένα των εσπερινών σχολικών μονάδων και του μαθητικού τους δυναμικού, καθώς και από το σχετικό νομοθετικό πλαίσιο που διέπει την λειτουργία της.

Φιλοδοξία της εργασίας αυτής είναι να αναδείξει την σημαντικότητα του κοινωνικού και εκπαιδευτικού ρόλου των εσπερινών σχολικών μονάδων, καθώς και την αναγκαιότητα συνεπούς και σταθερής στήριξής τους από την Πολιτεία, στην κατεύθυνση της προσφοράς ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών.

**Λέξεις – κλειδιά:** Εσπερινή εκπαίδευση, εσπερινά σχολεία, κοινωνικός αποκλεισμός, αναλφαριθμητισμός, ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες

### **Presence, progress and perspective of the Evening Education in Greece from the political changeover and after**

#### **Abstract**

The Evening Education is an educational institution with a specific social role: to offering educational opportunities to the people who don't have the ability or the opportunity to study in the conventional daily education. Although the support of the State in this educational institution was not characterized until today by firmly and consistently in order to provide equal educational opportunities compared with daily schools students, the evening schools in Greece continue to be an imperative necessity and an educational oasis for many citizens.

This paper will attempt to show the image of the evening education in our country from the political changeover and after, as outlined by figures of evening schools and the student their potential as well as the legal framework governing its operation.

The ambition of this paper is to highlight the importance of evening schools social and educational role, also the necessity for consistent and sustained support from the State to these schools, in the direction of offering equal educational opportunities.

**Keywords:** Evening education, evening schools, social exclusion, illiteracy, equal educational opportunities

## 1. Οριοθέτηση του πλαισίου στο οποίο εντάσσεται η Εσπερινή Εκπαίδευση

Ένα από τα μεγάλα προβλήματα που κλήθηκε να αντιμετωπίσει η ανθρώπινη κοινωνία είναι αυτό του κοινωνικού αποκλεισμού. Πολύ συχνά, οι πολιτικές αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού, πήραν την μορφή εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Μορφή τέτοιας εκπαιδευτικής παρέμβασης αποτελεί και η λειτουργία νυχτερινών σχολείων, λειτουργία, η οποία στην χώρα μας προτάθηκε και πήρε οντότητα τα πρώτα χρόνια χάρη στην ιδιωτική πρωτοβουλία (σύλλογοι, σωματεία, ιδιώτες).

Ο αναλφαβητισμός, αλλά και ο περιορισμός στην πρόσβαση στην γνώση κατ' επέκταση, αποτέλεσαν και συνεχίζουν να αποτελούν γενεσιουργούς παράγοντες κοινωνικού αποκλεισμού.

Η ανισότητα, ως όρος στο χώρο της εκπαίδευσης, σηματοδοτεί δύο αλληλένδετες καταστάσεις: την κοινωνική ανισότητα και την εκπαιδευτική ανισότητα. Η πρώτη συνεπάγεται τη δεύτερη, η οποία με τη σειρά της αποτελεί – στις περισσότερες περιπτώσεις – προϋπόθεση μα και αιτία της πρώτης. Με την έννοια αυτή, κοινωνικός αποκλεισμός<sup>1</sup> και εκπαιδευτική ανισότητα είναι δύο αμοιβαία σχετιζόμενες και αμφίδρομες καταστάσεις, οι οποίες εναλλάσσουν, ανάλογα με τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες, τους ρόλους τους ως αίτιο και ως αποτέλεσμα.

Ένα ακόμη σημαντικό πρόβλημα που συνεχίζει να υφίσταται, παρά την καθιέρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, είναι αυτό της διαρροής των μαθητών απ' αυτή. Είναι αλήθεια ότι τόσο με την καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στη χώρα μας με το Ν. 309/1976 καθώς και με τις σχετικές διατάξεις του νόμου 1566/85, όσο και με τις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και τις συνακόλουθες βλέψεις της ελληνικής οικογένειας για το μέλλον των γόνων της, τα ποσοστά διαρροής από την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση παρουσιάζουν συνεχή μείωση, η οποία όμως σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι έχει φτάσει σε ικανοποιητικά επίπεδα. Είναι χαρακτηριστική η επισήμανση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σε σχετική έρευνά του, ότι: «Για τις δύο τελευταίες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα η μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο σε εθνικό επίπεδο παρουσίασε σημαντική πτώση. Όμως αυτή η πτωτική τάση δεν συνεχίστηκε κατά την πρώτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> αιώνα» όπως επίσης και ότι: «Επισημαίνεται, τέλος, ότι η τελευταία εκτίμηση της μαθητικής διαρροής στο σύνολο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (12,81%), η οποία έγινε στην παρούσα έρευνα για τη γενιά μαθητών 2003-04, δεν δημιουργεί αισιοδοξία για θετική συνεισφορά από μέρους της χώρας μας για την επίτευξη του στόχου του 10% για το 2010 που έχει τεθεί από την ΕΕ»<sup>2</sup>.

Στο πλαίσιο αυτό η εσπερινή εκπαίδευση κλήθηκε να δώσει εκπαιδευτικές διεξόδους στα άτομα εκείνα που οι εκάστοτε κοινωνικοοικονομικές συνθήκες δεν τους επέτρεψαν να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση, διεκδικώντας παράλληλα την άμβλυνση του κοινωνικού τους αποκλεισμού.

## 2. Η εξέλιξη της Εσπερινής Εκπαίδευσης στην μεταπολιτευτική Ελλάδα

<sup>1</sup> Για τον ορισμό του Κοινωνικού αποκλεισμού βλ.: Τσιάκαλος, Γ. (2001). Κοινωνικός αποκλεισμός: Ορισμοί, πλαίσιο και σημασία. Στο: Κασιμάτη, Κ., (επιμ.), *Κοινωνικός αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*. ΚΕ. Κ. ΜΟ. ΚΟ. Π., Αθήνα: Gutenberg, σ. 58.

<sup>2</sup> Ρουσέας, Π., Βρετάκου, Β. (2008). Η Μαθητική Διαρροή στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ). 4<sup>η</sup> Έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την Μαθητική Διαρροή. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/programs/par/p5.html> (Προσπελάστηκε στις 27 - 5 - 2015).

Οι Νόμοι που εκδόθηκαν κατά την μεταπολίτευση στα πλαίσια της λειτουργίας των εσπερινών σχολείων παγιώνουν την υπόσταση της εσπερινής εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Ο Πίνακας 1 περιλαμβάνει συνοπτική παρουσίαση της σχετικής με την εξέλιξη της εσπερινής εκπαίδευσης στην μεταπολιτευτική Ελλάδα νομοθεσίας.

**Πίνακας 1**  
**Εξέλιξη της Εσπερινής Εκπαίδευσης στην μεταπολιτευτική Ελλάδα**

ΕΤΟΣ	ΝΟΜΟΘΕΤΗΜΑ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΝΟΜΟΘΕΤΗΜΑΤΟΣ
1973	Ν. Α. 79/ΦΕΚ 156 Α /26-07-1973: «Περί εγγραφών και φοίτησης εις τα Νυκτερινά Δημοτικά Σχολεία και εξετάσεων δια την απόκτηση τίτλου σπουδών Δημοτικού Σχολείου»	Η φοίτηση στα νυκτερινά Δημοτικά σχολεία είναι υποχρεωτική για τα άτομα ηλικίας 14 – 20 ετών, εφόσον αυτά δεν έχουν απολυτήριο Δημοτικού σχολείου και δεν φοιτούν σε ημερήσια Δημοτικά.
1976	Ν. 309/ ΦΕΚ 100 Α / 7-30 – 04 – 1976): «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Γενικής Εκπαίδευσιας».	Τα Γυμνάσια, τα οποία είναι Γενικής κατεύθυνσης σ' όλες τις τάξεις τους, διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά, ενώ τα Λύκεια είναι επίσης ημερήσια και εσπερινά. Στα εσπερινά Γυμνάσια και Λύκεια γίνονται δεκτοί προς φοίτηση μαθητές οι οποίοι αποδεδειγμένα εργάζονται την ημέρα προς βιωσιμισμό.
1977	Ν. 576/ΦΕΚ 102 Α /13-04-1977: «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσιας»	Ορίζεται ότι οι σχολικές μονάδες της Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης είναι ημερήσιες ή εσπερινής φοίτησης. Στις σχολικές μονάδες εσπερινής φοίτησης εγγράφονται μόνο εργαζόμενοι μαθητές.
1977	Ν. 682/ΦΕΚ 244 Α /01-9-1977: «Περί Ιδιωτικών σχολείων Γενικής Εκπαίδευσιας και Σχολικών Οικονομειών»	Απαγορεύεται η ίδρυση ιδιωτικών εσπερινών δημοτικών σχολείων.
1985	Ν. 1566/ ΦΕΚ 167, τ. Α / 7-30 – 09 – 1985: «Κοινή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».	Ορίζεται ότι στα εσπερινά Γυμνάσια γίνονται δεκτοί εργαζόμενοι μαθητές εφόσον έχουν συμπληρώσει το 14 <sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους (άρθρο 5). Η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο Δημοτικό σχολείο και στο Γυμνάσιο, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16 <sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του. Όποιος έχει την εμπέδωση του προσώπου του ανήλικου και παραλείπει την εγγραφή ή την εισαγωγή του ως προς τη φοίτηση τιμωρείται σύμφωνα με το άρθρο 458 του Ποινικού Κώδικα. Τα Λύκεια διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά. Στα εσπερινά φοιτούν οι εργαζόμενοι μαθητές.
1997	Ν. 2525/ ΦΕΚ. 188, τ. Α / 23 – 09 – 1997: «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις»	Θεσμοθετείται το Ενιαίο Λύκειο. Στα εσπερινά Ενιαία Λύκεια η φοίτηση είναι τετραετής.
1998	Ν. 2640/ ΦΕΚ 206, τ. Α / 03 – 09 – 1998: «Δευτεροβάθμια τεχνική – επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις»	Ορίζεται ότι η Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση παρέχεται στα Τεχνικά – Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ. Ε. Ε.), ημερήσιες και εσπερινής εκπαίδευσης.
2006	Ν. 3475 / ΦΕΚ 146 Α / 13 – 06 – 2006: «Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»	Με τον Ν. 3475/2006 ιδρύονται τα Γενικά Λύκεια στην θέση των Ενιαίων Λυκείων καθώς και τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ. Λ.) και οι Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ. Σ.) στη θέση των Τ. Ε. Ε., πάντα με την διάκριση σε ημερήσια και εσπερινά σχολεία. Θα πρέπει ακόμη να επιστημονηθεί η δυνατότητα που προσφέρει στους αποφοίτους των εσπερινών ΕΠΑ. Λ για την εισαγωγή τους και στα ΑΕΙ.
2009	Ν. 3748/ΦΕΚ 29 Α / 19-02 – 2009: «Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση των κατόχων απολυτηρίου Επαγγελματικού Λυκείου και άλλες διατάξεις»	Δίνεται η δυνατότητα πρόσβασης των αποφοίτων της εσπερινής επαγγελματικής εκπαίδευσης σε όλες τις σχολές της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης – και στις Στρατιωτικές και Αστυνομικές σχολές – από το μεθεπόμενο έτος της αποφοίτησής τους από τα εσπερινά Λύκεια, ύστερα από συμμετοχή τους στις Πανελλήνιες εξετάσεις του Ημερήσιου Γενικού Λυκείου.
2013	Ν. 4186/ΦΕΚ 193 Α /17-09-2013: «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»	Με το νόμο αυτό ορίζεται ότι: «Η διάρκεια φοίτησης στα εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια είναι τετραετής, συνολικά 2.730 διδακτικά ωρών, επιμερισμένων σε τέσσερα (4) διδακτικά έτη, φοιτούν δε σε αυτά είτε εργαζόμενοι, είτε άνεργοι με κάρτα ανεργίας του Ο.Α.Ε.Δ., είτε άλλες κατηγορίες μαθητών οι οποίοι αδυνατούν να φοιτήσουν στο Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο. Οι απόφοιτοι των Εσπερινών Επαγγελματικών Λυκείων έχουν πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση διαμέσου των Πανελλαδικών Εξετάσεων (άρθρο 5).

Επεξεργασία: Παντελής Γαλιύης

### 3. Οργάνωση και λειτουργία της Εσπερινής Εκπαίδευσης στην Μεταπολιτευτική Ελλάδα

Η γεωγραφική κάλυψη της χώρας με εσπερινά σχολεία κατά την μεταπολίτευση δεν ήταν επαρκής, γεγονός που λειτούργησε αρνητικά στην προσπάθεια άμβλυνσης του κοινωνικού αποκλεισμού πολυπληθών ομάδων που δεν είχαν πρόσβαση στην δευτεροβάθμια εσπερινή εκπαίδευση, ενώ παράλληλα αναδεικνύει την ανισότητα στον χώρο της εκπαίδευσης από μια άλλη οπτική (πίνακες 2 και 3).

**Πίνακας 2**  
Κατανομή των εσπερινών Λυκείων, Δημόσιων και Ιδιωτικών, κατά Γεωγραφικό Διαμέρισμα

Γεωγραφικά Διαμερίσματα – Νομοί	1976 – 1977		1986 – 1987		1993 – 1994	
	Εσπερινά Δημόσια	Εσπερινά Ιδιωτικά	Εσπερινά Δημόσια	Εσπερινά Ιδιωτικά	Εσπερινά Δημόσια	Εσπερινά Ιδιωτικά
<b>Σύνολο Ελλάδας</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>29</b>	<b>6</b>	<b>35</b>	<b>5</b>
<b>Στερεά Ελλάδα και Εύβοια</b>	<b>17</b>	<b>22</b>	<b>17</b>	<b>5</b>	<b>18</b>	<b>5</b>
Πελοπόννησος	4	2	4	-	5	-
Ιόνιοι Νήσοι	-	-	1	-	1	-
Θεσσαλία	4	-	3	-	3	-
Μακεδονία	3	6	3	1	5	-
Ήπειρος	1	-	-	-	-	-
Κρήτη	1	1	-	-	-	-
Νήσοι Αιγαίου	1	-	1	-	2	-
Θράκη	-	-	-	-	1*	-

Πηγή: Στατιστική της Εκπαίδευσης

\* Μόλις το σχολικό έτος 1991 – 1992 η Θράκη απέκτησε το πρώτο της (και μοναδικό) εσπερινό Λύκειο στο Νομό Ξάνθης.

**Πίνακας 3**  
Κατανομή των εσπερινών σχολικών μονάδων, Δημόσιων και Ιδιωτικών, κατά Γεωγραφικό Διαμέρισμα  
Σχολικό έτος: 2013 – 2014

Γεωγραφικά Διαμερίσματα – Νομοί	ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ ΣΧΟΛΕΙΑ				ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ ΣΧΟΛΕΙΑ			
	Γυμνάσια	Λύκεια	ΕΠΑΛ	ΕΠΑΣ	Γυμνάσια	Λύκεια	ΕΠΑΛ	ΕΠΑΣ
<b>Σύνολο Ελλάδας</b>	<b>74</b>	<b>67</b>	<b>62</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>-</b>
Αττική	19	17	17	-	-	2	-	-
<b>Στερεά Ελλάδα και Εύβοια</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>
Πελοπόννησος	4	4	2	-	-	-	-	-
Δυτική Ελλάδα	7	5	4	-	-	-	1	-
Ιόνια Νησιά	3	3	1	-	-	-	-	-
Θεσσαλία	4	4	6	-	-	-	-	-
Κεντρική Μακεδονία	8	7	11	-	-	-	-	-
Δυτική Μακεδονία	3	4	2	-	-	-	-	-
Ήπειρος	4	4	2	-	-	-	-	-
Κρήτη	3	5	4	-	-	-	-	-
Νησιά Νοτίου Αιγαίου	6	2	2	1	-	-	1	-
Νησιά Βορείου Αιγαίου	2	3	2	-	-	-	-	-
Ανατολική Μακεδονία και Θράκη	6	4	6	-	-	-	-	-

Τα ΕΠΑΛ και οι ΕΠΑΣ αφορούν στις σχολικές μονάδες του ΥΠΑΙΘ

Πηγή: Ελληνική Στατιστική Αρχή

Συγκεκριμένα, όσον αφορά στην κατανομή των εσπερινών σχολείων, τόσο τα Δημόσια όσο και τα Ιδιωτικά, έχουν, συγκριτικά με τα αντίστοιχα ημερήσια, πολύ μικρή παρουσία και στις τρεις περιοχές (αστικές, ημιαστικές, αγροτικές), ενώ είναι χαρακτηριστική η παντελής απουσία της ιδιωτικής πρωτοβουλίας στις αγροτικές περιοχές στο χώρο της εσπερινής εκπαίδευσης σε αντίθεση με τις αστικές περιοχές.

Η εσπερινή εκπαίδευση στο δεύτερο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα εδραιώθηκε σταδιακά στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα (πίνακας 4).

**Πίνακας 4**  
**Εξέλιξη των Δημόσιων εσπερινών σχολείων στη χώρα μας**

Σχολικό έτος	Εσπερινά Γυμνάσια	Εσπερινά Λύκεια	Εσπερινή Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση
1954 – 1955	19		
1964 – 1965	33	34	103
1976 – 1977	31	31	195
1985 – 1986	36	29	59
1993 – 1994	50	35	38
2000 – 2001	76	54	44
2005 – 2006	81	69	49
2012 – 2013	72	67	62

\*Το σύνολο αυτό αφορά στο σχολικό έτος 1967 – 1968.

Πηγή: α) Ε. Σ. Υ. Ε., Στατιστική της Εκπαίδευσης – ΕΛΣΤΑΤ

β) ΥΠ. Ε. Π. Θ. – Διεύθυνση Μηχανογράφησης,

γ) ΥΠΕΠΘ – ΔΠΠΕΕ – Τμήμα Επιχειρησιακής Έρευνας και Στατιστικής.

Η πρόσφατη εικόνα της εσπερινής εκπαίδευσης στην χώρα μας (πίνακες 5, 6) είναι ενδεικτική της δυναμικής της και ταυτόχρονα της απαίτησης της ελληνικής κοινωνίας για προσφορά ισότιμων εκπαιδευτικών ευκαιριών στα πλαίσια παροχής κοινωνικής δικαιοσύνης διαμέσου της αποδοχής και της θεσμικής ενίσχυσης του ρόλου της εσπερινής εκπαίδευσης.

**Πίνακας 5**  
**Σχολικές μονάδες Δημόσιας και Ιδιωτικής εσπερινής εκπαίδευσης**  
**Σχολικό έτος 2013 – 2014**

Γυμνάσια		Γενικά Λύκεια		ΕΠΑΛ		ΕΠΑΣ	
Δημόσια	Ιδιωτικά	Δημόσια	Ιδιωτικά	Δημόσια	Ιδιωτικά	Δημόσια	Ιδιωτικά
74	0	67	2	62	1	1	0

Τα ΕΠΑΛ και οι ΕΠΑΣ αφορούν στις σχολικές μονάδες του ΥΠΠΑΙΘ

Πηγή: Ελληνική Στατιστική Αρχή

**Πίνακας 6**  
**Μαθητικό δυναμικό Δημόσιας και Ιδιωτικής εσπερινής εκπαίδευσης**  
**Σχολικό έτος 2013 – 2014**

Γυμνάσια				Γενικά Λύκεια				ΕΠΑΛ				ΕΠΑΣ			
Δημόσια		Ιδιωτικά		Δημόσια		Ιδιωτικά		Δημόσια		Ιδιωτικά		Δημόσια		Ιδιωτικά	
Σ	Α	Σ	Α	Σ	Α	Σ	Α	Σ	Α	Σ	Α	Σ	Α	Σ	Α
4985	3756	0	0	5536	3441	98	62	13836	9659	153	151	57	38	0	0

Τα ΕΠΑΛ και οι ΕΠΑΣ αφορούν στις σχολικές μονάδες του ΥΠΠΑΙΘ

Πηγή: Ελληνική Στατιστική Αρχή

**4. Ο ρόλος της εσπερινής εκπαίδευσης στην προσφορά εκπαιδευτικών ευκαιριών**

Η εσπερινή εκπαίδευση έγινε αποδέκτης διαχρονικών αιτημάτων για προσφορά στοιχειώδους, βασικής ή συμπληρωματικής μόρφωσης σε θεωρητικό και σε πρακτικό επίπεδο, όταν ετερόκλητοι παράγοντες απέτρεπαν τα άτομα να γίνουν αποδέκτες της ημερήσιας εκπαίδευσης. Ως τέτοιοι παράγοντες προσδιορίζονται αυτοί που αναφέρονται τόσο στην επαγγελματική ενασχόληση κατά την διάρκεια της ημέρας, όσο και προσωπικοί καθώς και οικογενειακοί λόγοι, οι οποίοι στάθηκαν ανυπέρβλητο εμπόδιο συνεπούς συμμετοχής στο ημερήσιο εκπαιδευτικό σύστημα.

Τόσο στην αντιμετώπιση του αναλφαριθμητισμού, όσο και σ' αυτήν της μαθητικής διαρροής, η εσπερινή εκπαίδευση πρότεινε ουσιαστικές λύσεις κατά την διαχρονική της πορεία στο εκπαιδευτικό σύστημα, στον βαθμό βέβαια που κάθε φορά της επιτράπηκε και με τις δυνατότητες που της παρασχέθηκαν για τον σκοπό αυτό. Και ακόμη, στην προσφορά συμμετοχής του ατόμου σ' όλη την εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο σε πρωτοβάθμιο, όσο και σε δευτεροβάθμιο επίπεδο. Και φυσικά δεν θα πρέπει να παραληφθεί η αναφορά στις ευκαιρίες που ο τύπος αυτός εκπαίδευσης προσέφερε και συνεχίζει να προσφέρει στα άτομα εκείνα που επιδιώκουν την είσοδό τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Τα ευρήματα σχετικής διεξαχθείσας έρευνας αναφορικά με τον ρόλο της εσπερινής εκπαίδευσης στην άμβλυνση του Κοινωνικού αποκλεισμού είναι ενισχυτικά των παραπάνω (Γαλίτης, 2011). Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, η εσπερινή εκπαίδευση αποτελεί την εναλλακτική επιλογή ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, για όσα άτομα αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν ή να μην παρακολουθήσουν καν την ημερήσια δευτεροβάθμια υποχρεωτική εκπαιδευτική βαθμίδα, ενώ προσφέρει την δυνατότητα συνέχισης των σπουδών στην δευτεροβάθμια μεταύποχρεωτική βαθμίδα εκπαίδευσης. Επιπλέον, η εσπερινή εκπαίδευση προσφέρει την - αποκλειστική για αρκετούς από τους εργαζόμενους - ευκαιρία για προσπάθεια της συνέχισης των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αν και οι πρακτικές δυσκολίες απρόσκοπτης συνέχισης των σπουδών αυτών φαίνεται να αποτελούν ad hoc δεδομένο και, σε αρκετές περιπτώσεις, απαγορευτικό της φιλοδοξίας επιτυχούς ολοκλήρωσής τους.

Το σχολείο στην ελληνική κοινωνία νοηματοδοτήθηκε ως φορέας κοινωνικής ιεράρχησης των επαγγελματιών και κοινωνικής καταξίωσης ήδη από τον προηγούμενο ακόμη αιώνα (Τσουκαλάς, 1993), γεγονός που ώθησε με αύξουσα ένταση τον ελληνικό λαό στην ζήτηση για εκπαίδευση. Η ζήτηση αυτή, ιδίως στις τελευταίες δεκαετίες (Ψαχαρόπουλος - Καζαμίας, 1985), εκλυόμενη σε μεγάλο βαθμό τόσο από την επιθυμία για επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη, αλλά και εξασφάλιση - σταθερότητα στην αγορά εργασίας, προσδιόρισε την εσπερινή εκπαίδευση ως διαχρονική αποτελεσματική ανακουφιστική βαλβίδα για ένα όχι αμελητέο κομμάτι του ελληνικού λαού.

### **5. Οι λόγοι εγγραφής των μαθητών στα εσπερινά σχολεία**

Η βελτιστοποίηση των εργασιακών συνθηκών και η μεγιστοποίηση του βαθμού ικανοποίησης - κυρίως οικονομικής - που η εργασία προσφέρει στο άτομο αποτελούν κίνητρα για την επαγγελματική επιλογή και την ανάπτυξη του ατόμου, η οποία με τη σειρά της προσδιορίζεται ως μια συνεχώς μεταβαλλόμενη διαδικασία (Ginzberg, 1984, Herr, 1970).

Η διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ του εκπαιδευτικού επιπέδου και της θέσης του ατόμου στην αγορά εργασίας, καθώς και των προοπτικών βελτίωσης της επαγγελματικής και, κατ' επέκταση, της κοινωνικοοικονομικής του κατάστασης, αναδεικνύει τη δυσμενή θέση στην οποία περιέρχονται όσοι από το εργατικό δυναμικό δεν έτυχαν της συνδρομής της εκπαίδευσης τουλάχιστον σε δευτεροβάθμιο

μεταϋποχρεωτικό επίπεδο. Επιπλέον, το επίπεδο εκπαίδευσης φαίνεται να αποτελεί σημαντικό παράγοντα καθορισμού της ποιότητας επαγγελματικής ένταξης αλλά και διασφάλισης της επαγγελματικής αποκατάστασης (Γαλίτης, 2011)..

Η αξιοποίηση της εκπαίδευσης ως βασικού μοχλού ικανοποίησης της επιθυμίας και τάσης του ατόμου για επαγγελματική και κοινωνική ανάπτυξη, αποτελεί σταθερή πρακτική εδώ και αρκετά χρόνια (Parsons, 1959, Schultz, 1961, Watson, 1980).. Πρακτική, η οποία εμφανίζεται να επιβραβεύει την επιλογή της σε σημαντικό ποσοστό, τουλάχιστον στον τομέα της εισοδηματικής εξέλιξης του ατόμου, εφόσον η συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και των οικονομικών απολαβών είναι θετική (Ψαχαρόπουλος – Καζαμίας, 1985, Κανελλοπούλου – Μαυρομάρα – Μητράκου 2003, Γαλίτης, 2011)..

Πάντως, η συσχέτιση μεταξύ ανεργίας και επιπέδου εκπαίδευσης εμφανίζεται εν μέρει μόνο αρνητική, όσον αφορά στα ελληνικά δεδομένα, εφόσον η άνοδος του επιπέδου εκπαίδευσης στη χώρα μας έχει οδηγήσει το εν δυνάμει μαθητικό δυναμικό σε πιέσεις μετακίνησης προς υψηλότερα εκπαιδευτικά επίπεδα, με τις ανάλογες συνέπειες ένταξης στην αγορά εργασίας. Επιπρόσθετα, υπάρχει θετικός συσχετισμός αισθήματος εργασιακής ασφάλειας και επιπέδου εκπαίδευσης.

Η εντυπωσιακή ζήτηση για εκπαίδευση, ιδίως από τη δεκαετία του '60 και μετά, αντικατοπτρίζει τις παγιωμένες αντιλήψεις της ελληνικής κοινωνίας τόσο για επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη μέσω της εκπαίδευσης, όσο και για επαγγελματική εξασφάλιση μέσω της κατάληψης μιας μόνιμης θέσης στο Δημόσιο τομέα, ο οποίος κατατάσσει το ανθρώπινο εργατικό του δυναμικό με βάση κατά κύριο λόγο τα τυπικά προσόντα, τα οποία προσδιορίζονται από το επίπεδο εκπαίδευσης.

Όσον αφορά στον ιδιωτικό τομέα, οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας προς τους εργαζόμενους έχουν ως σημείο αναφοράς τη δια βίου εκπαίδευση (lifelong learning), η οποία περιλαμβάνει τόσο την κατάρτιση όσο και την επανακατάρτιση σε νέες τεχνολογίες και τρόπους παραγωγής.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, η επιθυμία απόκτησης περισσότερων γνώσεων αλλά και αυτή της ολοκλήρωσης των σπουδών στη δευτεροβάθμια υποχρεωτική και μεταϋποχρεωτική εκπαίδευση μαζί με λόγους εργαλειακής υφής, και συγκεκριμένα με λόγους που έχουν να κάνουν με τη βελτίωση της υπάρχουσας εργασιακής κατάστασης καθώς και με την εύρεση καλύτερης εργασίας, είναι οι σημαντικότεροι λόγοι απόφασης της συνέχισης των σπουδών στο εσπερινό σχολείο.

Ειδικότερα, η επιθυμία συνέχισης των σπουδών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά και, μέσω αυτής, σε σχολές των ΑΕΙ – ΤΕΙ καθώς και σε σχολές εκτός τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με κίνητρο τόσο την απόκτηση περισσότερων γνώσεων για προσωπική ολοκλήρωση και ικανοποίηση, όσο και την απόκτηση τυπικών αλλά και ουσιαστικών εφοδίων και προσόντων με σκοπό τη βελτίωση της θέσης στην αγορά εργασίας καθώς και την ικανοποίηση επαγγελματικών προσδοκιών αλλά και φιλοδοξιών, προβάλλεται ως ουσιαστικός λόγος συνέχισης των σπουδών στην εσπερινή εκπαίδευση, αν και η επιθυμία συνέχισης των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν εκφράζεται από την πλειοψηφία των μαθητών των εσπερινών σχολείων.

## **6. Η εσπερινή εκπαίδευση ως κερκόπορτα της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Η πρόσβαση των αποφοίτων της εσπερινής εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προσδιορίστηκε από σχετικά νομοθετήματα, τα οποία άλλοτε έδειξαν το

ενδιαφέρον της Πολιτείας να ενστερνιστεί τις ιδιαιτερότητες των ατόμων που προσέρχονται στα εσπερινά σχολεία, άλλοτε όμως την αναληγσία της, αφού απαιτούσαν από τους εσπερινούς αποφοίτους να διαγωνισθούν «επί ίσοις όροις» με τους αντίστοιχους της ημερήσιας εκπαίδευσης (Γαλίτης, 2011). Στο χαλαρό νομοθετικό πλαίσιο με το οποίο η Πολιτεία αντιμετωπίζει την εσπερινή εκπαίδευση εδώ και πολλά χρόνια, οφείλονται καταστάσεις εκμετάλλευσης των διευκολύνσεων με τις οποίες η Πολιτεία επιχειρεί να συνδράμει τους μαθητές των εσπερινών σχολείων, καταστάσεις οι οποίες με τη σειρά τους από τη μια συμβάλλουν στο κλίμα καχύποπτης αντιμετώπισης και, γιατί όχι, αμφισβήτησης, για την προσφορά του εσπερινού σχολείου στα εργαζόμενα άτομα και στο ρόλο που αυτό διαδραματίζει, ενώ από την άλλη δυσχεραίνουν ή ακόμη και ακυρώνουν τις προσπάθειες των «νομίμως» συμμετεχόντων στο εσπερινό σχολείο.

Η Πολιτεία, αντιλαμβανόμενη την άδικη διευκόλυνση που προσέφερε σε άτομα μη δικαιούμενα των παροχών της εσπερινής εκπαίδευσης, προσπάθησε, με σπασμωδικές έως υποκριτικές ενέργειες, να περιορίσει το φαινόμενο της «κερκόπορτας της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» με μια σειρά νομοθετημάτων<sup>3</sup>, τα οποία όμως είτε δεν υποστηρίχθηκαν σθεναρά είτε οριοθετούσαν – και συνεχίζουν να οριοθετούν – ένα χαλαρό νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο ερμηνεύεται - και, εντέλει, εφαρμόζεται – «κατά το δοκούν». Είναι ενδεικτικό ότι ενώ η βασική προϋπόθεση εισαγωγής στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση για τους κατόχους απολυτηρίου εσπερινού Λυκείου που είναι η φοίτηση και στις δύο τάξεις του εσπερινού Λυκείου έχει θεσπιστεί ήδη από το 2001, με το Ν. 2909, ανακύπτει ως αναγκαιότητα η παροχή συγκεκριμένων οδηγιών και διευκρινίσεων για την έννοια της διετούς φοίτησης τα δύο τελευταία έτη στα εσπερινά Λύκεια, ενώ η οριστική εφαρμογή του αυτονόητου μετατίθεται για το σχολικό έτος 2012 – 2013 (!) (Ν. 4058, ΦΕΚ 63 Α΄, 22-3-2012), ίσως επειδή εκτιμήθηκε ότι το χρονικό διάστημα που μεσολάβησε δεν επαρκούσε για την εμπέδωση του αυτονόητου.

## **7. Προτάσεις αναβάθμισης του ρόλου της εσπερινής εκπαίδευσης**

Η ανάπτυξη ενός προβληματισμού και η κατάθεση μιας σειράς προτάσεων αποτελεί, κάτω από την πίεση της αναγκαιότητας βελτίωσης των συνθηκών παροχής της εκπαίδευσης στην εσπερινή της μορφή, επιβεβλημένη προσπάθεια. Προβάλλει επιπλέον αβίαστα η αναγκαιότητα της ένταξης των ατόμων που αποφασίζουν να παρακολουθήσουν την εσπερινή εκπαίδευση σ' ένα πρόγραμμα το οποίο θα τους «ελαφρύνει» το ημερήσιο ωράριο στο χώρο εργασίας. Η μείωση του εργασιακού ωραρίου, ίσως και η οικονομική ενίσχυση – ενδεχομένως με την μορφή εκπαιδευτικής άδειας με αποδοχές – αυτών που έχουν σημαντικές οικονομικές δυσκολίες και οικογενειακές υποχρεώσεις, θα αποτελέσουν μέτρα τα οποία όχι μόνο θα ανακουφίσουν τα άτομα αυτά, αλλά παράλληλα θα λειτουργήσουν θετικά στην παιδαγωγική τους διάσταση, ενώ ταυτόχρονα θα αποτελέσουν ισχυρό κίνητρο ώθησης ακόμη περισσότερων εργαζομένων στην εκπαίδευση, προοπτική που με τη σειρά της αντιμετωπίζεται ως ιδιαίτερα επιθυμητή και αναγκαία κάτω από τις απαιτήσεις και τις εξελίξεις της σύγχρονης ζωής. Τόσο η εξάλειψη του αναλφαβητισμού, ο οποίος ταλαιπωρεί όπως είναι γνωστό κυρίως τις μεγαλύτερες

<sup>3</sup> Ενδεικτικά: α) Ν. 2909/2001/ ΦΕΚ 90 Α΄/02-5-2001, β) Ν.3879/2010 / ΦΕΚ 163 Α΄/21-9-2010, γ) Ν. 3748/2009 / ΦΕΚ 29 Α΄/19-2-2009, δ) Π. Δ. 104/1979/ΦΕΚ 23 Α΄/ 07-02-1979, ε) η Γ2/5935/17-01-2007 εγκύκλιο του ΥΠ.ΕΠ.Θ

ηλικίες, όσο και οι επιταγές της «δια βίου εκπαίδευσης», αλλά και οι ραγδαίες εξελίξεις της τεχνολογίας, πιέζουν όλο και εντονότερα προς την κατεύθυνση του ανοίγματος της εκπαίδευσης σ' όλους τους ενεργούς εργασιακά πολίτες, χωρίς φυσικά αυτό το τελευταίο να υπαινίσσεται περιθωριοποίηση όσων επιθυμούν κάτι τέτοιο ασχέτως της εργασιακής τους ικανότητας ή επιλογής.

Στο πλαίσιο αυτό επιβεβλημένη φαντάζει η αναγκαιότητα της ουσιαστικής χωροταξικής κατανομής των εσπερινών σχολείων. Η σημερινή διασπορά αυτών των σχολείων έχει διαπιστωθεί ότι δεν μπορεί να ικανοποιήσει τις υπάρχουσες ανάγκες, ενώ παράλληλα δημιουργεί χαρακτηριστικές ανισότητες εκπαιδευτικών ευκαιριών, εφόσον οι περιοχές που διαθέτουν σχολεία εσπερινής εκπαίδευσης, στο σύνολο τους σχεδόν αφορούν σε πρωτεύουσες νομών. Αν ληφθεί υπόψη η γεωμορφολογία της χώρας μας, γίνεται παραπάνω από φανερό ότι μια τέτοια κατανομή είναι αδύνατο να εξυπηρετήσει ουσιαστικά τις υπάρχουσες ανάγκες και την ολοένα αυξανόμενη ζήτηση. Όπως έχει αναφερθεί, ήδη τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αύξηση των μαθητών των εσπερινών σχολείων, γεγονός που, σε συνδυασμό με τις τάσεις και τις ανάγκες της σύγχρονης ζωής και της εξέλιξης σ' όλα τα επίπεδα της τεχνολογίας και της οικονομίας, οδηγεί στην εκτίμηση ότι η τάση αυτή θα βαίνει ολοένα αυξανόμενη. Στην τάση αυτή ασφαλώς ενισχυτικό ρόλο θα διαδραματίσει η θεώρηση της εσπερινής εκπαίδευσης μέσα από το πρίσμα της προσπάθειας παροχής λήψης ουσιαστικών μέτρων προς την κατεύθυνση της αναβάθμισής της καθώς και της παροχής των απαραίτητων διευκολύνσεων προς τους μετέχοντες αυτής, ώστε η απόφασή τους να ενταχθούν στο εσπερινό σχολείο και ορθή να αποβεί και ουσιαστικά εποικοδομητική.

Η ίδια η ύπαρξη εσπερινού σχολείου στη «ζώνη εμβέλειας» των εν δυνάμει υποψηφίων εσπερινών μαθητών λειτουργεί ενισχυτικά και ενθαρρυντικά προς την κατεύθυνση της ένταξής τους στην εσπερινή εκπαίδευση, κάτω από την πίεση των ευρισκόμενων σε λανθάνουσα – ως τη στιγμή εκδήλωσής τους – κατάσταση ετερόκλητων εκπαιδευτικών αναγκών.

Η διασφάλιση και η προσφορά ευκαιριών στους μαθητές των εσπερινών σχολείων ίσων με αυτές των μαθητών των ημερησίων, ενώ φαντάζει ως αυτονόητο, στην πραγματικότητα αποτελεί ακόμη αρνητικό σημείο αναφοράς. Η έλλειψη δυνατότητας των μαθητών της εσπερινής εκπαίδευσης να εισαχθούν σε στρατιωτικές και αστυνομικές σχολές – παρά μόνο αν οι εσπερινοί μαθητές διαγωνισθούν επί ίσοις όροις με τους αντίστοιχους των ημερησίων (Γαλίτης, 2011) – προβάλλει έντονα το θέμα της πραγματικά ειλικρινούς και ολόπλευρης ισότητας ευκαιριών στον τύπο αυτό εκπαίδευσης.

Επιτακτική εμφανίζεται η ανάγκη της διασφάλισης της εισόδου στο εσπερινό σχολείο όσων πραγματικά διαθέτουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις και συγκεκριμένα όσων πραγματικά εργάζονται. Είναι γνωστό ότι οι απόφοιτοι των εσπερινών σχολείων της δευτεροβάθμιας μεταϋποχρεωτικής εκπαίδευσης (Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ) διεκδικούν την είσοδό τους στην Τριτοβάθμια με ποσοστό επιπλέον των θέσεων που προσφέρονται στα αντίστοιχα ημερήσια σχολεία για τις σχολές των ΑΕΙ – ΤΕΙ. Είναι επίσης κοινό μυστικό ότι τα τελευταία χρόνια, με την καθιέρωση αυτού του επιπλέον ποσοστού από την πολιτεία, αυξήθηκε ο αριθμός των νεαρών ατόμων που, ενώ δεν εργάζονται, επιδιώκουν την εγγραφή τους στην εσπερινή εκπαίδευση προερχόμενοι από την ημερήσια, με αποκλειστικό σκοπό την ευκολότερη διεκδίκηση της εισόδου στα ΑΕΙ – ΤΕΙ, εφόσον ο ανταγωνισμός στο εσπερινό σχολείο είναι φυσικά πολύ ηπιότερος. Έτσι, σε βάρος αυτών που πραγματικά έχουν ανάγκη το παραπάνω μνημονευθέν ποσοστό εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κάποιοι, εκμεταλλευόμενοι την ελαστικότητα στον ουσιαστικό έλεγχο των απαραίτητων

δικαιολογητικών εγγραφής τους στο εσπερινό σχολείο, γίνονται ενσυνείδητα – ή μήπως ασυνείδητοι (;) – ποδοπατητές των κόπων και των ονείρων για είσοδο στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση αυτών που προσπαθούν να συνδυάσουν ετερόκλητες υποχρεώσεις – εργασία, οικογένεια, σπουδές – και επιπλέον να υπερκαλύψουν εγγενείς δυσκολίες, όπως αυτές της εργασιακής κούρασης, της έλλειψης χρόνου για μελέτη, της ηλικιακής διαφοράς (με ό,τι αυτό το τελευταίο συνεπάγεται όσον αφορά στην ικανότητα και στην ευκολία πρόσληψης των νέων γνώσεων). Στο χαλαρό νομοθετικό πλαίσιο με το οποίο η πολιτεία αντιμετωπίζει την εσπερινή εκπαίδευση εδώ και πολλά χρόνια, οφείλονται αρνητικές καταστάσεις όπως οι παραπάνω, οι οποίες με τη σειρά τους από τη μια συμβάλλουν στο κλίμα καχύποπτης αντιμετώπισης και, γιατί όχι, αμφισβήτησης, για την προσφορά του εσπερινού σχολείου στα εργαζόμενα άτομα και στο ρόλο που αυτό διαδραματίζει, ενώ από την άλλη δυσχεραίνουν ή ακόμη και ακυρώνουν τις προσπάθειες των «νομίμως» συμμετεχόντων στο εσπερινό σχολείο. Παρατηρείται, για παράδειγμα, το οξύμωρο, ενώ η φοίτηση στο εσπερινό Ενιαίο Λύκειο είναι τέσσερα έτη, να έχει δικαίωμα εγγραφής στη Γ΄ εσπερινού Ενιαίου Λυκείου μαθητής που έχει ολοκληρώσει την Α΄ ημερησίου, με αποτέλεσμα, αυτός ο μαθητής να σπουδάξει τελικά 3 συνολικά έτη στο Ενιαίο Λύκειο (1 έτος στο ημερήσιο και μόνο 2 αντί επιπλέον 3 έτη στο εσπερινό) . Κι αν ο μαθητής αυτός έχει προσκομίσει εικονικά δικαιολογητικά εργασίας, καταφέρνει από τη μια να διεκδικεί με ιδιαίτερα ευνοϊκούς όρους, έναντι τόσο των τωρινών όσο και των πρώην συμμαθητών του, την είσοδό του στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ από την άλλη ευνοείται και ως προς τον υποχρεωτικό συνολικό χρόνο παρακολούθησης της δευτεροβάθμιας μεταυποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Έχοντας τα παραπάνω κατά νου και λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα για τη θετική προσφορά του εσπερινού σχολείου στους μαθητές του, αβίαστα αναδύεται προς την πολιτεία το αίτημα για ουσιαστικότερη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των προβλημάτων της εσπερινής εκπαίδευσης. Η ενίσχυση του σημαντικού ρόλου των εσπερινών σχολείων θα επιτευχθεί με την αναγνώριση ακριβώς της αξίας του ρόλου αυτού και την λήψη των απαραίτητων μέτρων από την πλευρά της πολιτείας, τα οποία θα αναβαθμίσουν τη θέση του στην υπόληψη της κοινωνίας, αναγνωρίζοντάς του παράλληλα έμπρακτα την ισάξια θέση που αυτό θα πρέπει να καταλαμβάνει στο εκπαιδευτικό σύστημα, δίπλα στους ομόρροπους θεσμούς της ημερήσιας εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της προαναφερθείσας έρευνας εμφανίζουν την εσπερινή εκπαίδευση να διαθέτει τη δυνατότητα να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην υπόθεση της άμβλυνσης ή της παρεμπόδισης καταστάσεων κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων αυτών που οι ανάγκες, οι μη ευνοϊκές συνθήκες ή – σε ελάχιστο βαθμό – κάποια επιπολαιότητα ή αδιαφορία τα κράτησε μακριά από την ωφελμιστική επίδραση της εκπαίδευσης, γεγονός που με τη σειρά του αποτέλεσε αίτιο της ενεργούς ή λανθάνουσας κατάστασης περιθωριοποίησης. Τα δεδομένα όμως της έρευνας αυτής δημιούργησαν και την αίσθηση ότι τα περιθώρια βελτίωσης της προσφοράς της εσπερινής εκπαίδευσης στην υπόθεση της άμβλυνσης ή της παρεμπόδισης καταστάσεων κοινωνικού αποκλεισμού είναι μεγάλα. Η βελτιστοποίησή τους συνδέεται άμεσα με την αναβάθμιση του κοινωνικού ρόλου – του λειτουργήματος θα συμπληρώναμε εμείς – του εσπερινού σχολείου, αναβάθμιση που είναι σε ανάλογη σχέση με την ουσιαστική αναγνώριση της προσφοράς του από την πολιτεία, αναγνώριση που με τη σειρά της θα πρέπει να συνοδευτεί από τη λήψη ουσιαστικών και κατάλληλων μέτρων τα οποία θα συνηγορήσουν προς την κατεύθυνση αυτή.

## 8. Συμπερασματικά

Τόσο η αναγκαιότητα αντιμετώπισης του αναλφαβητισμού στην αποτελεσματική ένταξη του ατόμου στην ομάδα και στην κοινότητά του (Βεργίδης, 1985), αλλά και στην καθημερινή του ζωή γενικότερα (Ηλιού, 1985), όσο και στην κοινωνική και οικονομική του ανάπτυξη (Crouch, Vegas & Johnson, 1993) προσδιορίζουν την σημαντικότητα του ρόλου της εσπερινής εκπαίδευσης.

Η εσπερινή εκπαίδευση ήρθε να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των εργαζόμενων ατόμων, παρέχοντας τους την ευκαιρία συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία και, θεωρητικά τουλάχιστον, προσφέροντάς τους τις ίδιες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και στην περαιτέρω επαγγελματική τους αποκατάσταση μ' αυτές των μαθητών της Ημερήσιας Εκπαίδευσης, αναλαμβάνοντας ταυτόχρονα το ρόλο του διαμεσολαβητή στην άμβλυνση του κοινωνικού αποκλεισμού ατόμων εκτιθεμένων – ή που κινδυνεύουν να εκτεθούν – σ' αυτόν. Βέβαια, η προσφορά ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε άτομα που παρουσιάζουν έντονες διαφοροποιήσεις στο προφίλ τους είναι αυτή ακριβώς που εντείνει τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Η ελληνική Πολιτεία, αρχικά αντιμετώπισε την εσπερινή εκπαίδευση με απαθή διάθεση ένταξής της κάτω από την ομπρέλα του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος. Αλλά και όταν το έκανε αυτό, η μέριμνά της για τους προσερχόμενους στα εσπερινά σχολεία δεν ήταν εφάμιλλη με την αντίστοιχη για τους μαθητές και αποφοίτους των ημερησίων, τόσο ως προς το ενδιαφέρον της να προσεγγίσει τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των εσπερινών μαθητών, όσο και ως προς την άρση αποκλεισμών σε βάρος αυτών.

Όμως, δεν θα πρέπει για τις επιλογές των εκάστοτε κυβερνήσεων στη διαχείριση της εσπερινής εκπαίδευσης ως θεσμού άμβλυνσης του κοινωνικού αποκλεισμού, η μορφή αυτή εκπαίδευσης να στιγματιστεί με αρνητικούς προσδιορισμούς. Άλλωστε, ήταν αυτή που της ανατέθηκε να προσφέρει εκπαιδευτικές διεξόδους και όραμα στα εργαζόμενα άτομα, τα οποία την ημέρα αδυνατούσαν να παρακολουθήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στα άτομα εκείνα που εγγενείς δυσκολίες και αρνητικοί κοινωνικοί παράγοντες αποτέλεσαν ανυπέρβλητα εμπόδια έγκαιρης παρακολούθησης της ημερήσιας εκπαίδευσης. Και στον βαθμό που της δόθηκε η δυνατότητα να συνδράμει στην άμβλυνση του κοινωνικού αποκλεισμού, η συμβολή της ήταν και συνεχίζει να είναι ουσιαστική.

Οι απόφοιτοι της εσπερινής εκπαίδευσης διεκδικούν, εξαιτίας της ιδιαίτερης κοινωνικής και, κατ' επέκταση, εκπαιδευτικής τους διαδρομής, αντιμετώπισης από την Πολιτεία ισότιμης με αυτήν των αποφοίτων της ημερήσιας εκπαίδευσης. Όμως, το αυτονόητο αυτό δεν φαίνεται να υλοποιείται ακόμη, αν και η ίδρυση των εσπερινών σχολείων, έστω και στην αναγκαιότητα κάλυψης διαφορετικών κάθε φορά αναγκών, κοινού όμως παρονομαστή, μετρά ήδη αρκετές δεκαετίες στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Βέβαια, θα πρέπει να επισημανθεί ότι έχουν γίνει μέχρι σήμερα θετικά βήματα στην κατεύθυνση της απόδοσης ίσων ευκαιριών στους μαθητές και απόφοιτους των εσπερινών σχολείων. Βήματα, που αν και καλοπροαίρετα χαρακτηρίζονται ως φιλότιμα, υπολείπονται ακόμη σημαντικά από την επιδιωκόμενη ισότητα ευκαιριών στον ευαίσθητο αυτό χώρο της εκπαίδευσης στη χώρα μας. Λαμβάνοντας υπόψη τα μέχρι σήμερα δεδομένα, δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ο μαθητής του εσπερινού σχολείου διεκδικεί επί ίσοις όροις την πραγμάτωση των φιλοδοξιών του για βελτίωση των δεδομένων της βιοτικής του πορείας, τόσο με την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής και μεταυποχρεωτικής εκπαίδευσης, όσο και μέσω της πρόσβασης σε ανώτερα εκπαιδευτικά επίπεδα. Η γεωγραφική κάλυψη της χώρας με εσπερινά σχολεία δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να χαρακτηριστεί ακόμη και σήμερα έστω ως σχετικά

ικανοποιητική. Από την άλλη, οι πρόσφατες νομοθετικές ρυθμίσεις – βελτιώσεις για την πρόσβαση των αποφοίτων της εσπερινής εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ενώ εμπεριέχουν οπωσδήποτε νέες αισιοδοξίας, δημιουργούν παράλληλα αναπάντητα και αγωνιώδη ερωτήματα για την εντυπωσιακή αυτή κωλυσιεργία – ίσως αδιαφορία – στην προσπάθεια ισότιμης αντιμετώπισης των συμπολιτών μας που διεκδικούν ένα καλύτερο μέλλον μέσα από τα δύσκολα, μα φιλόξενα, μονοπάτια της εσπερινής εκπαίδευσης.

## **Βιβλιογραφικές αναφορές**

### **Ελληνόγλωσσες**

- Βεργίδης, Δ. (1985). Το πρόβλημα του αναλφαβητισμού και κριτική αξιολόγηση των προσπαθειών αλφαβητισμού των ενηλίκων. Στο: Γ. Γ. Λ. Ε. *Η αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού, Εισηγήσεις και συμπεράσματα από την συνδιάσκεψη, 1 – 4 Οκτωβρίου 1984*. Αθήνα: ΥΠ. Ε. Π. Θ.
- Γαλίτης, Π. (2011). *Στο κνήγι του Χρόνου. Εσπερινή εκπαίδευση και Κοινωνικός Αποκλεισμός*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ηλιού, Μ. (1985). Γνωστός και άγνωστος αναλφαβητισμός, στο: Γ. Γ. Λ. Ε. *Η αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού, Εισηγήσεις και συμπεράσματα από την συνδιάσκεψη, 1 – 4 Οκτωβρίου 1984*. Αθήνα: ΥΠ. Ε. Π. Θ.
- Κανελλοπούλου, Κ., Ν., Μαυρομάρα, Κ. Γ., Μητράκου, Θ. Μ. (2003). Εκπαίδευση και αγορά εργασίας. *Μελέτες 50*: Κ. Ε. Π. Ε.
- Ρουσέας, Π., & Βρετάκου, Β. (2008). Η Μαθητική Διαρροή στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ). 4<sup>η</sup> Έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την Μαθητική Διαρροή. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/programs/par/p5.html> (Προσπελάστηκε στις 27 - 5 - 2015).
- Τσιάκαλος, Γ. (2001). Κοινωνικός αποκλεισμός: Ορισμοί, πλαίσιο και σημασία. Στο: Κασιμάτη, Κ., (επιμ.), *Κοινωνικός αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*. ΚΕ. Κ. ΜΟ. ΚΟ. Π., Αθήνα: Gutenberg
- Τσουκαλάς, Κ. (1993). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830 – 1922)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ψαχαρόπουλος, Γ., & Καζαμίας, Α. (1985). *Παιδεία και ανάπτυξη στην Ελλάδα: Κοινωνική και οικονομική μελέτη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ε. Κ. Κ. Ε.

### **Ξενόγλωσσες**

- Crouch, L., Vegas, E., Johnson, R. (1993). *Policy dialogue and reform in the education sector: necessary steps and conditions*. Washington D. C. Research Triangle Institute: USAID.
- Ginzberg, E. (1984). Career development. In: Brown, D., Brooks, L., and Associates (Eds), *Career choice and development*. San Francisco: Jossey Bass.
- Herr, E., L. (1970). Decision making and vocational development. Guidance Monograph Series. *Series IV: Career information and Development*, Boston: Houghton Mifflin.
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system: some of its functions in American Society, *Harvard Educational Review*, 4, Autumn.

- Shultz, W., T., (1961). Investment in human capital. *American Economic Review*, 51, March, 1 – 17.
- Watson, T., J. (1980). *Sociology, work and industry*, London: Routledge and Kegan Paul