

**Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και εργασιακή ζωή σπουδαστών**

**Schools of second change and student's work life**

**Ιωάννης Χριστακόπουλος**, *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σύμβουλος-Καθηγητής*  
*ichristakopoulos@hotmail.com*

**Παναγιώτα Μητροπούλου**, *Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εκπαιδευτικός* *panteach@yahoo.gr*

**Δημήτριος Χριστακόπουλος**, *Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εκπαιδευτικός*, *Jimmiss10@gmail.com*

**Ioannis Christakopoulos**, *Hellenic Open University, Counsellor-Professor*, *ichristakopoulos@hotmail.com*

**Panagiota Mitropoulou**, *Ministry of Education and Religions*, *panteach@yahoo.gr*

**Dimitrios Christakopoulos**, *Ministry of Education and Religions*, *Jimmiss10@gmail.com*

**Abstract:** The aim of this empirical research is to highlight the contribution of School of Second Change in the social and career development of its students. For this purpose, a qualitative methodology was applied. Through deliberate sampling, eight students, participated in individual interviews. The findings highlight the important contribution of: a) literacy in working life and b) school in reconnecting with the rest of the education system.

The contribution of Second Change School specializes, through the life opportunities provided. Life opportunities mean: a) taking responsibility, b) self-support and c) joint contribution. The present research highlights the importance of a personalized "good practice agenda" which specializes, updates and is the culmination of a joint discussion between teachers and learners.

**Keywords:** Second Chance Schools, working life, meaningful experience

**Περίληψη:** Στόχος της παρούσας εμπειρικής έρευνας είναι να αναδείξει τη συνεισφορά των Σ.Δ.Ε. στην κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη των σπουδαστών του. Για το σκοπό αυτό αξιοποιήθηκε ποιοτικού τύπου μεθοδολογία. Μέσω σκόπιμης δειγματοληψίας, οχτώ σπουδαστές, που φοιτούν στα Σ.Δ.Ε., συμμετείχαν σε ατομικές συνεντεύξεις. Τα ευρήματα αναδεικνύουν τη σημαντική συνεισφορά: α) των γραμματισμών στην εργασιακή ζωή και β) του Σ.Δ.Ε στην επανασύνδεση με το υπόλοιπο σύστημα εκπαίδευσης. Η συνεισφορά των Σ.Δ.Ε. εξειδικεύεται, μέσω των παρεχόμενων ευκαιριών ζωής. Οι ευκαιρίες ζωής σημαίνουν: α) ανάληψη ευθυνών, β) αυτουποστήριξη και γ) από κοινού συνεισφορά. Η παρούσα έρευνα, αναδεικνύει τη σημαντικότητα μιας προσωποποιημένης «ατζέντας καλών πρακτικών» η οποία εξειδικεύεται, επικαιροποιείται και αποτελεί επιστέγασμα από κοινού συζήτησης εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων.

**Λέξεις κλειδιά:** Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, εργασιακή ζωή, νοηματοδοτική εμπειρία

## Εισαγωγή

Βασικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώνεται η αντίληψη, κάθε εκπαιδευόμενου των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, για την εργασία και το επάγγελμα. Προκειμένου να επιτευχθεί ο προαναφερόμενος στόχος, αξιοποιείται ποιοτικού τύπου μεθοδολογία. Αναδεικνύεται η καθοριστική συνεισφορά των γραμματισμών και του σχολείου στη διαμόρφωση ενός πλαισίου που συμβάλλει στην αυτουποστήριξη, στην από κοινού συνεισφορά και στη ανάληψη των ευθυνών που αναλογούν.

### 1. Από την εργασία στη σταδιοδρομία

Καίριας σημασίας, ζητούμενο, τη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης, είναι η επιλογή του επαγγέλματος. Σε κάθε περίπτωση, η μετάβαση, στην ιστορική πορεία του ανθρώπου, από τον όρο εργασία στο επάγγελμα και στη συνέχεια στη σταδιοδρομία, και, πρόσφατα, στην απασχόληση χρήζουν μεγάλης ανάλυσης και καθορίζονται από την πορεία του οικονομικού, φιλοσοφικού και κοινωνικού γίνεσθαι (Πατεστή, 2007).

Άλλωστε, η εργασία αποτελεί δικαίωμα το οποίο παρέχεται από την οργανωμένη πολιτεία. Το Κράτος οφείλει να φροντίσει για την απασχόληση και για τη δημιουργία αξιοπρεπών συνθηκών απασχόλησης (Σύνταγμα της Ελλάδος, 2008, άρ.22§1) καθόσον η επιλογή της, δεν σχετίζεται μόνο με τις απολαβές. Συγκεκριμένα, η επιλογή του επαγγέλματος, αναδεικνύει το ρόλο μέσα στην κοινωνία και τη σπουδαιότητα της προσφοράς στο κοινωνικό «γίνεσθαι» (Feldman, 2010).

#### 1.1. Σημαντικά γεγονότα και μεταβάσεις

Υπάρχουν πολλές βασικές αρχές που είναι εγγενείς στην προοπτική της πορείας ζωής. Μία από αυτές τις αρχές, είναι ότι η ζωή διαμορφώνεται μέσω πολλαπλών μακροπρόθεσμων τροχιών (οικογένεια, καριέρα, υγεία) ενώ οι μεταβάσεις (δηλαδή, τα βραχυπρόθεσμα γεγονότα της ζωής) ενσωματώνονται μέσα σε αυτές τις μακροπρόθεσμες τροχιές. Οι μεταβάσεις, είναι δυνατόν να αποπροσανατολίσουν οποιαδήποτε από αυτές τις τροχιές (Elder, 1985). Σημαντικά, ωστόσο, γεγονότα της ζωής όπως είναι: α) η ολοκλήρωση του σχολείου και β) η απασχόληση, έχουν τη δυνατότητα να ανακατευθύνουν την διαδρομή του ατόμου (Siennick&Osgood, 2008). Τα προαναφερόμενα γεγονότα της ζωής, μπορούν να αντιμετωπιστούν είτε με έλλειψη ανοχής (υπομονής) κατά την οποία οι αμφιλεγόμενες καταστάσεις αντιμετωπίζονται ως απειλή (Budner, 1962· Furnham&Ribchester, 1995) είτε με ανοικτότητα, αυθεντικότητα, εμπάθυνση και βιωματικότητα (John&Srivastava, 1999). Ωστόσο, η έλλειψη ανοχής δεν σχετίζεται με την ευημερία (ποιότητα ζωής) (Andersen&Schwartz, 1992) ενώ η αβεβαιότητα επηρεάζει τη προσωπική ζωή, την οικογένεια και το σχεδιασμό του μέλλοντος (Borghini, Cavalca&Fellini, 2016).

## 1.2. Η βιογραφία της εργασιακής ζωής

Τη σύγχρονη εποχή, η βιογραφία της εργασιακής ζωής και της μετάβασης στην αγορά εργασίας, διακρίνεται από αβεβαιότητα. Η διάκριση αυτή γίνεται περισσότερο εμφανής εάν συγκριθεί με τη βιογραφία της βιομηχανικής περιόδου κατά την οποία ο εργασιακός βίος συγκροτείτο σε τυπικά και επαναλαμβανόμενα πρότυπα, τα οποία διαφοροποιούνταν ανάλογα με την κοινωνική τάξη και το φύλο (Doogan, 2009).

Η «νέα», αγορά εργασίας, απαιτεί να γίνει αντιληπτή η σταδιοδρομία, όχι ως μια δέσμευση ζωής σε ένα εργοδότη, αλλά ως μια επαναλαμβανόμενη «παροχή» υπηρεσιών σε μια σειρά από εργοδότες που απαιτούν την ολοκλήρωση έργων. Με άλλα λόγια, οι εργαζόμενοι, θα πρέπει να αναγνωρίσουν τη συνεισφορά του σχεδιασμού στην εξεύρεση των ευκαιριών (Savickas, 2011).

## 1.3 Εργασιακή ζωή και αναστοχασμός

Με το σκεπτικό, ωστόσο, ότι: α) οι εργασίες «ρουτίνας», δεν θα έχουν «ζήτηση» στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης (Cabus&Stefanik, 2017) και ότι β) οι εργασίες υψηλών προσόντων θα σημειώσουν ζήτηση, αναμένεται και ο περιορισμός του ενδιαφέροντος για θέσεις εργασίας μεσαίων και χαμηλών προσόντων (Cedefop, 2012a, 2016· OECD, 2016). Η αβεβαιότητα, που κυριαρχεί, απαιτεί, τη λήψη αποφάσεων σχεδιασμού της ζωής και της εργασιακής πορείας. Για παράδειγμα, είναι απαραίτητο να διερευνηθεί και να προσδιοριστεί κοινωνική ταυτότητά, να ληφθούν αποφάσεις σχεδιασμού της ζωής και της εργασιακής πορείας και να γίνει επιλογή της ομάδας ένταξης. Με άλλα λόγια, τα άτομα είναι απαραίτητο να αναστοχαστούν (Χριστοδούλου, 2016).

Ο αναστοχασμός συνδέεται με την ανακατασκευή της ταυτότητας. Σε αυτή την κατεύθυνση, θα πρέπει να γίνει σύνδεση του παλιού και του νέου, και να νοηματοδοτηθούν οι πράξεις. Θα πρέπει, δηλαδή, να πραγματοποιηθεί «βιογραφική εργασία» (Fischer-Rosenthal, 2000), έλεγχος και ενεργός υποστήριξη του εαυτού (Alheit, 2006). Αναμένεται, ωστόσο, ότι: α) ο έλεγχος του εαυτού, θα φέρει στην επιφάνεια και θα αντιπαραθέσει τις επιθυμίες του εαυτού με τις κοινωνικές συμβάσεις (Alheit, 1995) ενώ, β) η επιλογή της ταυτότητας και η ένταξη σε ομάδα, ενέχει υψηλό ρίσκο αποτυχίας (Χριστοδούλου, 2016).

## 2. Η σημασία της δια βίου εκπαίδευσης

Ωστόσο μια ευκαιρία «Δια Βίου Μάθησης» θα πρέπει να παρέχει τη δυνατότητα κατανόησης των εννοιών της γνώσης και του νοήματος με τρόπο που είναι, μόνιμως, ανοιχτός σε επανερμηνείες, αποδομήσεις και αναθεωρήσεις (Bagnall, 1994). Η διά βίου μάθηση, δηλαδή, θα πρέπει να γίνει αντιληπτή ως μια νέα ορθολογική εκπαιδευτική πρακτική, που: α) ενθαρρύνει την εμπλοκή και την ανάληψη προσωπικής ευθύνης (Sarakinioti, Tsatsaroni, Matousi, Samaras&Katsis, 2013) και β) οδηγεί στη δράση χωρίς να χρειάζεται κάποια

εξωτερική βοήθεια ή υποστήριξη (Κόκκος, 2010). Η επανεμφάνιση της γνώσης:α) δικαιολογεί την παροχή ευκαιριών, σε όλους, ανεξαιρέτως, τους πολίτες μάθησης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998) και β) φέρνει στο φως τον καθοριστικό ρόλο των αντιλήψεων απέναντι στην εκπαίδευση (Freire, 1985, όπως αναφέρεται στο Λευθεριώτου, 2009).

Σε αυτό το πλαίσιο, η μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, γίνεται αντιληπτή ως απουσία των προαπαιτούμενων προσόντων και των απαραίτητων δεξιοτήτων για την εξεύρεση και τη διατήρηση της εργασίας. Κατά συνέπεια, αυξάνεται η πιθανότητα εκτοπισμού στο περιθώριο. Η μη ολοκλήρωση, δηλαδή, της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, συνεισφέρει στις περιορισμένες δυνατότητες συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης, δια βίου ανάπτυξης και «συζεύξεων» με την αγορά εργασίας (European Commission, 2014).

### **3. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας**

Σκοπός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) είναι η συνολική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων προκειμένου να είναι δυνατή η οικονομική, κοινωνική, πολιτισμική τους συμμετοχή και εργασιακή συνεισφορά στην κοινωνία. Επιμέρους στόχοι των Σ.Δ.Ε. αποτελούν: α) η ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ενήλικών πολιτών, β) η επανασύνδεση με την εκπαίδευση, γ) η απόκτηση σύγχρονων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που θα συμβάλλουν στην κοινωνικο-οικονομική προσαρμογή και ανάπτυξη δ) η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και ε) η ένταξη ή η βελτίωση της εργασιακής θέσης τους (ΦΕΚ 1861/2014).

#### **3.1. Εισαγωγικά**

Διαπιστώνεται, ωστόσο, ότι οι συμβατικές δομές της σχολικής φοίτησης δυσκολεύονται να φιλοξενήσουν τη διαφορετικότητα των μαθησιακών προσεγγίσεων, να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των προσωπικών προκλήσεων και να ανταποκριθούν στις ανάγκες των περιθωριοποιημένων νέων (McGregor, Mills, Riele&Hayes, 2015). Άλλωστε, μόνο σε εκπαιδευτικά πλαίσια «σχεσιακής γνώσης», είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί ο ουσιαστικός μετασχηματισμός που χαρακτηρίζεται από σχέσεις ισότητας, ελεύθερης έκφρασης, αλληλοϋποστήριξης και αποφυγής αντιπαραθέσεων των αντίθετων πόλων (Belenky, 2007).

Ωστόσο, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, ανταποκρίνονται με διαφορετικό τρόπο «μάθησης» στις προκλήσεις, καθώς προσφέρουν κοινωνικές υπηρεσίες, υποστήριξη στην πράξη, ατομικά σχέδια μάθησης και υποστηρικτικά σχεσιακά περιβάλλοντα. Επικρατεί, δηλαδή, το ήθος της φροντίδας του ατόμου και των προσωπικών του στόχων (McGregor, Mills, Riele&Hayes, 2015).

### 3.2. Η ανταπόκριση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας

Βασικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευόμενων, που επιλέγουν να φοιτήσουν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, είναι αφενός ότι έχουν ξεπεράσει το καθορισμένο ηλικιακό όριο φοίτησης στις τυπικές δομές υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αφετέρου ότι δεν έχουν ολοκληρώσει, με επιτυχία, τη φοίτηση σε αυτές (Μάνου, 2016). Οι λόγοι, που ώθησαν στη διακοπή της εκπαίδευσης, είναι αφενός οικονομικοί (προκειμένου, να ενισχύσουν τις οικογένειές τους), αφετέρου συνδέονται με τις οικογενειακές αντιλήψεις (προτεραιότητα ο γάμος των γυναικών) (Προδρομίδου, 2016). Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευόμενοι, που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, δεν διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις, που αντιστοιχούν στους αποφοίτους υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Μάνου, 2016). Η ανεπιτυχή ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης φαντάζει «ως ένα απολεσθέν αγαθό» (Μπάρλος & Γώγου, 2015).

Σε αυτό το πλαίσιο, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι σχολεία τα όποια: α) απευθύνονται σε ενήλικους β) διαφοροποιούν τις τυπικές μορφές εκπαίδευσης και γ) εστιάζουν στο πως της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ανάγνου 2011). Από την άλλη πλευρά, σκοπός της συμβουλευτικής στα Σ.Δ.Ε. είναι η ανταπόκριση στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων που φοιτούν στα σχολεία αυτά. Ανάμεσα σε αυτές τις ανάγκες συγκαταλέγονται η προσωπική, κοινωνική και εργασιακή ανάπτυξη (ΦΕΚ 1003/22-7-2003).

### 3.3 Μετασχηματισμός πλαισίων αναφοράς και αφήγηση ιστοριών μαθητών που φοιτούν σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)

Σε αυτό το πλαίσιο, κρίνεται απαραίτητη η διεύρυνση των πλαισίων της ενδοσκόπησης των μαθητών που φοιτούν σε Σ.Δ.Ε. Σε αυτό το πλαίσιο, είναι απαραίτητη η υποβολή ανοικτών ερωτήσεων προκειμένου να αναπτυχθεί ο αναστοχασμός, ο κριτικός στοχασμός και η αυτοαξιολόγηση. Τόσο ο αναστοχασμός, όσο και ο κριτικός στοχασμός είναι δυνατόν, να συμβάλλουν στην επαναξιολόγηση των ενδιαφερόντων, των επιδιώξεων, των επιτευγμάτων και να αναγνωρίσουν την αλλαγή που έχει επιτευχθεί. Αυτή η ενδοσκόπηση, ενθαρρύνει την προσπάθεια του συμβουλευόμενου, να συνεχίσει (Γεμελιάρη & Τσολακίδου, 2006) ενώ θα αναδεικνύει τη σημαντικότητα της ενορατικότητας των αιτιών της συμπεριφοράς (Tuckman, 1972). Οι νέες εννοιολογικές κατασκευές θα πρέπει να αποσκοπούν στην επαναδιαπραγμάτευση της πορείας ζωής, που συγκροτείται μέσα από τις συνεχείς μεταβάσεις. Οι νέες εννοιολογικές κατασκευές, καλό είναι να συμπεριλαμβάνουν ως θεματικές: α) την ταυτότητα και όχι την προσωπικότητα, β) την προσαρμοστικότητα και όχι την ωριμότητα, γ) την σκοπιμότητα και όχι την αποφασιστικότητα, δ) τις ιστορίες και όχι τις βαθμολογίες, και ε) τη δράση και όχι συμπεριφορά στ) την απασχολησιμότητα, ζ) τη δια βίου μάθηση, η) τη συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας, θ) τις προτεραιότητες, κατά την άσκηση των ρόλων ζωής, και ι) τη φιλικότητα προς την οικογένεια (Savickas, 2011a).

### **3.4. Ανάδειξη νοηματοδοτικής εμπειρίας σπουδαστών που φοιτούν σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)**

Κατά συνέπεια, προκειμένου να γίνει πράξη ο μετασχηματισμός των πλαισίων αναφοράς, είναι σημαντικό να «έρθει στο φως» η υποκειμενική εμπειρία, των σπουδαστών, που φοιτούν σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, για τον τρόπο με τον οποίο η αγορά εργασίας «λειτουργεί στον κόσμο τους» (Graham, Shier&Eisenstat, 2014). Σημαντικό, ωστόσο, στοιχείο αποτελεί η ανάδειξη των νοηματοδοτικών εμπειριών για την εργασία και το επάγγελμα (οικογενειακών και εκπαιδευτικών) που οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, επιλέγουν να αφηγηθούν (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η ανάδειξη αυτών των εμπειριών, θα συμβάλλει στην υποστήριξή, μέσω στοχευμένων υπηρεσιών, και στην κατανόηση των ευκαιριών που αναδεικνύονται (Graham, Shier&Eisenstat, 2014). Από την άλλη πλευρά, η αναγνώριση των πολλαπλών τρόπων ερμηνείας των «εμπειριών από τη ζωή» κάνει αποδεκτά και πιθανά τα όποια σχέδια για τη ζωή (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guigard&Vianen, 2009). Φυσικό επακόλουθο της επικοινωνίας αυτής, είναι και η ενδυνάμωση των μαθητών που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Γεμελιάρη & Τσολακίδου, 2006), η διευκόλυνση, η προσαρμογή στο οικοσύστημα, και η εμφάνιση νέων οπτικών συνεξέλιξης (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guigard&Vianen, 2009).

### **4. Καταληκτικά σχόλια**

Η αναγκαιότητα: α) ανακατασκευής της ταυτότητας (Fischer-Rosenthal, 2000), β) ενθάρρυνσης της προσωπικής εμπλοκής και ανάδειξης της προσωπικής ευθύνης (Sarakinioti et al., 2013) και γ) επαναπροσδιορισμού της πορείας ζωής (Savickas, 2011a) καθοδηγεί και την ακολουθούμενη ερευνητική μεθοδολογία της παρούσας έρευνας.

Σε αυτό το πλαίσιο, η αξιοποίηση της ποιοτικής μεθοδολογίας, αναμένεται: α) να ενθαρρύνει την ερμηνεία και να περιγράψει το πλαίσιο (Ισαρη & Πουρκός, 2015), β) να συμβάλλει στην ανασυγκρότηση της σκέψης των σπουδαστών που φοιτούν σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, σε ζητήματα εργασιακής ζωής (Ισαρη & Πουρκός 2015), γ) να οργανώσει την ενδοπροσωπική εμπειρία (Savickas, 2011b), δ) να νοηματοδοτήσει τις πράξεις και ε) να κάνει πράξη τον όρο «βιογραφική εργασία» (Fischer-Rosenthal, 2000). Από την αφήγηση αυτή, αναδεικνύονται σημαντικά στοιχεία, τα οποία συγκροτούν την εργασιακή ζωή των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνά μας.

### **5. Μέθοδος**

Οι ποιοτικού τύπου, ερευνητές διαφοροποιούνται από τις ποσοτικού τύπου ερευνητικές προσεγγίσεις καθώςον εκκινούν από διαφορετικές αφετηρίες (Τσιώλης, 2014). Για παράδειγμα, η ποσοτική μέθοδος συνδέει το ερέθισμα με την αντίδραση, ενώ επιχειρεί να γενικεύσει τα αποτελέσματά της στον ευρύτερο πληθυσμό ενώ η ποιοτική μέθοδος προσπαθεί

να αναδείξει το «όλο», να δώσει ερμηνεία και να περιγράψει το πλαίσιο ή μια κατάσταση (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Σε κάθε περίπτωση οι ποιοτικού τύπου μεθοδολογικές προσεγγίσεις επιχειρούν να αναδείξουν τη γνώση που προέρχεται από τις αισθήσεις (εμπειρία) και τη διαφορετικότητα του ατόμου. Για να το πετύχουν αυτό, αξιοποιούν ποιοτικού τύπου μεθόδους, (όπως είναι η συνέντευξη, η παρατήρηση κ.α.). Με τη χρήση των μεθόδων αυτών, αναδεικνύεται το προσωπικό βίωμα (Πουρκός, 2011β). Σε αυτή την κατεύθυνση, πολλοί ερευνητές εντάσσονται στην ποιοτικού τύπου μεθοδολογία επιχειρώντας να αναδείξουν την ερμηνεία ως συστατικό στοιχείο της ατομικής εμπειρίας (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η ποιοτική μέθοδος έρευνας, μπορεί να λάβει διάφορες μορφές όπως είναι και η αφηγηματική μέθοδος (Πουρκός, 2011β). Ο Bruner, 1986 όπως αναφέρεται στο McLeod (2005), χαρακτηριστικά, υποστηρίζει ότι υπάρχουν δυο διαφορετικοί τρόποι γνώσης του κόσμου. Υπάρχει η παραδειγματική γνώση, η οποία αφορά τη διάπλαση αφηρημένων μοντέλων σκέψης, και η αφηγηματική γνώση, η οποία βασίζεται σε μια διαδικασία νοηματοδότησης του κόσμου μέσα από τη δόμηση ιστοριών. Ωστόσο, οι ιστορίες που λέγονται από τα ερευνητικά υποκείμενα συμβουλευτικής έχουν τύχει προσοχής (ίσως), αλλά στη συνέχεια έχουν μεταβληθεί σε αφηρημένες κατηγορίες, έννοιες ή μεταβλητές. Η αληθινή γνώση του κόσμου, απαιτεί ένα αμφίδρομο παιχνίδι ανάμεσα στους τρόπους γνώσης, στις επιστημονικές αφαιρέσεις και στις καθημερινές ιστορίες.

### **5.1. Το ερευνητικό εργαλείο**

Τα δεδομένα της έρευνάς μας θα συλλεχθούν μέσω ατομικών συνεντεύξεων. Σε αυτές τις συνεντεύξεις, θα καταγραφούν οι ιστορίες των μαθητών που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Προκειμένου να καταγραφούν, με συστηματικό τρόπο, οι ιστορίες των μαθητών που συμμετέχουν στην έρευνά μας, επιχειρήθηκε η επαναδιήγηση των ιστοριών. Στην επαναδιήγηση, δηλαδή, αξιοποιήθηκαν συγκεκριμένα αφηγηματικά πρότυπα, όπως είναι: α) το θέμα που αντιμετωπίστηκε, β) τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των προσώπων που συμμετείχαν σε αυτή τη ιστορία, γ) τα προσδιορισμένα όρια, δ) οι ενέργειες των ατόμων και ε) η επίλυση του προβλήματος (Ollerenshaw & Creswell, 2000).

### **5.2. Μέθοδος συλλογής δεδομένων**

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας (να αναδειχθούν οι ιστορίες των μαθητών που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας) κατευθύνει και την μέθοδο που θα ακολουθηθεί (ποιοτική έρευνα). Με την αξιοποίηση της ποιοτικού τύπου μεθόδου, αποκτήθηκε και μια διεισδυτική σύλληψη της πραγματικότητας (Creswell, 2016).

### 5.2.1.Εισαγωγικά

Αναμφίβολα, η κοινωνική πραγματικότητα, γίνεται αντιληπτή, κατά την ερμηνευτική σχολή, ως μια πολύπλοκη και δυναμική «επιπόνηση» στην προσπάθεια των ατόμων να σχηματίσουν το δικό τους προσωπικό νόημα. Η συμβολή της ερμηνευτικής σχολής έγκειται στην επανεγγραφή του νοήματος, που έρχεται στο φως με σεβασμό στην προσωπικότητα του ατόμου (Τσιώλης, 2010).

### 5.2.2.Η παρούσα έρευνα

Κατά συνέπεια, ο σκοπός της παρούσας έρευνας (να αναδειχθούν οι ιστορίες των μαθητών που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας) κατευθύνει και την μέθοδο που θα ακολουθηθεί (ποιοτική έρευνα). Με την αξιοποίηση της ποιοτικού τύπου μεθόδου, αποκτήθηκε και μια διεισδυτική σύλληψη της πραγματικότητας (Creswell, 2016). Άλλωστε, η ποιοτική ανάλυση, μπορεί να προσδιορίσει μηχανισμούς, πηγαίνοντας πέρα από την απλή συσχέτιση. Είναι άκαμπτα τοπική, και αντιμετωπίζει το περίπλοκο δίκτυο των γεγονότων και των διαδικασιών μιας κατάστασης. Μπορεί να ξεχωρίσει τη χρονική διάσταση, δείχνοντας καθαρά, πιο γεγονός προηγήθηκε μέσω της ανασκόπησης. Είναι καλά εφοδιασμένη, να πηγαίνει μεταξύ μεταβλητών και διαδικασιών δείχνοντας ότι οι «ιστορίες» δεν είναι ιδιότροπες, αλλά περιέχουν υποκειμενικές μεταβλητές, και ότι οι μεταβλητές δεν είναι αποκομμένες, αλλά έχουν χρονικές συνδέσεις (Miles&Huberman, 1994) γεγονός το οποίο προσδίδει αληθοφάνεια (Robson, 2010).

Ωστόσο, σημαντικό στοιχείο επιλογής των αφηγήσεων, αποτέλεσε και ο αναστοχασμός του ερευνητή πάνω στις δικές του προκαταλήψεις, αξίες και υποθέσεις, καθώς αυτές συμπεριλήφθηκαν, γραπτά, μέσα στη δική μας έρευνα. Σε αυτό το σημείο αντικείμενο συζήτησης αποτελεί και ο βαθμός κατά τον οποίο οι εμπειρίες του ερευνητή επηρεάζουν τις ερμηνείες και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε (Creswell, 2016).

### 5.2.3 Τεκμηρίωση μεθόδου

Προκειμένου να επιτευχθεί η συλλογή των δεδομένων της έρευνας μας, ο ερευνητής πραγματοποίησε ατομικές συνεντεύξεις με οχτώ σπουδαστές που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) Πειραιά, Αγίων Αναργύρων και Κορυδαλλού.

Ο διατυπωμένος, σε προηγούμενο κεφάλαιο, σκοπός της παρούσας έρευνας αποτέλεσε και την κατευθυντήρια οδό στην απόφασή συγκέντρωσης των δεδομένων της έρευνάς μας, διαμέσου της λήψης των ατομικών συνεντεύξεων, εφόσον, διαμέσου των συνεντεύξεων, αναδεικνύεται, με περισσότερη ενάργεια η αντίληψη κάθε εκπαιδευόμενου των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας για την εργασία και το επάγγελμα. Άλλωστε οι ανοικτές ερωτήσεις της ποιοτικής έρευνας προσέφεραν τη δυνατότητα ανάδειξης της προσωπικής εμπειρίας. Οι ανοικτές ερωτήσεις, δηλαδή, προσέφεραν τη δυνατότητα αυτοτέλειας και τη δυνατότητα



διαφυγής από προηγούμενα καταγεγραμμένα αποτελέσματα η ευρήματα (Creswell, 2016).

#### 5.2.4. Δειγματοληψία

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, πραγματοποιήθηκε *σκόπιμη δειγματοληψία*. Στο δείγμα, δηλαδή, της ερευνάς μας, συμπεριλήφθηκαν σπουδαστές και σπουδάστριες που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καλλιθέας, Κορυδαλλού και Αγίων Αναργύρων. Στην έρευνά μας, συμμετείχαν οχτώ σπουδαστές και σπουδάστριες. Άλλωστε, η συνολική ικανότητα του ερευνητικού μας εγχειρήματος, να παρέχει μια λεπτομερή εικόνα, δεν αναμένεται να αναπτυχθεί, περαιτέρω, με την προσθήκη περισσότερων ατόμων (Creswell, 2016). Αρχικό κριτήριο επιλογής των σπουδαστών οι οποίοι και θα συμμετείχαν στην παρούσα εμπειρική έρευνα, ήταν να αναδειχθεί η «τυπικότητα» του πλαισίου. Σε αυτό το πλαίσιο, οι συμμετέχοντες σπουδαστές θα έπρεπε να φοιτούν, σε συστηματική βάση, στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (όριο απουσιών >40). Ωστόσο, το προαναφερόμενο κριτήριο επαναπροσδιορίστηκε και καθορίστηκε, σε μεγάλο βαθμό: α) από τη διαθεσιμότητα συμμετοχής των μαθητών στην παρούσα έρευνα και β) από σχετική απόφαση με την οποία επιτρέπεται η φοίτηση, μόνο των μαθητών του Β κύκλου (ΦΕΚ 1699/05.05.2020).

#### 5.2.5. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας μας υποβλήθηκε σχετικό αίτημα στην Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης. Μετά και τη λήψη της σχετικής άδειας ο ερευνητής έθεσε ως στόχο την εξασφάλιση της έμπρακτης συνεργασίας των σχολείων. Σε αυτό το πλαίσιο, πραγματοποιήθηκαν οι σχετικές ενέργειες δημοσιοποίησης των προθέσεων του ερευνητή (ανακοινώθηκε ο σκοπός της έρευνας στους Διευθυντές των Σχολείων, υπήρξε μακροχρόνια και διακριτική παρουσία στο σχολικό πλαίσιο, και προσφέρθηκε η δυνατότητα παροχής βοηθητικού έργου).

Ο πίνακας, που ακολουθεί, καταγράφει το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνά μας, τη χρονική διάρκεια των συνεντεύξεων, και τον κύκλο σπουδών των συμμετεχόντων στην έρευνά μας.

Πίνακας 1. Στοιχεία συμμετεχόντων στην έρευνα μαθητών

Κωδικός σπουδαστή	Φύλο	Ηλικία	Κύκλος σπουδών	Διάρκεια
A.	Άνδρας	40	B	25'
Αν	Άνδρας	46	B	32'
Ευ.	Άνδρας	38	B	27'
Αλ.	Άνδρας	45	B	31'

Μ.	Γυναίκα	51	B	40´
Χ.	Άνδρας	36	B	39´
Π.	Γυναίκα	45	B	25´
Γ.	Άνδρας	49	B	20´

#### Άδεια πραγματοποίησης έρευνας

Προκειμένου να μας χορηγηθεί σχετική έγκριση διεξαγωγής εμπειρικής έρευνας σε δομές της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας) στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων» υποβλήθηκε η υπ. αριθμ.32297/4-3-2020 σχετική αίτηση στη Διεύθυνση Διά Βίου Μάθησης /Τμήμα Σπουδών, Προγραμμάτων και Οργάνωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Α. Παπανδρέου 37, Μαρούσι, ΤΚ. 15180. Μας χορηγήθηκε η υπ. αριθμόν πρωτοκόλλου Κ1/33925/ 6-3-2020 έγκριση διεξαγωγής έρευνας στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καλλιθέας, Κορυδαλλού, Αγίων Αναργύρων, Αγίας Παρασκευής και Πειραιά.

#### Είσοδος στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Μετά και τη υπ’ αριθμ. Δ1α/ΓΠ.οικ. 28237/ 5.5.2020 με την οποία έγινε επανέναρξη της λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, ο ερευνητής ήρθε σε τηλεφωνική επικοινωνία με τους Διευθυντές των Σχολείων στα οποία και χορηγήθηκε έγκριση διεξαγωγής έρευνας. Κατά την τηλεφωνική επικοινωνία: α) έγινε υπόμνηση της προαναφερόμενης έγκρισης από το Υπουργείο Παιδείας, και β) ζητήθηκε η είσοδος στα Σχολεία ευθύνης τους και ηθική βοήθεια. Κατά τη τηλεφωνική αυτή επικοινωνία, ζητήθηκε η αποστολή της σχετικής άδειας πραγματοποίησης της έρευνας, στη διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Παρά την αποστολή της σχετικής άδειας σε όλα, ανεξαιρέτως, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας τα οποία θα συμμετείχαν στην παρούσα εμπειρική έρευνα, σημαντικός αριθμός Σχολικών Μονάδων, αρνήθηκε τη είσοδο του ερευνητή. Προκειμένου να δικαιολογηθεί η σχετική άρνηση εισόδου, έγινε επίκληση λόγων δημόσιου συμφέροντος (περιορισμό διάδοσης κορωνοϊού Covid 19). Κατά συνέπεια, το δείγμα, στην παρούσα εμπειρική έρευνα, αποτελείται από μαθητές που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) Πειραιά, Κορυδαλλού και Αγίων Αναργύρων.

#### Συλλογή ατομικών ιστοριών

Οι ατομικές συνεντεύξεις διήρκησαν χρονικό διάστημα τριών, περίπου, διδακτικών εβδομάδων, ήτοι από τις 22/5/2020 μέχρι και τις 5/6/2020. Η επιλογή της Παρασκευής, ως ημέρας λήψης των σχετικών συνεντεύξεων, δεν αποτέλεσε τυχαία επιλογή. Αποτέλεσε «κοινή συμφωνία», των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και του ερευνητή. Ας μην λησμονηθεί ότι, κατά την ημέρα αυτή, συνήθως, το πρόγραμμα των Σχολείων «χαλαρώνει» ενώ οι πάσεις φύσεως υποχρεώσεις των μαθητών γίνονται λιγότερο επιτακτικές (οικογένεια, εργασία κ.α.). Κατά συνέπεια, οι όποιοι, ενδεχομένως, περιορισμοί συμμετοχής στην έρευνα, από την

πλευρά των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, αλλά και των μαθητών, κάμπτονται.

Αν και ο αρχικός σκοπός, της παρούσας έρευνας, υπήρξε η συμμετοχή μαθητών με βάση την τυπικότητα του πλαισίου δηλ. να φοιτούν σπουδαστές, που δεν υπερβαίνουν το όριο των σαράντα (40) απουσιών, ανά διδακτικό έτος, ωστόσο το κριτήριο αυτό, καθορίστηκε, σε μεγάλο βαθμό, από τη διαθεσιμότητα συμμετοχής των μαθητών και από σχετική απόφαση με την οποία επιτρέπεται η φοίτηση, μόνο των μαθητών του Β κύκλου (ΦΕΚ 1699/05.05.2020). Η παραμονή του ερευνητή στους σχολικούς χώρους διήρκεσε περίπου τρεις (3) με τέσσερις (4) ώρες.

#### Εναρκτήρια ερώτηση ή αφορμηση

Ο ερευνητής, προκειμένου να αναδειχτούν οι βιογραφικές πτυχές που συνδέονται με τον εργασιακό βίο ακολούθησε την κάτωθι εκφώνηση της εισαγωγικής ερώτησης (Rosenthal, 2013: 72-73, προσαρμογή από το Τσιώλης, 2014: 251)

(Σε παρακαλώ, παρουσίασε μου, συνολικά, την εργασιακή και την ατομική σου ιστορία. Θα ήθελα να μου αφηγηθείς το σύνολο των επαγγελματικών ενασχολήσεων σου κατά τη διάρκεια της ζωής σου).

#### Ολοκλήρωση συνέντευξης- συλλογής δεδομένων έρευνας

Προκειμένου να ολοκληρωθεί η συνέντευξη ο ερευνητής υπέβαλλε τις κατάλληλες ερωτήσεις, προκειμένου να αποφορτιστεί η ένταση και να λήξει ομαλά η διαδικασία των συνεντεύξεων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

### **5.2.6. Διαχείριση, οργάνωση και ανάλυση των δεδομένων**

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε η μη τμηματική (ολιστική) οργάνωση του ερευνητικού υλικού. Αυτή η κατεύθυνση της έρευνας ενθαρρύνεται από την αναζήτηση του διαφορετικού, παρά αυτού που συνδέει όμοια. Άλλωστε, χαρακτηριστικό παράδειγμα υιοθέτησης της μη διατμηματικής ολιστικής προσέγγισης, αποτελεί η βιογραφική αφηγηματική ανάλυση (Τσιώλης, 2014).

Κατά την ολιστική ανάλυση του περιεχομένου της αφήγησης, αξιοποιείται όλη η αφήγηση ενός ατόμου, ενώ εστιάζει στο συνολικό περιεχόμενο της αφήγησης. Ο ερευνητής αναλύει το νόημα, κάθε μέρους της αφήγησης συνεκτιμώντας το συνολικό περιεχόμενο, το οποίο αναδεικνύεται από τη αφήγηση συνολικά (Lieblich, Mashiach&Zibler, 1998).

#### Μαγνητοφώνηση, χειρόγραφες σημειώσεις και απομαγνητοφώνηση

Κάθε επαγγελματική βιογραφία, μαγνητοφωνήθηκε και απομαγνητοφωνήθηκε (μεταγραφή). Κατά τη διαδικασία, ωστόσο, λήψης των συνεντεύξεων, ο ερευνητής, κρατούσε και χειρόγραφες σημειώσεις. Οι σημειώσεις αυτές, αφορούσαν πληροφορίες για τα χρονικά διαστήματα εργασίας, τις επαγγελματικές ενασχολήσεις και άλλες σημαντικές πληροφορίες, οι οποίες, αναδείκνυαν τη βιογραφία του μαθητή όπως οι εκφράσεις προσώπου, η στάση σώματος και η ανταπόκριση του-της συμμετέχοντος-ουσας στην έρευνά μας μαθητή-τριας.

Σε αρκετές περιπτώσεις, ο ερευνητής, κρατούσε χειρόγραφες σημειώσεις, οι οποίες σχετίζονταν και με τις δικές του προσωπικές τοποθετήσεις, σκέψεις και αντιλήψεις. Οι χειρόγραφες αυτές σημειώσεις, συνέβαλαν, σε σημαντικό βαθμό, στην συγκράτηση, από τον ερευνητή, σημαντικών βιογραφικών λεπτομερειών. Οι λεπτομέρειες αυτές «εξακριβώνονταν», στη συνέχεια, και όταν ο-η συμμετέχων-ουσα, στην παρούσα έρευνα μαθητής, είχε ολοκληρώσει τη σκέψη του. Οι χειρόγραφες αυτές σημειώσεις, βοηθούσαν τον ερευνητή να μην χαθεί, στην πληθώρα των πληροφοριών και να παραμείνει προσηλωμένος στο «εδώ και τώρα» της συνέντευξης. Οι σημειώσεις αυτές παρουσιάζονταν με τη μορφή παράφρασης ή διευκρινιστικών ερωτήσεων και αφορούσαν σκέψεις του- της συμμετέχοντος-ουσας στην έρευνα μαθητή-τριας.

Στη συνέχεια διανεμήθηκε το απομαγνητοφωνημένο κείμενο στους συμμετέχοντες στην έρευνα, μαθητές των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Πρόθεση του ερευνητή ήταν και η εξασφάλιση, στο μέτρο του δυνατού, της εσωτερικής εγκυρότητας της παρούσας έρευνας. Σε αυτή την κατεύθυνση, το απομαγνητοφωνημένο υλικό απεστάλη τόσο στους μαθητές, όσο και στα Σ.Δ.Ε. που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

### **5.3. Σκοπός**

**Σκοπός** της παρούσας μελέτης είναι να αναδείξει τη συνεισφορά των Σ.Δ.Ε. στην κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη των σπουδαστών του

#### **5.3.1. Κεντρικό ερώτημα**

Πως γίνεται αντιληπτή η συνεισφορά του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας, στην κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη;

#### **5.3.2. Υποερωτήματα**

Ποια είναι η συνεισφορά των γραμματισμών στην εργασιακή και επαγγελματική ζωή;

Ποια είναι η συνεισφορά των γραμματισμών στη επανασύνδεση με την εκπαίδευση;

## **6. Ευρήματα**

### **6.1 Η συνεισφορά των γραμματισμών στην εργασιακή και επαγγελματική ζωή**

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν τη σημαντική συνεισφορά των γραμματισμών στη ζωή των σπουδαστών που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) Εξάιρεται, ιδιαίτερα, η συνεισφορά του γλωσσικού γραμματισμού και του αριθμητικού γραμματισμού στην εργασιακή ζωή. Όπως είναι αναμενόμενο, η συνεισφορά των γραμματισμών στην εργασία, κάνει τους μαθητές να αισιοδοξούν. Δεν λείπουν, εξάλλου,

και οι αναφορές που σχετίζουν, ευθέως, την απόκτηση του απολυτήριου τίτλου Σ.Δ.Ε. με τη εξεύρεση εργασίας.

### **6.1.1. Ο Α. «ελαιοχρωματιστής»**

Ο Α. επισημαίνει τη συνεισφορά των γραμματισμών (γλωσσικού, αριθμητικού, και επιστημονικού) στην εργασιακή καθημερινότητά του. Η αντιλαμβανόμενη βελτίωση κάνει τον Α. να αισιοδοξεί.

«Και εδώ στο σχολείο, τα μαθηματικά με βοηθούν στη δουλειά, μετρώ συνέχεια. Στη Γλώσσα έμαθα να μπορώ να μιλήσω. Δεν μπορεί να μιλήσει ένας αγράμματος, ένας που τα μαθαίνει, συνέχεια, λάθος. Από θέμα φυσικής διάφορα πράγματα που δεν τα γνωρίζαμε. Δεν μαθαίνουμε απλά την ιστορία. Εμείς φτιάχνουμε το αύριο! Από το σχολείο με έχουν βοηθήσει. Είναι η δεύτερη (2) χρονιά που κάνω γλώσσα. Κάνω ιδιαίτερα μαθήματα. Οι καθηγητές εξηγούν πολύ καλά το μάθημα».

### **6.1.2 Ο Τ. «φύλακας»**

Ο Τ. επισημαίνει, ιδιαίτερα, τη συνεισφορά της ορθογραφίας και το γεγονός ότι κανείς δεν είναι τέλειος.

«Κοινωνιολογία! Έμαθα πολλά πράγματα στο σχολείο αυτό! Πήρα κάποια πράγματα που δεν ήξερα! Έμαθα ορθογραφία καλύτερα! Έμαθα, εδώ, ορθογραφία! Έκανα λάθη ορθογραφίας! Όσο ζεις μαθαίνεις! Κανείς δεν είναι τέλειος! Νιώθω πολύ χαρούμενος».

### **6.1.3. Ο Ε. «συλλογή παλιοσίδερων»**

Ο Ε. αναγνωρίζει ότι ο απολυτήριος τίτλος του Σ.Δ.Ε., αποτελεί προαπαιτούμενο για την αλλαγή επαγγέλματος (έκδοση άδειας οδηγού ταξί)

«τώρα σκέπτομαι να τη δώσω την επιχείρηση στα παιδιά! Τώρα πάνε σχολείο, όμως, σκέπτομαι να μη την δώσω. Τώρα σκέπτομαι, να κάνω μια άλλη δουλειά, με οδήγημα. Ταξί. Βρήκα ταξί, για να βγάλω δίπλωμα για ταξί. Θέλω να αλλάξω επάγγελμα. Μου ζητάνε χαρτί. Μου ζητήσανε, για να πάρω ταξί, χαρτί του σχολείου. Για αυτό πέρασα από εδώ. Τα φορτηγά, τα ξέρω! Μου αρέσει το οδήγημα, στα μεγάλα φορτηγά».

#### **6.1.4 Ο Χ. «πλασιέ»**

Ο Χ. επισημαίνει τη συνεισφορά του Σ.Δ.Ε στην αναγνωστική ευχέρεια και στη δυνατότητα εξεύρεσης εργασίας σε θέση που απαιτεί τυπικά προσόντα, δυνατότητα, που δεν είχε στο παρελθόν.

«Κάναμε ένα ταξίδι δύο ετών. Τουλάχιστον, μπορώ να γράψω ένα κείμενο και να μην κάνω τόσα λάθη. Σε γενικές γραμμές το σχολείο πρέπει να σε βοηθήσει και σαν άνθρωπος και στη γνώση. Πολύ θα χαρώ να έχω ένα χαρτί, να μου ανοίξει τα χέρια, να μπω στο δήμο, να πιάσω μια δουλίτσα. Ένας άνθρωπος του Δημοτικού. Τι άλλο να κάνει; Πιστεύω πλασιέ. Κάναμε το πρώτο βήμα. Δεν περιμένω και πολλά πράγματα. Εκεί, έξω, υπάρχουν άνθρωποι, που έχουν βαθμούς, ιδιότητες, πτυχία και ακόμα περιμένουν σε κάτι διαγωνισμούς. Συγκεκριμένα καθηγητής μου -Κοινωνιολογίας- είχε κάνει αίτηση, και τον πήραν σήμερα. Εδώ, κάποιος που έρχεται, είναι μια δεύτερη ευκαιρία, για να πάρει ένα χαρτί. Δεν μπορείς να κάθεται και να πάρεις ένα χαρτί. Κάποιοι συμμαθητές μου, γνώριζαν, αλλά, δυστυχώς, δεν είχαν το χαρτί. Κάποιοι, όμως, το έχουν ανάγκη, τουλάχιστον σε μια ηλικία, όπως είμαστε εμείς».

#### **6.1.6. Η Π. «οικονομική μετανάστρια»**

Η Π., αναγνωρίζει το ότι η παρακολούθηση των μαθημάτων του Σ.Δ.Ε. της έδωσε τη δυνατότητα να μάθει και να διαβάζει. Δεν παραλείπει, ωστόσο, να αναφέρει ότι έχει αρκετό, ακόμα, δρόμο να διανύσει.

«το σχολείο, τώρα, με έχει βοηθήσει. Το τώρα δεν μου έχει φανεί χρήσιμο, για να είμαι σε κάποιο γραφείο ή οτιδήποτε. Δεν το έχω χρησιμοποιήσει, ακόμα. Σίγουρα, δεν θα σταματήσω να κάνω αιτήσεις, για ό,τι βγαίνει. Έχω πάρει πολλά πράγματα. Δεν ήξερα να γράψω. Έχω μάθει αρκετά. Στην Ελληνική γλώσσα. Με τη διάλεκτο, όπως τα μάθαμε από την Αλβανία. Εδώ είναι λάθη. Συνεχίζω, όμως, να τα λέω λάθος».

### **6.2. Η συνεισφορά των γραμματισμών στη σύνδεση με το εκπαιδευτικό σύστημα**

Τα ευρήματα, επισημαίνουν τη συνεισφορά των Σ.Δ.Ε. στην επανασύνδεση με το υπόλοιπο

τυπικό σύστημα εκπαίδευσης και την υψηλότερη βαθμίδα εκπαίδευσης (Λύκειο). Οι καταγεγραμμένες δυνατότητες, που ανοίγονται, μετά την επιτυχημένη ολοκλήρωση των σπουδών στο Σ.Δ.Ε. είναι η φοίτηση είτε στο Γενικό Λύκειο (ΓΕ.Λ.) είτε στο Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ.)

### **6.2.1 Ο Α. «οικονομικός μετανάστης»**

Στην αντίληψη του Α., το Σ.Δ.Ε. παρέχει την ευκαιρία να μάθει τη γλώσσα. Όνειρο του είναι να συνεχίσει με την ειδικότητα του Βοηθού Νοσηλεύτη σε ΕΠΑ.Λ.

«Ήταν το όνειρό μου, μια μέρα, αν μπορώ, πρέπει να τελειώσω το σχολείο. Ήξερα το σχολείο, όμως. Ερχόταν κάποιος φίλος μου, παλιότερα. Υπήρχε και η δυνατότητα να πάω στο Επαγγελματικό Λύκειο. Αλλά λόγω της γλώσσας, έπρεπε να διορθωθώ σε κάποια πράγματα. Ήρθα εδώ και γράφτηκα εδώ. Είναι η δεύτερη χρονιά. «Θέλω να προχωρήσω! Να δούμε πως θα εξελιχθεί! Να πάω νοσηλεύτης σε ΕΠΑ.Λ. Και, αν τα πράγματα πάνε καλά, να πάω πανεπιστήμιο. Όταν κάποιος είναι σαράντα χρονών, και πάει σαράνταπέντε βαραίνει και το μυαλό και το σώμα. Θέλω να πάω στην Ιατρική! Ανάλογα με τη βοήθεια που θα έχω από τους γύρω μου».

### **6.2.2. Η Π. «οικονομική μετανάστρια»**

Η Π. αναγνωρίζει ότι θα έπρεπε, εδώ και πολύ καιρό, να είχε λάβει την απόφαση να παρακολουθήσει το σχολείο. Στην αντίληψή της, η μη παρακολούθηση, ισοδυναμεί με μια σημαντική απώλεια.

«Σκέπτομαι να συνεχίσω και στο Λύκειο. Το έχω πάρει απόφαση. Σκέπτομαι ότι πήγαν κάποια χρόνια χαμένα»

### **6.2.3. Ο Τ. «φύλακας»**

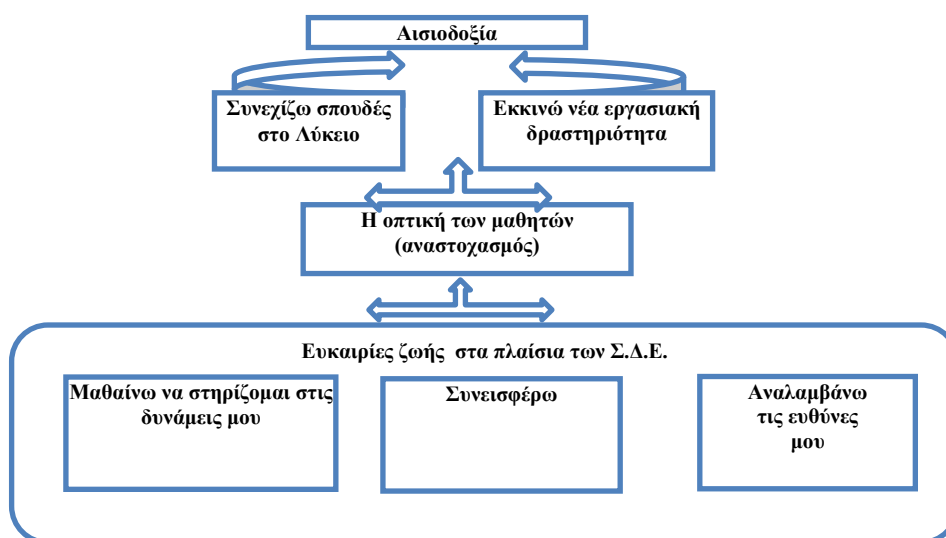
Ο Τ. αναγνωρίζει, ιδιαίτερα, τη συμβολή του πληροφορικού γραμματισμού, στην δυνατότητα να συνεχίσει σπουδές σε επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης (Λύκειο).

«το σχολείο μου άρεσε. Ήθελα να σπουδάσω Τότε, ωστόσο, ήταν διαφορετικές οι εποχές. Καμία σχέση με τώρα! Δεν είχα ιντερνέτ ή τάμπλετ, να προχωρήσω! Τώρα η τεχνολογία έχει προχωρήσει! Δεν υπήρχαν αυτά. Τώρα να πάω, στο Λύκειο, μπορώ! Να κάνω, μέσω υπολογιστή, μάθημα! Τώρα δεν μπορώ, το παιδί να πηγαίνει

δραστηριότητες, και να πηγαίνω! Τώρα, που είμαι σαράνταέξι χρονών. Έκανε μάθημα από τον υπολογιστή, ο γιός μου, και είναι δέκα χρονών! Δεν έμεινε πίσω στα μαθήματα! Είναι κίνητρο! Είσαι σπίτι σου και κάνεις μάθημα».

## Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία, αναδεικνύει, μέσα από την οπτική των εκπαιδευομένων, την έννοια των καλών πρακτικών, στα πλαίσια των Σ.Δ.Ε.. Οι καλές πρακτικές ενθαρρύνουν την «αισιόδοξη θέση για τη ζωή» των σπουδαστών. Κατ’ αυτόν τον τρόπο: α) εξειδικεύουν τη σημαντικότητα του «πως της εκπαιδευτικής διαδικασίας» (Ανάγνου 2011) και β) επιβεβαιώνουν τη σημαντικότητα της ανταπόκρισης στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, όπως είναι η προσωπική, κοινωνική και εργασιακή ανάπτυξη (ΦΕΚ 1003/22-7-2003). Το απολεσθέν υλικό (Μπάρλος & Γώγου, 2015), αναπληρώνεται από τις ευκαιρίες ζωής, που προσφέρονται στα πλαίσια των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Αυτές οι ευκαιρίες ζωής: α) αναδεικνύουν την ανάγκη για ανάληψη των ευθυνών, β) ενθαρρύνουν την αυτουποστήριξη και β) αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της από κοινού συνεισφοράς, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι. Επιστέγασμα, των παρεχόμενων ευκαιριών ζωής είναι η κτήση του Απολυτήριου τίτλου ή η και εξεύρεση- αλλαγή της εργασίας.



**Διάγραμμα 1:** η συνεισφορά των ευκαιριών ζωής στην κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών Σ.Δ.Ε.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας προσφέρουν ευκαιρίες ζωής, όπως: α) η στήριξη στις δυνάμεις: «εμείς φτιάχνουμε το αύριο», «δεν θα σταματήσω να κάνω αιτήσεις για ό,τι βγαίνει», β) η ενθάρρυνση της συνεισφοράς, στο μέτρο των δυνατοτήτων, στο κοινό καλό: «κανείς δεν είναι τέλειος» και γ) η ανάληψη των ευθυνών: «δεν μπορείς να κάθεσαι και να πάρεις ένα χαρτί». Σε αυτό το πλαίσιο η οπτική των μαθητών και ο αναστοχασμός, μπορεί να



εξειδικεύσει το πώς της εκπαιδευτικής διαδικασίας των Σ.Δ.Ε. (Ανάγνου, 2011), την έννοια της σχεσιακής γνώσης (Belenky, 2007) και των υποστηρικτικών σχεσιακών περιβαλλόντων (McGregoretal., 2015). Κατά συνέπεια, μπορεί να οδηγήσει στη λήψη αποφάσεων για α) να συνεχίσουν σπουδές σε υψηλότερη βαθμίδα εκπαίδευσης (Λύκειο) «Θέλω να προχωρήσω!», «Το έχω πάρει απόφαση», «Τώρα να πάω, στο Λύκειο, μπορώ!» και β) να εκκινήσουν νέες εργασιακές δραστηριότητες: «τώρα σκέπτομαι, να κάνω μια άλλη δουλειά, με οδήγημα». Μέσα από αυτή τη διαδρομή, οι μαθητές μας μπορούν να αισιοδοξούν.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνάς, μπορούν να αξιοποιηθούνστη καθημερινή πρακτική των γραμματισμών και των συμβούλων.Οι ευκαιρίες ζωής, είναι δυνατόν να εμπλουτίσουν τα σχέδια δράσης, τη συμβουλευτική πρακτική ή και τη διδασκαλία. Η συζήτηση που θα επακολουθήσει, καλό είναι, να αναδείξει τη από κοινού συνεισφορά: α) των ευκαιριών ζωής και β) του προγράμματος σπουδώνστην εργασιακή και επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών.

## Προτάσεις

Προκειμένου, ωστόσο, να επιτευχθεί η αισιόδοξη θέση, είναι απαραίτητο να συστηματοποιηθούν και να εξειδικευτούν οι ακολουθούμενες καλές πρακτικές του εκπαιδευτικού και συμβουλευτικού προσωπικού των Σ.Δ.Ε.. Οι καλές αυτές πρακτικές θα αναδείξουν, περαιτέρω, το πώς της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ανάγνου, 2011).Για αυτό το σκοπό, η έρευνα που θα επακολουθήσει, καλό είναι να εστιάσεισε θέματα όπως: α) μαθαίνω να στηρίζομαι στις δυνάμεις μου, β) συνεισφέρω, γ) αναλαμβάνω τις ευθύνες μου.Αναμένεται να παρατηρηθούν, ανά Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, διαφοροποιήσεις στις καταγεγραμμένες ακολουθούμενες καλές πρακτικές.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alheit, P. (1995). Biographizität' alsLernpotential. Konzeptionelle ÜberlegungenzumbiographischenAnsatz in der Erwachsenenbildung, in H. Krüger & W. Marotzki (Eds.), *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (pp. 276-307), Obladen: Leske & Budrich.
- Alheit, P. (2006). «Biografizität», στο R. Bohnsack, W. Marotzki και M. Mauser (eds.), *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (pp. 25-45), Obladen: Barbara Budrich
- Andersen, S. M., & Schwartz, A. H. (1992). Intolerance of ambiguity and depression: A cognitive vulnerability factor linked to hopelessness. *Social Cognition*, 10(3), 271–298. Doi:10.1521/soco.1992.10.3.271
- Anderson, W & Niles, S. (1995). Career and personal concerns expressed by career counselling clients. *The Career Development Quarterly*, 43 (3), 240-245. Doi:10.1002/j.2161-0045.1995.tb00864.x

- Borghi, P., Cavalca, G., & Fellini, I. (2016). Dimensions of Precariousness: Independent Professionals Between Market Risks and Entrapment in Poor Occupational Careers. *Work Organisation, Labour & Globalisation*, 10(2), 50-67. Doi:10.13169/workorglaboglob.10.2.0050.
- Budner, S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, 30, 29–59 Doi:10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
- Cabus, S., & Stefanik, M. (2017). *Good access to adult education and training for the low-educated accelerates economic growth. Evidence from 23 European Countries*. Research Institute for Work and Society.
- Cedefop (2012a). *Future skills supply and demand in Europe, Forecast 2012*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Cedefop (2016). *European sectoral trends, the next decade*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Doi:10.2801/25967
- Doogan, K. (2009). *New Capitalism? The Transformation of Work*, Cambridge: Polity Press.
- Elder, G. H. (1985). *Life course dynamics: trajectories and transitions, 1968–1980*. Ithaca: Cornell University Press
- European Commission. (2014). *Tackling early leaving from education and training in Europe: strategies, policies and measures*. Eurydice and Cedefop report. Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- Feldman, R. (2010). *Εξελικτική Ψυχολογία-Διαβίου Αναπτυξη*. Τόμος Β: Gutenberg.
- Fischer-Rosenthal, W. (2000). Biographical Work and Biographical Structuring in Present day Societies. In P. Chamberlayne, J. Bornat & T. Wengraf (Eds), *The Turn to Biographical Methods in Social Science* (pp. 109-125). London: Routledge
- Furnham, A., & Ribchester, T. (1995). Tolerance of ambiguity: A review of the concept, its measurement and applications. *Current Psychology*, 14, 179–199.
- Graham, J.R., Shier, M.L. & Eisenstat, M. (2014). Misalignment between post-secondary education demand and labour market supply: Preliminary insight from young adults on the evolving school to work transition, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14 (2), 199-219. Doi:10.1007/s10775-014-9267-1.
- John, P., & Srivastava, S. (1999). The big five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 102–138). New York: The Guilford Press
- McGregor, G., Mills, M., Riele, K., & Hayes, D. (2015). Excluded from school: getting a second chance at a ‘meaningful’ education, *International Journal of Inclusive Education*, 19(6), 608-625, Doi:10.1080/13603116.2014.961684.
- McLeod, J. (1997). *Narrative and Psychotherapy*. London: Sage.

- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). (2016). *Skills matter: further results from the survey of adult skills. OECD Skills Studies. Paris, OECD Publishing*. Διαθέσιμο στη <http://dx.doi.org/10.1787/9789264258051-en> [Ανακτήθηκε 16 Φεβρουαρίου 2019].
- Πατεστή, Α. (2007). Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός-Το παρόν και το μέλλον για την Ευρώπη και την Ελλάδα. Στο Φ. Βλαχάκη (επιμ.), *Οδηγός Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στον Τομέα της Εκπαίδευσης* (σελ. 27-54). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού.
- Savickas, M. (2011a). The self in vocational psychology: object, subject and project. In P.Hartung & L.Subich (Eds.), *Developing self in work and career: Concepts, cases and contexts* (pp.17-33). Washington: American Psychological Association.
- Savickas, M. (2011b). New Questions for Vocational Psychology: Premises, Paradigms, and Practices. *Journal of Career Assessment*, 19(3), 251-258. Doi:10.1177/10690727110395532.
- Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M., Guigard, J., & Vianen, A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21<sup>st</sup> century. *Journal of Vocational Behavior*, 75 (3), 239-250. Doi:10.1016/j.jvb.2009.04.004.
- Sarakinioti, A., Tsatsaroni, A., Matousi, M., Samaras, V., & Katsis, A. (2013). The post secondary education pathways in Greece: Practicing choice to become trainable. *Paper presented at the European Education Research Association Conference, Istanbul, 9-13 September*.
- Siennick, S. E., & Osgood, D. W. (2008). A review of research on the impact on crime of transitions to adult roles. In A. M. Liberman (Ed.), *The long view of crime: a synthesis of longitudinal research* (pp. 161–187). New York: Springer
- Tuckman, B. (1972). *Conducting Educational Research*, New York: Harcourt Brace Jovanovich