

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 9, Αρ. 4Α (2017)

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Τόμος 4, Μέρος Α

Πρακτικά

9^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή
& εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αθήνα, 23 – 26 Νοεμβρίου 2017

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Επιμέλεια
Αντώνης Λιοναράκης
Σύλβη Ιωακειμίδου
Μαρία Νιάρη
Γκέλη Μανούσου
Τόνια Χαρτοφύλακα
Σοφία Παπαδημητρίου
Άννα Αποστολίδου

ISBN 978-618-82258-9-3
ISBN SET 978-618-82258-5-5



Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Ανοικτή πρόσβαση και ανοικτή μάθηση:
κοινωνικός αποκλεισμός - σύγχρονες πολιτικές
και στρατηγικές ανάπτυξης

Charalampia Palaska

doi: [10.12681/icodl.1074](https://doi.org/10.12681/icodl.1074)

Ανοικτή πρόσβαση και ανοικτή μάθηση: κοινωνικός αποκλεισμός - σύγχρονες πολιτικές και στρατηγικές ανάπτυξης

Open Access and Open Learning: Social Exclusion - Modern Development Policies and Strategies

Παλάσκα Χαραλαμπία
Μεταπτυχιακή φοιτήτρια
Επιστήμες της Αγωγής
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
xara_pal@hotmail.com

Abstract

The connection of Open Education to free access in learning leads to a radical approach of term "education". The abolition of social, economic and demographic criteria introduces the new reality of the learning process through which social exclusion is eliminated so individual's social integration will take place. This study focuses on illustrating the educational purpose of Open Education as an innovative educational process that eliminates discrimination and limitations. Then the conceptual approach of the term "social exclusion" is attempted, as well as the causes that provoke its existence and its impact on the individuals that experience it. However, a separation of the social from the educational exclusion needs to take place in order to find out if and how much the former depends on the latter and vice versa. Furthermore, we will have to seek the way of Open Education's adjustment to current social and economic data because, although we are already aware of its radical role, Open Education needs to redefine its policy in order to set a new strategy for a constantly changing future.

Keywords: *Open education, social exclusion, educational exclusion, accessibility*

Περίληψη

Η σύνδεση της Ανοικτής Εκπαίδευσης (Α.Ε.) με την ελευθερία πρόσβασης στη μάθηση επιχειρεί μια ριζοσπαστική προσέγγιση της έννοιας "εκπαίδευση". Η κατάργηση διακρίσεων βάσει κοινωνικών, οικονομικών και δημογραφικών κριτηρίων εγκαινιάζει τη νέα υπόσταση της μαθησιακής διαδικασίας, μέσω της οποίας ο αποκλεισμός εξαλείφεται προκειμένου να λάβει χώρα η κοινωνική ένταξη του ατόμου. Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στην παράθεση του εκπαιδευτικού σκοπού της Ανοικτής Εκπαίδευσης, ως καινοτόμου εκπαιδευτικής διαδικασίας, που αναιρεί διακρίσεις και περιορισμούς. Εν συνεχεία, επιχειρείται η εννοιολογική προσέγγιση του όρου του "κοινωνικού αποκλεισμού", καθώς και των αιτιών που τον γεννούν και τον τροφοδοτούν, αλλά και των επιπτώσεων που επιφέρει στα άτομα που τον βιώνουν. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητος ο διαχωρισμός του κοινωνικού από τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό προκειμένου να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο ο πρώτος εξαρτάται από τον τελευταίο, και αντιστρόφως. Επίσης, θα αναζητήσουμε τον τρόπο προσαρμογής της Α.Ε. στα τρέχοντα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα διότι, αν

και έχουμε διαπιστώσει το ριζοσπαστικό της ρόλο, η Ανοικτή Εκπαίδευση οφείλει να επαναπροσδιορίσει την πολιτική της χαράζοντας νέα στρατηγική για το μέλλον που ολοένα και μεταβάλλεται.

Λέξεις-κλειδιά: *Ανοικτή εκπαίδευση, κοινωνικός αποκλεισμός, εκπαιδευτικός αποκλεισμός, προσβασιμότητα.*

Εισαγωγή

Ήδη από το 18^ο αιώνα ο Ζαν Ζακ Ρουσσώ, μέσω του “Κοινωνικού Συμβολαίου”, είχε επιχειρήσει μια ριζοσπαστική προσέγγιση της έννοιας της “ισότητας” των πολιτών απέναντι στα κοινωνικά γενόμενα, και ως εκ τούτου του “κοινωνικού αποκλεισμού” (Ρουσσώ). Μεταξύ άλλων, έκανε αναφορά και στην ισότητα που ιδανικά θα πρέπει να χαρακτηρίζει τους πολίτες μίας ευνομούμενης πολιτείας στην οποία οι τελευταίοι θα στέκονται επί ίσοις όροις απέναντι στους νόμους που εκείνη ορίζει. Η ισότητα αυτή ωστόσο, αφορά και στην ίση απόλαυση των δικαιωμάτων που έχει κάθε πολίτης στην κοινωνία μέσω της σύμβασης που “συμφωνείται” αμοιβαία μεταξύ τους, και που εν συνεχεία ορίζει την ανεμπόδιστη πρόσβαση των πολιτών σε κοινωνικά και δημόσια αγαθά.

Ως “αδιαίρετο μέρος του συνόλου” λοιπόν, κάθε πολίτης, ανεξάρτητα από την κοινωνική του τάξη, και πέραν των υποχρεώσεών του απέναντι στην πολιτεία στην οποία ανήκει, και στην οποία αφιερώνεται, δικαιούται συνεχούς συμμετοχής στις κρατικές υπηρεσίες και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση που νοείται ως βασικός μοχλός ανάπτυξης και εξέλιξης. Ως αποτέλεσμα, περιορισμοί που απορρέουν από παράγοντες όπως η κοινωνική και οικονομική υπόσταση, η εθνικότητα, οι θρησκευτικές και πολιτικές επιλογές κτλ, δεν πρέπει να αποτελούν τροχοπέδη στην πρόσβαση του ανθρώπου στα κοινωνικές και εκπαιδευτικές παροχές. Βασικός προβληματισμός σε αυτό το σημείο είναι εάν όντως κριτήρια σαν τα παραπάνω αποτελούν εμπόδιο στην κοινωνική ένταξη συγκεκριμένης μερίδας ανθρώπων. Στη συνέχεια της μελέτης λοιπόν, θα αναπτυχθούν ορισμένα καίρια σημεία που αφορούν στην ίση ή άνιση προσβασιμότητα των ανθρώπων στις κρατικές δομές, στους παράγοντες που την επηρεάζουν, καθώς και σε πιθανές στρατηγικές επίλυσης της περίπτωσης του αποκλεισμού από τις δομές αυτές.

Στόχος της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Όπως ειπώθηκε ήδη, η ισότητα που ιδανικά πρέπει να συνοδεύει την ύπαρξη κάθε ατόμου, που δραστηριοποιείται μέσα σε ένα κοινωνικό σύνολο, εξασφαλίζει μεταξύ άλλων στον ίδιο τη δυνατότητα της άμεσης και άνευ όρων επαφής του με την κοινωνική και εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δυστυχώς δεν επιβεβαιώνεται από τη διεθνή βιβλιογραφία, που καταδεικνύει το πρόβλημα της απομακρυσμένης γνωριμίας των “περιορισμένων” ανθρώπων με τις βασικές εκφράσεις της κρατικής πρόνοιας, καθώς και των αιτιών που μπορούν να στερήσουν από μερίδα πληθυσμού κοινωνικά και εκπαιδευτικά αγαθά.

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που πραγματοποιήθηκε, να αναδείξει τους αιτιατούς παράγοντες που άλλοτε φαίνεται να επηρεάζουν και άλλοτε να διαμορφώνουν την πρόσβαση των μελών μίας κοινωνίας στις υπηρεσίες που εκείνη προσφέρει με έμφαση στο χώρο της εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, η έρευνα θα δώσει την ευκαιρία για τη διατύπωση προτάσεων που θα μπορούσαν να αντιμετωπίσουν την ελλιπή επαφή των περιορισμένων ατόμων με τις

κρατικές δομές και την εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο αναλυτικά, καλείται να απαντήσει σε ερωτήματα όπως:

1. Ποιά είναι τα αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού;
2. Ποιες είναι οι επιπτώσεις της ισχύος του σε ένα άτομο;
3. Σχετίζεται με τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό, και αν ναι πώς;

ΜΕΡΟΣ Α΄: Θεωρητική προσέγγιση της Ανοικτής Εκπαίδευσης και του Κοινωνικού Αποκλεισμού.

Ενότητα 1: Ανοικτή πρόσβαση και ανοικτή μάθηση.

Προηγουμένως έγινε αναφορά στο ισότιμο δικαίωμα των μελών μίας κοινωνίας απέναντι στις δομές που εκείνη προσφέρει. Μία σημαντική διάσταση αυτών των κρατικών παροχών είναι η δυνατότητα του ατόμου να επιμορφωθεί στις διάφορες βαθμίδες του εκπαιδευτικού τομέα και να αποτελέσει μελλοντικά χρήσιμο μέλος της κοινωνίας. Καθώς ωστόσο, η πορεία ζωής και οι ευκαιρίες εξέλιξης δεν είναι ίδιες για όλους πολλοί είναι εκείνοι που αδυνατούν να παρακολουθήσουν διά ζώσης επιμορφωτικά προγράμματα.

Εκεί ακριβώς παρεμβαίνει η εκπαίδευση που λαμβάνει χώρα από απόσταση επιτρέποντας σε ολοένα και περισσότερους να μετάσχουν στη διαδικασία μάθησης και να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους. Υπό αυτή τη σκοπιά, η Ανοικτή Εκπαίδευση (Α.Ε.) διατηρεί δεσμούς με δύο βαρυσήμαντες για το χώρο της εκπαίδευσης έννοιες, εκείνες της ‘‘ευελιξίας’’ και της ‘‘προσβασιμότητας’’, σε τέτοια ένταση μάλιστα ώστε να συνθέτουν τον φιλοσοφικό της πυρήνα σε ευρεία κλίμακα. Ενώ λοιπόν, η λειτουργική δομή των συμβατικών συστημάτων εκπαίδευσης δημιουργεί περιορισμούς τα ανοικτά εκπαιδευτικά ιδρύματα διατηρούν μία ευέλικτη δομή, όπου κάθε πολίτης δικαιούται ελεύθερης πρόσβασης και πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ανεξάρτητα από το μορφωτικό του προφίλ (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999). Αυτή η ευελιξία των ανοικτών ιδρυμάτων εκπαίδευσης οφείλεται σε εξαιρετικό βαθμό στην πολιτική που ακολουθείται. Αυτό διότι οι φυσικοί και χρονικοί περιορισμοί των συμβατικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καταργούνται συνιστώντας ένα νέο είδος εκπαίδευσης, όπου ο σπουδαστής ορίζει τον τόπο, το χρόνο και το γνωστικό αντικείμενο μελέτης του χωρίς να απαιτείται η δια ζώσης συμμετοχή του (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999). Το ενδιαφέρον ωστόσο, θα πρέπει να επικεντρωθεί στους παράγοντες που συνέβαλαν στην σταθερά αυξανόμενη αποδοχή της Ανοικτής Εκπαίδευσης που με τη σειρά της οδήγησε στην ίδρυση των Ανοικτών Πανεπιστημίων (Α.Π.). Οι παράγοντες αυτοί οφείλουν την ύπαρξή τους στις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που υφίστανται ανά εποχή, και που εν συνεχεία μετουσιώνονται σε πολιτικές στρατηγικές οι οποίες εδώ και περίπου μισό αιώνα συνθέτουν το ρόλο και την πολιτική της Α.Ε (Simmons, 2011). Οι στρατηγικές αυτές, που συνετέλεσαν στην βαθμιαία αποδοχή της Α.Ε, εντοπίζονται μετά το πέρας του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και στην οικονομική ευρωστία που προέκυψε δημιουργώντας πρόσφορο έδαφος για την ανάδειξη κοινωνικών κινημάτων που πρέσβευαν την ισότητα στην κοινωνία και την εκπαίδευση (Simmons, 2011).

Υπό αυτές τις συνθήκες, και δεδομένης της απαλλαγμένης από περιορισμούς φύσης της Α.Ε., κριτήρια που αφορούν σε φυλετική ή θρησκευτική ταυτότητα, πολιτικές ιδεολογίες, ηλικία, τόπο διαμονής, κοινωνική και οικονομική κατάσταση δεν αποτελούν, και δεν πρέπει να αποτελούν, παράγοντες ικανούς να υπονομεύσουν την προσβασιμότητα καθενός στη μάθηση.

Ενότητα 2: Κοινωνικός αποκλεισμός.

2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου.

Γνωρίζουμε ήδη πως η λειτουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος ευέλικτου και απαλλαγμένου από εμπόδια πρόσβασης δεν είναι πάντα αρκετά για να εξασφαλίσουν την ελεύθερη συμμετοχή των ενδιαφερομένων. Συχνά η υποβαθμισμένη κοινωνική κατάσταση του ατόμου είναι δυνατό να υπονομεύσει την είσοδό του σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενισχύοντας την περιθωριοποίησή του από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο οδηγώντας στον κοινωνικό του αποκλεισμό.

Ο “κοινωνικός αποκλεισμός” ως όρος έχει αποτελέσει αντικείμενο έντονου σχολιασμού αναγκάζοντας την επιστημονική κοινότητα να επιχειρεί την βέλτιστη κάθε φορά εννοιολογική προσέγγιση λόγω του συσχετισμού του με πληθώρα εννοιών. Αν και πολλές μελέτες έχουν επιχειρήσει την απόλυτη απόδοσή του δε στάθηκε δυνατό να προκύψει μία κοινώς αποδεκτή ερμηνευτική προσέγγιση του. Έτσι, θεωρείται σκόπιμη η αναφορά σε ορισμένες από τις πλέον επικρατούσες ερμηνείες που έχουν ωστόσο ως κοινή βάση τη συμφωνία τους για συσχετισμό του όρου με κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά φαινόμενα.

Γίνεται λοιπόν λόγος για μία έννοια που αναφέρεται εκτός από την έλλειψη οικονομικών πόρων και στην έλλειψη ή την περιορισμένη πρόσβαση σε τομείς της εκπαίδευσης και της υγείας, στην απουσία ασφαλούς στέγασης, οικιακών υπηρεσιών, επαγγελματικών ευκαιριών κα. (Βασιλειάδου, 2010). Επιπροσθέτως, υποδηλώνει την αδυναμία του ατόμου να μετάσχει στο κοινωνικό γίγνεσθαι και σκιαγραφεί την αιτιακή σχέση ανάμεσα στο ίδιο το αποκλεισμένο άτομο και στην κοινωνική δομή της οποίας είναι μέλος (Klasen, 1999) Πρόκειται συνεπώς, για μία έννοια με κοινωνικό και πολιτικό περιεχόμενο που για πολλούς ερευνητές συνδέεται με το διαχρονικό πρόβλημα της “φτώχειας” (Φερόνας, 2006) · ωστόσο είναι απαραίτητο να αποτραπεί η απαραίτητη ταύτιση των δύο όρων. Και αυτό διότι η “φτώχεια” είναι μία “κατάσταση” που αφορά στην ολοκληρωτική ή μερική απουσία πόρων και αγαθών που χαρακτηρίζει ένα άτομο ή μια κοινωνική μονάδα κατά τη διαδικασία ένταξης και αλληλεπίδρασής με το λοιπό κοινωνικό σύνολο (Ιωαννίδη, 2002) και δεν αποτελεί φυσικό επακόλουθο της “διαφορετικότητας” του ατόμου όπως συμβαίνει με τον “κοινωνικό αποκλεισμό” (Βασιλειάδου, 2010).

2.2. Χαρακτηριστικά του κοινωνικού αποκλεισμού.

Καθώς ο πολυδιάστατος χαρακτήρας του κοινωνικού αποκλεισμού δε μας επιτρέπει να λάβουμε ως κανόνα έναν μόνο δεδομένο ορισμό, οι ποικίλες όψεις που μπορεί και λαμβάνει μας οδηγούν αναπόφευκτα στην εκδήλωση πολλαπλών ερμηνειών που διαφοροποιούνται ανάλογα με τις αιτίες που προκάλεσαν την έκφραση τους. Αυτή ακριβώς η πολυδιάστατη φύση του είναι ικανή να αποπροσανατολίσει τη σχετική με την ερμηνεία του όρου έρευνα (Σιάνου). Μία ακόμη άποψη που έχει διατυπωθεί υποστηρίζει ότι ο “κοινωνικός αποκλεισμός” φέρει τέσσερα βασικά γνωρίσματα που τον χαρακτηρίζουν ως «έννοια πολυδιάστατη, έννοια πολιτικής διαχείρισης, έννοια ορίζοντα και έννοια που αναφέρεται σε διαδικασία και όχι σε μία κατάσταση» (Βλαχάδη, 2009). Πρόκειται για το φαινόμενο που η διεθνής βιβλιογραφία χαρακτηρίζει ως “multiple deprivation” (Simmons, 2011) και αφορά στην απουσία επαρκούς προμήθειας φαγητού, στην απουσία ασφαλούς χώρου διαμονής, πρόσβασης στην εκπαίδευση ή στην υγεία.

Όπως αναμένεται το εν λόγω φαινόμενο έχει διεθνή ισχύ και αφορά πληθώρα κοινωνιών ανά τον κόσμο. Μία εκ των χωρών που επιχειρήσαν να εξετάσουν την

εφαρμογή του φαινομένου ήταν η Αγγλία. Συγκεκριμένα, το 2000 η Βρετανική Κυβέρνηση ίδρυσε το UK Index of Multiple Deprivation, έναν δείκτη τιμών, πραγματοποιώντας ποιοτική έρευνα σε περιθωριοποιημένες περιοχές της προκειμένου να καταγραφούν οι κυριότερες όψεις του αποκλεισμού στις περιοχές αυτές. Αν και η έρευνα εφαρμόστηκε τοπικά η ισχύς των αποτελεσμάτων που εξήχθησαν τίθενται και εκτός των βρετανικών συνόρων λαμβάνοντας, όπως ήδη αναφέρθηκε, παγκόσμιο χαρακτήρα. Βάσει του IMD λοιπόν, διακρίνονται επτά διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού (Simmons, 2011) και αφορούν σε:

- αποκλεισμό λόγω χαμηλού εισοδήματος,
- αποκλεισμό λόγω επαγγελματικής θέσης,
- αποκλεισμό από αγαθά υγείας ή/και λόγω προβλημάτων υγείας,
- αποκλεισμό λόγω περιορισμένης πρόσβασης σε ασφαλή στέγαση και οικιακές υπηρεσίες,
- αποκλεισμό λόγω παράνομων ποινικά δραστηριοτήτων,
- αποκλεισμό λόγω συνθηκών διαβίωσης.

Από όσα έχουν παρατεθεί ανωτέρω, γίνεται αντιληπτό πως ο κοινωνικός αποκλεισμός απαλλάσσεται ερμηνευτικά από τον επιστημονικό του μανδύα και τις οικονομικές προσεγγίσεις, και λαμβάνει και κοινωνικό-πολιτικό χαρακτήρα. Αν και διατηρείται ευρέως η άποψη ότι ως όρος είναι ιδανικός προς ερμηνεία του προβλήματος της “φτώχειας” (Φερόνας, 2006) ωστόσο, είναι απαραίτητο να αποτρέψουμε την απαραίτητη ταύτιση των δύο εννοιών. Και αυτό διότι η “φτώχεια” συνδέεται με αμιγώς οικονομικά κριτήρια και προβληματισμούς που αφορούν σε στερήσεις βασικών ειδών πρώτης ανάγκης, αποκλειστικά λόγω χαμηλών πόρων και εισοδημάτων (Βασιλειάδου, 2010). Από την άλλη πλευρά, ο κοινωνικός αποκλεισμός έχει διευρυμένο χαρακτήρα με κυρίως κοινωνικό-πολιτική διάθεση, χωρίς παρ’ όλα αυτά να εκμηδενίζεται και ο οικονομικός του χαρακτήρας.

2.3. Αιτίες του κοινωνικού αποκλεισμού

Η πολυπλοκότητα και η πολυδιάστατη φύση του όρου καθιστά συχνά δύσκολη την απόλυτη ανάδειξη των αιτιών που οδηγούν ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων στην περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθούν εκείνοι οι αιτιακοί παράγοντες που εντοπίζονται σε συνηθέστερο βαθμό στην καθημερινή πραγματικότητα. Μπορούμε έτσι να αποφανθούμε πως οι παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν σε κοινωνικό αποκλεισμό (Τζιαφέτας, 2012) (Βλαχάδη, 2009) μπορεί να είναι:

- **Οικονομικοί παράγοντες.** Όπως έχει αναφερθεί ήδη, το χαμηλό εισόδημα ενός ατόμου είναι δυνατό να αποκλείσει το ίδιο το άτομο ή και όσους ακόμη εξαρτώνται από αυτό από διάφορα κοινωνικά αγαθά και παροχές. Οι χαμηλές οικονομικές απολαβές μπορούν να περιορίσουν την πρόσβαση σε τομείς της υγείας, της εκπαίδευσης και των λοιπών κρατικών λειτουργιών εμποδίζοντας την ισότιμη κοινωνική ένταξη των ατόμων.
- **Ιδεολογικοί παράγοντες.** Κάθε άνθρωπος ως μέλος της κοινωνίας στην οποία ανήκει μέσα από τις βιωματικές εμπειρίες του και τις κοινωνικές του συναναστροφές κατορθώνει και χαράζει τη δική του ιδεολογική πορεία που τον ακολουθεί σε μεγάλο χρονικό διάστημα της ζωής του ή και μέχρι το τέλος αυτής. Παρ’ όλα αυτά, στις περιπτώσεις που αυτή η ιδεολογία δεν ταυτίζεται με την ισχύουσα και κοινώς αποδεκτή γνώμη το άτομο είναι δυνατό να στιγματιστεί και να τεθεί στο περιθώριο ως τίμημα των επιλογών του.

- **Φυλετικοί παράγοντες.** Η κοινωνία είναι δυνατό να “χρησιμοποιεί” το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης και τους πολίτες αλλότριων χωρών, που φέρουν τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, με τον τρόπο τέτοιο που εξυπηρετεί τα συμφέροντα της. Μέχρι και σήμερα, οι φυλετικές διακρίσεις αποτελούν μία δυσάρεστη πραγματικότητα που εκφράζονται με περιστατικά ρατσισμού, λεκτικής, ψυχολογικής ή και σωματικής βίας, και αναδεικνύουν, μέσω της περιθωριοποίησης που επιφέρουν, την εμπάθεια μεγάλης μερίδας κάθε εντόπιου πληθυσμού σε διαφορετικούς πολιτισμούς.
- **Γεωγραφικοί – Χωροταξικοί παράγοντες.** Η απομόνωση μπορεί συχνά να οφείλεται σε εξωτερικούς παράγοντες που αφορούν στο χώρο δραστηριότητας του ατόμου. Περιοχές που είναι εκ των πραγμάτων απομονωμένες και διατηρούν χιλιομετρική απόσταση από αστικά κέντρα, ή περιοχές όπου ζουν κατά κύριο λόγο μειονοτικές ομάδες, δεν εμπλέκονται άμεσα και ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα ενώ συχνά, παρουσιάζουν μειωμένη έως μηδαμινή πρόσβαση σε κατηγορίες κοινωνικών αγαθών. Στην περίπτωση των μειονοτικών ομάδων, όπου μπορεί να εντάσσονται μετανάστες, τσιγγάνοι κα., η κοινωνική περιθωριοποίηση μπορεί να είναι αποτέλεσμα της περιορισμένης κρατικής μέριμνας που αδυνατεί να εξασφαλίσει την ισότιμη ένταξη τους στον λοιπό κοινωνικό ιστό.
- **Παράγοντες ποινικού παρελθόντος.** Άτομα που κατά το παρελθόν, για τον οποιονδήποτε λόγο, διώχθηκαν ποινικά αποκτώντας ποινικό μητρώο (αποφυλακισμένοι, χρήστες ναρκωτικών κα.) αποκλείονται στις περισσότερες των περιπτώσεων από τις κρατικές λειτουργίες και παροχές. Ο στιγματισμός που υφίστανται από την κοινωνία είναι ισχυρός σε τέτοιο βαθμό που τα εν λόγω άτομα δε μπορούν να επανενταχθούν σε αυτή, καθώς άλλοτε θεωρούνται αναξιόπιστα και άλλοτε νοούνται ως επικίνδυνα.
- **Εκπαιδευτικοί παράγοντες.** Το εκπαιδευτικό υπόβαθρο ενός ανθρώπου θεωρείται πως βρίσκεται σε άμεσο συσχετισμό με την οικονομική και κοινωνική θέση που κατέχει και που συνδυαστικά εκμηδενίζουν κάθε περίπτωση αποκλεισμού του από τις κρατικές δομές. Ακόμη και στις περιπτώσεις των ήδη αποκλεισμένων ατόμων η εκπαίδευση είναι το ουσιαστικό γρανάζι που εφόσον τεθεί σε λειτουργία είναι δυνατό να ελευθερώσει το άτομο από το περιθώριο οδηγώντας το από την κοινωνική αφάνεια στο προσκήνιο.
- **Περιπτώσεις αυτοαποκλεισμού.** Συχνά, άτομα που ανήκουν σε χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, είναι μέλη μειονοτικών ομάδων, άτομα που δε χρήζουν οικονομικής ευρωστίας ή και άτομα που διάκεινται αρνητικά στο συμβιβασμό με τα κοινωνικά αποδεκτά πρότυπα, εξαιρούν οι ίδιοι τον εαυτό τους από την ελεύθερη πρόσβαση στα κοινωνικά αγαθά για λόγους συνείδησης. Ψυχολογικοί παράγοντες όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, ο φόβος που συνοδεύει κάθε “καινούργιο βήμα, το άγχος της αποτυχίας και η αντισυμβατικότητα λειτουργούν συχνά ανασταλτικά αδρανοποιώντας τα άτομα και καθιστώντας τα περιθωριοποιημένα και άνισα σε μία κοινωνία όπου η ισότητα δεν είναι πάντα δεδομένη.

2.4. Επιπτώσεις του κοινωνικού αποκλεισμού.

Έχοντας μελετήσει τις αιτίες που οφείλονται για τον χαρακτηρισμό ενός ατόμου ως “αποκλεισμένο” είναι ξεκάθαρο πως τα άτομα που ανήκουν στις κοινωνικά περιθωριοποιημένες ομάδες βρίσκονται σε μία συνεχή διαδικασία εξαίρεσης και αμφισβήτησης διακονίζοντας έτσι την ήδη προβληματική κατάσταση στην οποία εντάχθηκαν. Γι’ αυτό και κύριο μέλημα της επιστημονικής κοινότητας και των κυβερνήσεων σε παγκόσμιο επίπεδο πρέπει να είναι ο εντοπισμός των κυριότερων

λόγων που τροφοδοτούν τη βιωσιμότητα του κοινωνικού αποκλεισμού προκειμένου να ακολουθηθούν οι βέλτιστες στρατηγικές διευθέτησης αυτού.

Η υιοθέτηση μέτρων ικανών να αντικρούσουν κάθε πιθανό κοινωνικό περιορισμό χαρακτηρίζεται τουλάχιστον ζωτική αν επιχειρήσει να διεισδύσει κανείς στη ψυχοσύνθεση των αποκλεισμένων ατόμων. Τα άτομα αυτά, είτε από επιλογή τους είτε γιατί εγκλωβίστηκαν σε έναν σθεναρό κρατικό μηχανισμό, υποφέρουν από σωρεία αρνητικών συναισθημάτων που πηγάζουν από την παραγκωνισμένη κοινωνικά θέση τους. Η παραβίαση των δικαιωμάτων τους συνιστά αυτομάτως παραβίαση του ίδιου του Συντάγματος της Ελλάδος, όπως ορίζουν τα επιμέρους άρθρα της Διάταξης περί Ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων. Συγκεκριμένα, το Άρθρο 4 της εν λόγω Διάταξης ορίζει πως «Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις», ενώ στο Άρθρο 5 ότι «Καθένας έχει δικαίωμα να αναπτύσσει ελεύθερα την προσωπικότητά του και να συμμετέχει στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας» και «Όλοι όσοι βρίσκονται στην Ελληνική Επικράτεια απολαμβάνουν την απόλυτη προστασία της ζωής, της τιμής και της ελευθερίας τους, χωρίς διάκριση εθνικότητας, φυλής, γλώσσας και θρησκευτικών ή πολιτικών πεποιθήσεων».

Έτσι, ο περιορισμός της ατομικής ελευθερίας και της ίσης πρόσβασης σε κοινωνικές δομές και αγαθά αποτελεί παραγκωνισμό του αυτοσκοπού του ανθρώπου, της πραγματοποίησης δηλαδή, των πνευματικών, ψυχικών και σωματικών αναγκών του. Φυσικό επακόλουθο είναι τα άτομα που βιώνουν αυτόν τον περιορισμό να αναπτύσσουν αισθήματα άγχους, απογοήτευσης, θυμού και παραίτησης απομακρύνοντάς τον εαυτό τους ολοένα και περισσότερο από τον κοινωνικό κορμό (Βασιλειάδου, 2010). Σε κάθε περίπτωση ωστόσο, το αποκλεισμένο άτομο δεν είναι απαραίτητα καταδικασμένο στον περιορισμό, αλλά μπορεί να διεκδικήσει ή να ανακτήσει την πρόσβαση του σε κοινωνικά αγαθά μέσω της εκπαίδευσης και της κατάλληλης επιμόρφωσης του σε ειδικές κατηγορίες θεμάτων, χωρίς βέβαια αυτό να εγγυάται το επιτυχές αποτέλεσμα · κυρίως διότι η εκπαίδευση ως τομέας δε δρα αυτόνομα, αλλά εξαρτάται και επηρεάζεται από τις ευρύτερες κοινωνικές εξελίξεις και αλλαγές, καθώς και από την ατομική αφοσίωση καθενός.

Ενότητα 3: Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός και η σχέση του με τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Το Άρθρο 16 του Συντάγματος προβλέπει το ισότιμο δικαίωμα των Ελλήνων πολιτών στην παιδεία που αποτελεί και μία εκ των βασικών αποστολών του ελληνικού κράτους. Η εκπαίδευση είναι το ταξίδι κατά τη διάρκεια του οποίου ο άνθρωπος εξοπλίζεται με γνωστικά εφόδια και δεξιότητες που, σε αλληλεπίδραση με τα εμπειρικά βιώματά του, θα χτίσουν μία προσωπικότητα ικανή να διεκδικήσει και να χαράξει την εξελικτική του πορεία στην κοινωνία και στην αγορά εργασίας (Sparkes, 1999).

Ωστόσο, το γεγονός ότι ένας μαθητής είναι μέρος ενός εκπαιδευτικού συνόλου δε βεβαιώνει και την επιτυχή ολοκλήρωση της μάθησης αυτού. Μεγάλο ποσοστό μαθητών παγκοσμίως αποκλείονται από τη μάθηση είτε για εκπαιδευτικούς είτε για κοινωνικο-οικονομικούς λόγους (Sparkes, 1999). Σε πολλές των περιπτώσεων οι ανισότητες που επηρεάζουν την μαθησιακή διεργασία ξεκινούν μέσα από τον ίδιο τον σχολικό χώρο (Βαρλάμη, και συν.) Αυτό είναι και το σημείο όπου η ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, που αναφέρθηκε λίγο πριν, παύει να υπάρχει και δίνει θέση της στον “εκπαιδευτικό αποκλεισμό” και στη συνακόλουθη προσωρινή ή οριστική διακοπή φοίτησης (Τζιαφέτας, 2012). Έτσι, οι λόγοι που ένα άτομο είναι

δυνατό να αποκλειστεί από την εκπαιδευτική διαδικασία συνοψίζονται σε πέντε βασικά σημεία που αφορούν:

- στα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου, όπως ηλικία, φύλο κα.,
- σε κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά, όπως η κοινωνική και η επαγγελματική θέση των γονέων,
- στο εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων και τις δεξιότητές τους,
- στην οικογενειακή διάρθρωση (πολυμελής ή μονογονεϊκή οικογένεια κα.),
- στην εθνικότητα και τη γλώσσα ομιλίας,
- σε λοιπούς παράγοντες, όπως το ποσοστό ενδιαφέροντος και εμπλοκής των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία του μαθητή, γεωγραφικοί παράγοντες κα.,
- σε περιορισμένη έως μηδενική πρόσβαση στα τρέχοντα τεχνολογικά μέσα διάδοσης πληροφοριών.

Υπό τη σκοπιά αυτή ο ‘‘εκπαιδευτικός αποκλεισμός’’ ως ‘‘κατάσταση’’ στερεί από το άτομο την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, που θα τον καταστήσουν ανταγωνιστικό σε επίπεδο επαγγελματικό και κοινωνικό, καθιστώντας το αποκλεισμένο από την αγορά εργασίας και καταδικασμένο να μειονεκτεί έναντι άλλων ατόμων που ολοκλήρωσαν την εκπαίδευση και την επιπρόσθετη κατάρτισή τους. Ως συνέπεια, αποκλεισμός από την αγορά εργασίας σημαίνει και αποκλεισμός από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και αποτυχία ολοκλήρωσης των τεσσάρων σκοπών του Μνημονίου για τη Διά Βίου Εκπαίδευση, που επικεντρώνονται στη δημιουργία ολοκληρωμένων πολιτών που θα συμμετέχουν ενεργά στις κοινωνικές και εργασιακές δομές του κράτους (Λιναρδάτου, 2012).

Ενότητα 4: Διά Βίου Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση.

4.1. Εκπαίδευση Ενηλίκων.

Οι συνεχείς εξελίξεις στον επιστημονικό, οικονομικό και κοινωνικό τομέα γεννούν ολοένα και περισσότερο την ανάγκη ύπαρξης καταρτισμένων πολιτών με γνωστικά εφόδια και δεξιότητες ικανά να ανταποκριθούν στις αυξανόμενες κοινωνικές απαιτήσεις. Ωστόσο, όπως είδαμε, η εκπαίδευση και η κατάρτιση δεν είναι δεδομένη για το σύνολο των πολιτών. Έτσι, στις περιπτώσεις που η εκπαιδευτική διαδικασία απέτυχε, κατά την ανήλικη ζωή του ατόμου, να τον εντάξει στο ευρύ κοινωνικό σύνολο τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, υπηρετώντας τις αρχές της ανοικτής πρόσβασης στην εκπαίδευση, προσφέρουν επιπλέον ευκαιρίες στους ενήλικες που επιθυμούν την προσωπική και κοινωνική εξέλιξή τους.

Προσεγγίζοντας λοιπόν, τον τομέα της Δια Βίου Εκπαίδευσης και Μάθησης είναι σημαντικό πρωτίστως να αποσαφηνίσουμε την έννοια του όρου. Σύμφωνα με τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς ο όρος αφορά σε κάθε μαθησιακή διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε όλη τη διάρκεια ζωής του ενήλικου ανθρώπου, με σκοπό την ανάπτυξη της προσωπικότητας και των δεξιοτήτων του, που με τη σειρά της θα επιτρέψει την κοινωνική ένταξη του, την ενεργό συμμετοχή του στα κοινά και την προσωπική του εξέλιξη. Για την προσβασιμότητα των ενηλίκων στην εκπαίδευση συνεργάστηκαν το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με την Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (Κ.Ε.Δ.Ε.) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων ‘‘Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση’’. Ωστόσο, η υλοποίηση του προγράμματος εξαρτάται στο μεγαλύτερο βαθμό από τους μετέχοντες σε αυτό φορείς οι οποίοι είναι: το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.), η Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Ε.Τ.Α.Α.), το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) και το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.) (<http://www.kdvm.gr>). Μέσω των

παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών του το Πρόγραμμα θέτει ως σκοπό του την Εκπαίδευση Ενηλίκων (για την οποία θα μιλήσουμε λίγο πιο κάτω) και συγκεκριμένα, στοχεύει:

- στην ενίσχυση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης,
- στην προώθηση της κοινωνικής ένταξης,
- στην ενίσχυση της ποιότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης,
- στην προώθηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, προκειμένου η δια βίου μάθηση να αποτελέσει εκπαιδευτικό εργαλείο όλων.

Όπως είναι φυσικό, τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης καταργούν κάθε είδους διάκριση επιτρέποντας την απρόσκοπτη είσοδο ανθρώπων χωρίς ίχνος κρίσης για την καταγωγή, το φύλο, την ηλικία, τη θρησκεία, την ιδεολογία, την κοινωνική και οικονομική τους κατάσταση, τις λοιπές προτιμήσεις και επιλογές τους. Ακόμη, επιτρέπουν την πρόσβαση στη μάθηση στις ειδικές μειονοτικές ομάδες (μετανάστες, τσιγγάνοι, φυλακισμένοι, ΑμεΑ κα.) δημιουργώντας το πρόσφορο έδαφος που χρειάζονται προκειμένου να ενταχθούν ισότιμα και ισάξια στο κοινωνικό σύνολο. Απευθύνονται έτσι σε κάθε ενδιαφερόμενο προωθώντας, μέσω της εκπαίδευσης, την ανάδειξη των προσωπικών του δεξιοτήτων και κλίσεων παράλληλα με την ενίσχυση της προσωπικής του ελευθερίας (Σαμαρά).

Όπως παρατέθηκε προηγουμένως, η Διά Βίου Μάθηση αφορά σε όλο της το εύρος στην “Εκπαίδευση Ενηλίκων”. Ως όρος έχει απασχολήσει ιδιαίτερα έντονα τη διεθνή βιβλιογραφία γεγονός που του δίνει περισσότερες από μία ερμηνείες (Καραλής). Σε κάθε περίπτωση ωστόσο, ο όρος, σε επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων, αναφέρεται στην εκπαιδευτική διαδικασία που υπεισέρχονται άτομα που διανύουν την ενήλικη φάση της ζωής τους. Ο παράγων “ηλικία” άλλωστε, και συγκεκριμένα το ενήλικο στάδιό της, είναι εκείνος που θέτει σαφή όρια και διαχωρισμούς του όρου από εκείνον της “Δια βίου Εκπαίδευσης” (Καραλής).

4.2. Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Παραμένοντας στη διάσταση που αφορά στην Εκπαίδευση Ενηλίκων πρέπει να γίνει αναφορά στην ευρέως αποδεκτή άποψη βάσει της οποίας η τελευταία είναι δυνατό να ενισχύσει σημαντικά το εκπαιδευτικό υπόβαθρο ενός ενήλικου ατόμου καθιστώντας το ανταγωνιστικό στην αγορά εργασίας, και εξοπλισμένο με εφόδια γνώσεων και δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν την προσωπική και επαγγελματική του εξέλιξη. Το έργο αυτό αναλαμβάνει, όπως διαπιστώσαμε, η διά βίου εκπαίδευση με χαρακτηριστική έκφρασή της, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε), που προσφέρουν έμπρακτα τη “δεύτερη ευκαιρία” στους κοινωνικά αποκλεισμένους συντελώντας στην κοινωνική τους ενσωμάτωση.

Το πώς γεννήθηκε η ανάγκη ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τέτοιας φιλοσοφίας εντοπίζεται στα εκπαιδευτικά και κοινωνικά γεγονότα των τελευταίων ετών. Συγκεκριμένα, τη στιγμή που η παγκοσμιοποίηση οδηγούσε την Ευρώπη προς εκμετάλλευση των νέων γνώσεων και δεξιοτήτων με σκοπό την ενίσχυση της οικονομίας, η Ελλάδα επηρεαζόταν με μάλλον δυσμενή τρόπο, αφού η αλλαγή της ομοιογένειας και του τρόπου ζωής ενίσχυσαν τη σταδιακή αύξηση του χάσματος μεταξύ των κοινωνικών ομάδων. Αναδύθηκε έτσι η αίσθηση για την εδραίωση μίας εκπαιδευτικής πολιτικής που θα ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε ομάδας, και κυρίως στο χρόνο που θα επιλεγεί να φιλοξενήσει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Έτσι τα Σ.Δ.Ε. ξεκίνησαν πιλοτικά τη δραστηριότητά τους το 2000 με λειτουργική δομή και πολιτική καθοδηγούμενη από τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.) (Τζιαφέτας, 2012). Μέσω της εκπαίδευσης που παρέχουν και της συνεργασίας τους με τους κοινωνικούς φορείς με τους οποίους συνδιαλέγονται στοχεύουν:

- στην επανασύνδεση των ατόμων που εγκατέλειψαν την εκπαίδευση με τη μαθησιακή διεργασία,
- στην παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων στους διδασκόμενους ως εφόδια για την κοινωνική, οικονομική και επαγγελματική τους ανέλιξη,
- στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των ατόμων που πιθανόν έχουν επηρεαστεί αρνητικά από την κοινωνική και επαγγελματική περιθωριοποίηση.

Βάσει των παραπάνω, τα Σ.Δ.Ε. είναι συχνά το πρώτο βήμα που επιχειρεί να κάνει το αποκλεισμένο άτομο από τη στιγμή που θα αποφασίσει να συνδεθεί εκ νέου με τη μαθησιακή διαδικασία την οποία εγκατέλειψε σε πρώιμο στάδιο. Από τη στιγμή εκείνη ξεκινά μία πορεία που θα το απομακρύνει από το περιθώριο ολοένα και περισσότερο καθώς θα πλησιάζει στην προσωπική του ολοκλήρωση.

ΜΕΡΟΣ Β΄: Σύγχρονες πολιτικές και στρατηγικές ανάπτυξης.

Ενότητα 1: Προτάσεις αντιμετώπισης του κοινωνικού και εκπαιδευτικού αποκλεισμού.

Συνοψίζοντας τα όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι οι ανισότητες τόσο στον κοινωνικό όσο και στον εκπαιδευτικό τομέα εντοπίζονται σε μεγάλη ένταση και σε μεγάλη συχνότητα ακόμη και στις ανεπτυγμένες χώρες. Η δωρεάν παιδεία φαίνεται πως δεν είναι αρκετή να κρατήσει το σύνολο των εκπαιδευομένων προσηλωμένο και αφοσιωμένο πνευματικά στη μαθησιακή διαδικασία. Και αυτό, διότι, απουσία κοινωνικών μέτρων και στρατηγικών ανάπτυξης, η εκπαιδευτική πολιτική δεν μπορεί από μόνη της να προσαρμοστεί στα διαρκώς μεταβαλλόμενα κοινωνικά δεδομένα, και συνεπώς να ανταπεξέλθει στις συνακόλουθες εκπαιδευτικές ανάγκες. Με τον τρόπο αυτό, οι εκπαιδευτικές ανισότητες βρίσκουν πρόσφορο έδαφος ανάπτυξης, αποκλείοντας πληθώρα ατόμων από την “σχολική τάξη”, και ενισχύοντας κατ’ επέκταση, στο ποσοστό που αυτό είναι δυνατό, και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Φαίνεται έτσι επιτακτική η ανάγκη επαναπροσδιορισμού της ισχύουσας εκπαιδευτικής πολιτικής προκειμένου να αμβλυνθούν οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, δύο έννοιες με έντονη, συχνά, αλληλεπίδραση και αλληλοσυσχετισμό που αλλάζουν το κοινωνικό σκηνικό και την ανθρώπινη υπόσταση.

Ανατρέχοντας στο παρελθόν, βλέπουμε πως οι πρακτικές που ακολούθησαν οι κυβερνήσεις ανά τον κόσμο, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις ανισότητες σε κοινωνικό, αλλά και σε εκπαιδευτικό επίπεδο, αν και έθεταν, ως βασικό σκοπό τους την εξάλειψη του προβλήματος δεν επετύγχαναν πάντα το στόχο τους · και αυτό διότι σε πολλές των περιπτώσεων τα μέτρα που υιοθετούνταν ήταν παρωχημένα και συνεπώς αδύναμα να ανταποκριθούν στις τρέχουσες περιστάσεις (Βλαχάδη, 2009). Αυτό που επείγει στην προκείμενη φάση είναι η χάραξη μίας νέας στρατηγικής που θα απαρτίζεται τόσο από νέες και καινοτόμες ιδέες όσο και από προσαρμογή παλαιότερων μεθόδων στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα.

Μία πολιτική ανάπτυξης που υιοθετήθηκε ευρέως είναι εκείνη των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ). Η ιδέα των ΖΕΠ γεννήθηκε στη Γαλλία στις αρχές της δεκαετίας του ’80 πρεσβεύοντας το αίτημα εκπαιδευτικής δικαιοσύνης και θέτοντας ως ζώνες εφαρμογής περιοχές που βρίσκονταν σε κοινωνική, οικονομική

και εκπαιδευτική δυσχέρεια (Γεωργάκη & Διπλάρη). Στην ελληνική πραγματικότητα η λειτουργία των ΖΕΠ, όπως ορίστηκε βάσει νόμου [ΥΑ 131024/ άρθρα 1,2 (ΦΕΚ 2687/29.08.2016)τ.Β'] στοχεύει στην κοινωνική ενσωμάτωση ατόμων μειονοτικών ομάδων, με έμφαση στη στοχευμένη παροχή γνώσης και δεξιοτήτων. Είναι αυτονόητο πως χωρίς την απαραίτητη παιδαγωγική κατάρτιση τα άτομα αυτά δύσκολα θα απορροφηθούν επαγγελματικά, θα αποκλειστούν κοινωνικά και θα αναπτύξουν συναισθήματα αποτυχίας και απογοήτευσης. Πρόκειται για ένα μέτρο με σύντομη διάρκεια εφαρμογής, το οποίο ωστόσο κρίνεται απαραίτητο να συνεχιστεί προκειμένου τόσο τα άτομα των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων ή των μειονοτικών ομάδων, όσο και οι μετανάστες και οι πρόσφυγες, να έχουν ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης και εξέλιξης.

Από την άλλη πλευρά, οφείλουμε να εξετάσουμε σοβαρά την αύξηση του ορίου υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο από τα εννέα έτη σε δώδεκα έτη. Η τωρινή διάρκεια υποχρεωτικής φοίτησης δε φαίνεται να επιφέρει πάντα τέτοια αποτελέσματα, ώστε να επιτρέπεται στους διδασκόμενους να παραλείψουν τις τάξεις του λυκείου. Είναι γεγονός πως μεγάλη μερίδα παιδιών ολοκληρώνοντας τη φοίτησή τους στις τάξεις του γυμνασίου δεν κατέχουν σε επαρκές ποσοστό βασικές γνώσεις, όπως γραμματικής και συντακτικού. Επιτρέπεται έτσι σε παιδιά με στοιχειώδη ουσιαστικά γνώση να απομακρυνθούν από τη μαθησιακή διαδικασία εκτιμώντας ότι διαθέτουν όλα εκείνα τα εφόδια που είναι απαραίτητα για την κοινωνική τους απορρόφηση. Όπως όμως είναι φυσικό, στις περισσότερες των περιπτώσεων κάτι τέτοιο δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα και τα άτομα μελλοντικά στερούνται κοινωνικών και επαγγελματικών ευκαιριών.

Ωστόσο, το γεγονός της ελλιπούς μάθησης που αναφέρθηκε προηγουμένως εγείρει προβληματισμό όχι μόνο αναφορικά με την επέκταση της διάρκειας εκπαίδευσης, αλλά και με την ποιότητα της ήδη παρεχόμενης. Από αντικειμενική σκοπιά ένα παιδί που πέρασε με επιτυχία τις τάξεις του δημοτικού για να φτάσει μέχρι και αυτές του γυμνασίου, ιδανικά, θα έπρεπε να έχει ξεπεράσει το στάδιο των βασικών γνώσεων, προκειμένου να συνεχίσει στις ακόλουθες τάξεις του λυκείου και να καταλήξει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την εξειδίκευση του. Καλούμαστε συνεπώς, να επανεξετάσουμε την ποιότητα της ήδη παρεχόμενης συλλήβδην. Διαφορετικά δε μπορούμε να συνεχίσουμε να κάνουμε λόγο για "δωρεάν παιδεία" όσο η ισχύουσα συνεχίζει να προάγει τη βαθμοθηρία και επαφίεται στη δράση της παραπαιδείας, προκειμένου η τελευταία να καλύψει τα λειτουργικά κενά της πρώτης. Σε κάθε περίπτωση, τονίζεται πως δεν αρκεί μόνο να αποφασιστεί και να ισχύσει η επιμήκυνση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης μέχρι και το λύκειο. Και αυτό διότι δεδομένων των προβλημάτων που αντιμετωπίζει και ο εκπαιδευτικός τομέας στη χώρα μας, το να επαναπροσδιοριστεί απλώς η διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δε θα επιφέρει ουσιαστικές αλλαγές. Είναι βέβαιο πως απουσία διαλόγου σε εθνικό επίπεδο, και λαμβάνοντας υπόψη την ελλιπή χρηματοδότηση του κλάδου, που αδυνατεί να καλύψει η πολιτεία, ο χώρος της εκπαίδευσης θα συνεχίσει να νοσεί σε βάρος των εκπαιδευομένων, που νοούνται ως τα μελλοντικά γρανάζια της κοινωνικής μηχανής.

Όπως είναι όμως φυσικό, καθώς ο λόγος μας συνεχίζει να κινείται γύρω από τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, δεν έχουν όλοι οι μαθητές τη δυνατότητα πρόσβασης σε οποιαδήποτε εξωσχολική στήριξη. Βήματα προς αντιμετώπιση αυτής της διάκρισης έγιναν με την ένταξη της Ενισχυτικής Διδασκαλίας στις σχολικές αίθουσες. Παρ' όλα αυτά, το συγκεκριμένο μέτρο μετρά νοσηρά γνωρίσματα που θεωρούνται ότι υπονομεύουν τη δράση του. Πιο συγκεκριμένα, αν και με την

παρέλευση των χρόνων το πρόγραμμα ως πρακτική δε θεωρείται πλέον “ταμπού” (καθώς τα πρώτα χρόνια εφαρμογής του τα παιδιά που μετείχαν σε αυτό έφεραν τον τίτλο του “φτωχού”, που δε μπορεί να πληρώσει φροντιστήριο, ή του “αδύναμου”, φορτώνοντας ακόμη ένα πρόβλημα στην πλάτη τους) χαρακτηρίζεται από δύο συνιστώσες που αντιτίθενται στο στόχο που θέτει · να συμπεριλάβει δηλαδή, κάθε μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία. Για το λόγο αυτό, προτείνεται η κατάργηση της παραμέτρου που αφορά στα κριτήρια επιλογής των μετεχόντων μαθητών στο πρόγραμμα, καθώς και εκείνης που αφορά στη συμμετοχή και τις απουσίες των μαθητών. Όπως είναι γνωστό, η επιλογή των παιδιών που μετέχουν στο πρόγραμμα γίνεται κατόπιν πρότασης του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου όπου φοιτά ο μαθητής και με κριτήριο τη χαμηλή επίδοσή του. Η διαδικασία αυτή ορίστηκε βάσει Υπουργικής Απόφασης [ΥΑ 169770/Δ2, Άρθρο Μόνο, §6, (ΦΕΚ 3406/21.10.2016) τ.Β’)] η οποία ωστόσο παρουσιάζει μία σημαντική αδυναμία μιας και με τον τρόπο αυτό αποκλείουμε εκείνο το παιδί που μπορεί συνολικά να έχει μία καλή επίδοση, αλλά για μία μοναδική φορά θα χρειαστεί ενίσχυση. Οφείλουμε συνεπώς να εξασφαλίζουμε τη γέφυρα επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στο μαθητή με τον εκπαιδευτή του χωρίς προϋποθέσεις και περιορισμούς. Ομοίως, προτείνεται η κατάργηση της απόφασης που ορίζει τη συμμετοχή τουλάχιστον 10 μαθητών προκειμένου να δημιουργηθεί τμήμα διδασκαλίας (ή 5 σε εξαιρετικές περιπτώσεις) και εκείνης που διαγράφει έναν μαθητή μετά από συνεχόμενες απουσίες. Κι αυτό διότι νοώντας το έργο του εκπαιδευτικού ως λειτουργήμα, που προάγει την ανιδιοτελή παροχή γνώσης και παιδείας, η ύπαρξη ενός και μόνο μαθητή είναι αρκετή ώστε να λάβει χώρα η εκπαιδευτική διεργασία. Από την άλλη πλευρά, ιδιαίτερης σημασίας θεωρείται η αναφορά στην ιδιαίτερη βαρύτητα που έχει η πλήρης κατάρτιση των διδασκόντων και σε θέματα Επιστημών της Αγωγής. Ο πτυχιακός τίτλος ενός εκπαιδευτή βεβαιώνει σαφώς την κατοχή των γνωστικών εφοδίων που σε βάθος χρόνου καλείται να μεταλαμπαδεύσει στους εκπαιδευόμενους του. Κατά πόσο όμως είναι αυτό αρκετό; Γνωρίζουμε πως ο εκπαιδευτής για τον μαθητή δεν αποτελεί μόνο πηγή γνώσης, αλλά μέντορα, εμπνευστή και παρακινητή. Δεδομένου ότι οι μαθητές περνούν περίπου το 1/3 της ημέρας τους στο σχολείο (και άλλες τόσες εκπαιδευτικές ώρες στα εκτός σχολείου μαθήματα) ο διδάσκων καλείται συχνά να παράσχει ψυχολογική στήριξη στο μαθητή και να προσαρμόζει την εκπαιδευτική διαδικασία ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες. Να εντοπίσει τυχόν βίαιες συμπεριφορές άλλων μαθητών σε βάρος ενός, και να εξαλείψει αισθήματα απογοήτευσης και αποτυχίας που τους οδηγούν συχνά σε παραίτηση. Ακόμη, να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον των διδασκόμενων για τη μάθηση, τονίζοντας τη σπουδαιότητά της σε προσωπικό εν αρχή, και έπειτα σε κοινωνικό, επαγγελματικό και οικονομικό, επίπεδο, και να αποτελέσει έναν έμπιστο συμπαραστάτη που θα ακολουθεί το μαθητή σε κάθε του βήμα.

Αξίζει μολαταύτα, να σημειωθεί πως μέσα σε έναν κόσμο που αλλάζει, όχι μόνο ιδεολογικά, κοινωνικά ή οικονομικά, αλλά αλλάζει και σε ό,τι αφορά στις τεχνολογικές του δομές, οι τεχνολογίες των πληροφοριών και επικοινωνίας συνιστούν ένα πεδίο το οποίο απαιτείται η σχολική δομή και το εκπαιδευτικό προσωπικό οφείλουν να αξιοποιήσουν. Σε πολλές περιπτώσεις σχολείων, ελλείπει υποδομών ή καταρτισμένου προσωπικού, ο εξοπλισμός μένει φυλαγμένος στις αποθήκες του ιδρύματος αποκλείοντας τους διδασκόμενους από τη σύγχρονη μάθηση και τα πληροφοριακά μέσα των οποίων οφείλουν πλέον να έχουν πιστοποιημένη γνώση. Μιας και η πιστοποίηση χρήσης Η/Υ παρέχεται από εξωτερικά εκπαιδευτικά κέντρα, γεγονός που συνεπάγεται επιπλέον κόστος στο οποίο δε μπορούν όλες οι κοινωνικές

ομάδες να ανταπεξέλθουν, πρέπει να εξεταστεί η δυνατότητα παροχής της σχετικής πιστοποίησης από τα σχολικά ιδρύματα ή η δυνατότητα δωρεάν φοίτησης, στα εξωτερικά εξεταστικά κέντρα, στους μαθητές που αποδεδειγμένα προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό ετήσιο εισόδημα.

Καθώς όπως είδαμε οι εξελίξεις του τεχνολογικού τομέα επιφέρουν ραγδαίες αλλαγές και στους τομείς της κοινωνίας και της οικονομίας γεννάται ολοένα και περισσότερο η ανάγκη για την αξιοποίηση προσωπικού με γνώσεις και κατάρτιση επί των νέων εφαρμογών. Σε ό,τι αφορά στη χώρα μας αν και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας βοηθούν τα αποκλεισμένα ενήλικα άτομα να κάνουν το πρώτο σημαντικό βήμα προς αυτή την κατεύθυνση είναι εξαιρετικής σημασίας να γίνει αναφορά στα Επιχειρησιακά Προγράμματα του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ) στα οποία συμμετέχει η Ελλάδα. Τα προγράμματα αυτά προωθώντας την επιχειρηματικότητα, την ανταγωνιστικότητα και την καινοτομία στοχεύουν μέσω των χρηματοδοτούμενων δράσεων τους στην καταπολέμηση κάθε είδους κοινωνικής διάκρισης και στην ενίσχυση των γνώσεων και δεξιοτήτων ανέργων και ευάλωτων ή ειδικών ομάδων πληθυσμού με σκοπό την επιτυχημένη κοινωνική τους ένταξη. Ωστόσο, μεγάλη μερίδα του πληθυσμού αυτού αγνοεί τη διά βίου μάθηση και τους τρόπους προσέγγισης αυτής. Ο λόγος μπορεί να αναζητηθεί αρχικά στην απουσία χρόνων που χαρακτηρίζει τα αποκλεισμένα άτομα από τις κρατικές λειτουργίες. Η απομάκρυνσή τους αυτή μπορεί και εκμηδενίζει τη δυνατότητα τους για ολοκληρωμένη πληροφόρηση σε διάφορα πεδία ενδιαφέροντος διαιωνίζοντας την ήδη προβληματική κατάσταση στην οποία έχουν ενταχθεί βιώνοντας τον κοινωνικό ή/ και τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό. Στο σημείο αυτό μπορούν να γίνουν προσπάθειες από την πλευρά της πολιτείας για περισσότερη ενημέρωση είτε μέσω των κρατικών φορέων με τους οποίους τα άτομα αυτά έρχονται σε τακτική επαφή για διαδικαστικούς λόγους (μιας και αναφερόμαστε σε ανέργους, μειονότητες, μετανάστες, πρόσφυγες, ΑμΕΑ κτλ.). Επιπροσθέτως, περισσότερες διαφημιστικές καμπάνιες στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και σε διάφορα εξωτερικά σημεία πληροφόρησης και ανακοινώσεων των κατά τόπους περιοχών, μπορούν να ενημερώσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τους ενδιαφερόμενους για τα επιχειρησιακά και εκπαιδευτικά προγράμματα που προκηρύσσονται δίνοντας το ερέθισμα που χρειάζονται ώστε να ενταχθούν στη διαδικασία μάθησης και κατάρτισης. Άλλωστε, καθώς σκοπός των προγραμμάτων αυτών είναι η παραγωγή εξειδικευμένου προσωπικού, που θα απορροφηθεί στις κρατικές δομές, το κίνητρο για την πολιτεία να προωθήσει με μεγαλύτερη ένταση τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές διεξόδους που προσφέρει είναι τουλάχιστον ξεκάθαρο αφού θα μπορέσει να εκμεταλλευτεί προς ίδιον όφελος αυτό το καταρτισμένο προσωπικό. Προσεγγίζοντας στο σημείο αυτό θέματα πιο ανθρωπιστικού χαρακτήρα οφείλουμε να αναφερθούμε σε ακόμη “κρίση” που αντιμετωπίσαμε σε εθνικό επίπεδο, όντες ήδη στη δύσκολη οικονομική θέση που επέφεραν τα μνημόνια στη χώρα μας. Πιο αναλυτικά, οι Έλληνες κλήθηκαν να γίνουν οικοδεσπότες για χιλιάδες προσφύγων που αναζήτησαν καταφύγιο μέσα στα ελληνικά σύνορα ή πέρασμα μέσω αυτών. Πολλοί από αυτούς έχουν ήδη μεταβεί σε χώρες της Ευρώπης, ενώ άλλοι αναμένουν την αναχώρησή τους. Πολλοί ωστόσο, θα παραμείνουν εντός και θα αναζητήσουν όχι απαραίτητα μια καλύτερη ποιότητα ζωής από εκείνη που είχαν (γιατί το γεγονός ότι είναι πλέον πρόσφυγες δεν αναιρεί την παρελθοντική εκπαιδευτική και κοινωνική τους υπόσταση), αλλά τη δυνατότητα να ζήσουν, και να ζήσουν αξιοπρεπώς. Αν και ο αριθμός των προσφύγων που εισέρχεται στην Ελλάδα και εξέρχεται από αυτή μεταβάλλεται ανά 24ωρο δεκάδες χιλιάδες περιμένουν να ενσωματωθούν στην

κοινωνία. Έτσι, βάσει της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (<https://www.unhcr.gr>) οφείλουμε να σεβαστούμε τα δικαιώματα των και να βοηθήσουμε στην κοινωνική τους ένταξη και την πρόσβασή τους στην ανοικτή εκπαίδευση. Η Γενική Γραμματεία Μεταναστευτικής Πολιτικής σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων έχουν σαφώς καταρτίσει ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης των παιδιών των προσφύγων. Ωστόσο, το πρόβλημα εντοπίζεται αλλού · στο εκπαιδευτικό προσωπικό της Ελλάδας που δεν είναι εξοικειωμένο σε θέματα εκπαίδευσης προσφύγων. Χαρακτηρίζεται λοιπόν, ιδιαίτερης σημασίας η σχετική κατάρτιση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, κάθε ειδικότητας, καθώς το έργο του εκπαιδευτικού γίνεται πιο σύνθετο από τη στιγμή που πλέον απευθυνόμαστε σε μαθητές που χρησιμοποιούν την ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Αποτελεί πραγματικότητα πως τα τελευταία χρόνια έχουν προκηρυχθεί από τα κατά τόπους πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας προγράμματα συναφή με την εκπαίδευση προσφύγων με σκοπό την εξειδίκευση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Παρ' όλα αυτά, η εξειδίκευση αυτή δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο σε επίπεδο γνώσεων και στάσεων, αλλά να εμπεριέχει και χροιά ψυχολογικής κατάρτισης δεδομένων των τραυματικών εμπειριών που έχουν σημαδέψει τα παιδιά αυτά και τους ενήλικες συνοδούς τους. Ωστόσο, προκύπτουν δύο σημαντικά ερωτήματα που αφορούν στο "ποιούς εκπαιδευτικούς αφορούν τα προγράμματα αυτά" και "εν τέλει ποιοι μετέχουν σε αυτά". Η απάντηση στο πρώτο σκέλος περιλαμβάνει "όλους" τους εκπαιδευτικούς, ωστόσο στο δεύτερο η ολότητα διασπάται και περιλαμβάνει μία πολύ μικρή μερίδα αυτών · και αυτό, διότι η συμμετοχή τα προγράμματα αυτά επαφίεται στην κρίση καθενός από τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, το κόστος που απαιτείται για την παρακολούθησή τους λειτουργεί για πολλούς εξ αυτών αποτρεπτικά. Προτείνεται έτσι, η εξασφάλιση δωρεάν πρόσβασης στα τρέχοντα προγράμματα κατάρτισης σε θέματα προσφύγων σε όλους τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς ή εκείνους που βρίσκονται εν αναμονή διορισμού. Σχετικά με τους εν δυνάμει, που βρίσκονται υπό διαδικασία φοίτησης, συμπεριλαμβάνοντας τα εν λόγω προγράμματα στον οδηγό σπουδών των πανεπιστημιακών τμημάτων που σχετίζονται με την εκπαίδευση, και χαρακτηρίζοντας τα ως μαθήματα υποχρεωτικής παρακολούθησης για την κτήση πτυχίου, όλοι οι μελλοντικοί απόφοιτοι των τμημάτων αυτών θα φέρουν σχετική κατάρτιση.

Για το τέλος επιλέχθηκε η αναφορά σε ένα ακανθώδες θέμα για την ελληνική κοινωνία, παρά τα μέτρα που υιοθετούνται και την παιδεία που κοπιάζουμε να αποκτήσουμε, και αφορά στην ένταξη των ΑμΕΑ στην κοινωνία. Σήμερα λαμβάνονται όντως αρκετά μέτρα προκειμένου να διευκολύνεται η καθημερινή κυκλοφορία των ΑμΕΑ στις αστικές δομές, η επαγγελματική τους αποκατάσταση και γενικότερα η κοινωνική τους ένταξη. Παραβλέπουμε ωστόσο, το γεγονός ότι εξακολουθούμε να διαχωρίζουμε τα ΑμΕΑ ήδη από την παιδική τους ηλικία όταν διαχωρίζουμε το χώρο φοίτησής τους από εκείνον των λοιπών παιδιών. Είναι γεγονός πως για ορισμένες περιπτώσεις ΑμΕΑ απαιτούνται όντως ξεχωριστές τάξεις διδασκαλίας · τι συμβαίνει όμως με τον προαύλιο χώρο του σχολείου; Για ποιόν λόγο απαγορεύουμε την ελεύθερη επαφή των παιδιών σε έναν κοινό χώρο διαλείμματος εφόσον η ιδιαίτερη ανάγκη του ενός δεν επηρεάζει αρνητικά το άλλο; Στην περίπτωση αυτή δε μιλάμε προφανώς για εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού, αλλά για τροφοδότηση του. Έτσι, εμποτίζουμε στα παιδιά τη νόηση της αναπηρίας ως "ασθένεια" και των ανάπηρων ατόμων ως "ασθενών" που πρέπει να βρίσκονται σε απόσταση από τους υπόλοιπους.

Συμπεράσματα

Κλείνοντας αυτό το πολυδιάστατο κεφάλαιο του “κοινωνικού αποκλεισμού” οφείλουμε να έχουμε, όλοι μας, πλήρη επίγνωση τόσο των αιτιών που τον προκαλούν όσο και των επιπτώσεων που επιφέρει. Νοώντας λοιπόν, τον “κοινωνικό αποκλεισμό” ως μία κατάσταση πολύπλευρη που αφορά σε κοινωνικούς, οικονομικούς, ιδεολογικούς, φυλετικούς, θρησκευτικούς κτλ., παράγοντες γίνεται αντιληπτό πως καθένας μπορεί να γίνει θήτης οδηγώντας ένα άτομο στον περιορισμό, καθένας μπορεί να αποτελέσει την σωτήρια σανίδα για ένα αποκλεισμένο άτομο και καθένας μπορεί να γίνει το θύμα ανά πάσα στιγμή. Είδαμε ακόμη, ότι σε μία από τις πλέον σοβαρές εκφράσεις του μπορεί να οδηγήσει στον αποκλεισμό του ατόμου και από την εκπαιδευτική διαδικασία μιλώντας πλέον για “εκπαιδευτικό αποκλεισμό”. Ωστόσο, η σχέση ανάμεσα στον πρώτο και την εκπαίδευση χρήζει εξαιρετικής προσοχής, μιας και συχνά αποδεικνύεται πως η εκπαιδευτική διαδικασία είναι ικανή να απελευθερώσει ένα άτομο από τον αποκλεισμό και να οδηγήσει τόσο στην κοινωνική του ενσωμάτωση όσο και την επαγγελματική του εξέλιξη καταργώντας πάσα διάκριση.

Η Ανοικτή Εκπαίδευση άλλωστε, εξυπηρετεί αυτόν ακριβώς το σκοπό, την απρόσκοπτη πρόσβαση στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Το άτομο ως αποτέλεσμα, μένει ανεπηρέαστο από περιορισμούς που αφορούν στην κοινωνική και οικονομική του υπόσταση, ενώ εξαλείφονται και οι γεωγραφικοί περιορισμοί. Αυτή ακριβώς η ελευθερία πρόσβασης είναι που την κάνει δελεαστική σε ολόένα και περισσότερους ανθρώπους που είτε αναζητούν κοινωνική διέξοδο μέσω της εκπαίδευσης είτε στοχεύουν στην περαιτέρω ανέλιξή τους.

Καθώς όπως γνωρίζουμε η ισότητα απέναντι στα κοινωνικά αγαθά, αποτελεί ένα εκ των αναφαίρετων δικαιωμάτων του ανθρώπου γίνονται προσπάθειες από την πλευρά των κρατών για εξάλειψη του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού. Παρ’ όλα αυτά, συχνά χάνεται πολύτιμος χρόνος, και κατά περιπτώσεις η ουσία του προβλήματος, υιοθετώντας μέτρα που φαντάζουν εύηχα στη θεωρία, αλλά αδρανούν στην πράξη. Χωρίς συζήτηση σε επίπεδο εθνικού διαλόγου οποιοδήποτε μέτρο θα επιφέρει κίβδηλα αποτελέσματα προσωρινής διάρκειας και εμείς θα συνεχίσουμε να σχοινοβατούμε πάνω από το υπάρχον πρόβλημα. Το ζητούμενο ωστόσο, δεν είναι η επικάλυψη του προβλήματος, αλλά η δημιουργία ενός πραγματικού Κράτους Δικαίου. Δεν έχει κανένα νόημα άλλωστε, να κάνουμε λόγο για ελεύθερη πρόσβαση στην εκπαίδευση ή για εξάλειψη οποιασδήποτε μορφής αποκλεισμού εφόσον υπάρχουν παιδιά που απουσιάζουν από τις σχολικές αίθουσες ή ενήλικες, μορφωμένοι ή μη, που αδυνατούν να ενταχθούν στην κοινωνία και να φθάσουν στην αυτοπραγμάτωση τους. Έτσι, οι ελπίδες επαφίενται αναπόφευκτα πια στην καινοτόμο ευελιξία της Ανοικτής Εκπαίδευσης, που στρέφει την πλάτη σε διακρίσεις και δείχνει το δρόμο της υλοποίησης κάθε επιθυμίας εξέλιξης, καθώς και στη δυνατότητά της να συμβαδίζει με τις κοινωνικές εξελίξεις.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Klasen, S. (1999). *SOCIAL EXCLUSION, CHILDREN, AND EDUCATION: CONCEPTUAL AND MEASUREMENT ISSUES*. Ανάκτηση από <http://www.oecd.org/education/school/1855901.pdf>
- Simmons, G. (2011). Ανάκτηση από Τοποθεσία Web της SlideShare: <https://www.slideshare.net/garrysimmons/what-is-multiple-deprivation>
- Sparkes, J. (1999). *Schools, Education and Social Exclusion*. Ανάκτηση από https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1158920

- Βαρλάμη, Ε., Γλαρέντζου, Ε., Δεληκάρη, Β., Καλαντίδης, Δ., Μαυροματάκη, Δ., Μουλουδάκης, Ε., και συν. (n.d.). 7ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ.
- Βασιλειάδου, Α. (2010). Ανάκτηση από <http://digilib.teiemt.gr/jspui/bitstream/123456789/264/1/022010183.pdf>
- Βλαχάδη, Μ. (2009). *Μετανάστευση - Κοινωνικός αποκλεισμός και Πολιτικές Ένταξης στην Ελλάδα*. (Χ. Τσουραμάνης, Επιμ.) Ανάκτηση από <https://openececlass.teimes.gr/modules/document/file.php/DEMES108/-%20%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%A0%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%>
- Γεωργάκη, Σ., & Διπλάρη, Ζ. (n.d.). *Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΩΝ ΖΩΝΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ (ΖΕΠ): ΑΝΟΙΓΜΑ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ*. Ανάκτηση από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr>
- Ιωαννίδη, Β. (2002). Η εκπαίδευση ως μέσο αποτροπής κοινωνικού αποκλεισμού. Η περιπτώσή των Ιδρυμάτων Αγωγής Ενηλίκων. ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΟΥ 2ου ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ, Β. Αθήνα.
- Καραλής, Θ. (n.d.). *ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ, ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ*. Ανάκτηση από <https://eclass.upatras.gr>
- Λιναρδάτου, Χ. (2012). *Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΑΝΟΙΚΤΗΣ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΕΝΑ: ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ, ΟΙ ΚΡΑΤΟΥΜΕΝΟΙ*. Ανάκτηση από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/18709>
- Λιοναράκης, Α., & Λυκουργιώτης, Α. (1999). Ανοικτά Συστήματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Δ. Βεργίδη, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, & Β. Μαυρίδης, *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Θεσμοί και Λειτουργίες*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ρουσσώ, Ζ. Ζ. (n.d.). (Σ. Παπαντωνίου, Επιμ.) Ανάκτηση από Scribd: <https://www.scribd.com/doc/24742455/%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F-%CE%A3%CE%A5%CE%9C%CE%92%CE%9F%CE%9B%CE%91%CE%99%CE%9F>
- Σαμαρά, Α. (n.d.). *Δια βίου εκπαίδευση και κοινωνική δικαιοσύνη*. Ανάκτηση από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr>
- Σιάνου, Ε. (n.d.). *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ*. Ανάκτηση από http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/87903/mod_resource/content/2/en2.pdf
- Σύνταγμα της Ελλάδος. Ανάκτηση από <http://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/>
- Τζιαφέτας, Κ. (2012). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Κοινωνικός Αποκλεισμός σε Πλαίσια Οικονομικής Κρίσης - Η περίπτωση των Σ.Δ.Ε.* Ανάκτηση από <https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/18658/1/TZIAFETAS%2520KONSTANTINOS.pdf>
- ΦΕΚ 2687/29.08.2016/τ.Β', ΥΑ 131024/Δ1 «Ρυθμίσεις Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) - Ίδρυση Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ, Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων ΖΕΠ και Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων ΖΕΠ (Δ.Υ.Ε.Π. ΖΕΠ) σε σχολικές μονάδες Π.Ε.», άρθρα 1. Ανάκτηση από <https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/%CE%96%CE%95%CE%A0.pdf>
- ΦΕΚ 3406/21.10.2016/ τ.Β', ΥΑ 169770/Δ2 «Οργάνωση και Λειτουργία σχολικών κέντρων αντισταθμιστικής εκπαίδευσης ως προς την Ενισχυτική Διδασκαλία για το σχολικό έτος 2016 – 2017», Άρθρο Μόνο, §6. Ανάκτηση από <https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%95%CE%9D%CE%99%CE%A3%CE%A7%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97.pdf>
- Φερόνας, Α. (2006). *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Επιστημονικές και κοινωνικο-πολιτικές διαστάσεις ενός σύγχρονου κοινωνικού φαινομένου*. Ανάκτηση από http://eclass.ekdd.gr/esdda/modules/document/file.php/B_EID_KG102/%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%82%20%CE%91%CF%80%CE%BF%CE%BA%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82_%CE%A6%CE%B5%CF%81%CF%8E%CE%BD%CE%B1%CF%82_2006.pdf

Λοιπές Ιστοσελίδες

http://www.edulll.gr/?page_id=22

<http://www.kdvm.gr/about>

<http://www.gsae.edu.gr/el/glossari?id=690>
<https://www.unhcr.gr>