

**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: "Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Εγκατάλειψη
σχολείου (διαρροή) ή πλημμελής
παρακολούθηση. Σχεδιασμός προγραμμάτων
ένταξης απο κοινωνικούς λειτουργούς στην πόλη
της Πάτρας".**

**ΓΑΛΑΝΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ- ΓΕΩΡΓΙΑ
ΜΙΧΟΥ ΝΑΤΑΛΙΑ**

**ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:
ΚΑ ΜΑΥΡΟΥΔΗ ΣΕΦΕΡΙΝΑ**

ΠΑΤΡΑ 2017

Copyright © Γαλάνη Ε., Γ., Μίχου Ν..

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τους συγγραφείς. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τους συγγραφείς και μόνο.

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά όλους όσους μας βοήθησαν άμεσα και έμμεσα για την συγγραφή και εκπόνηση της παρούσας πτυχιακής εργασίας. Θεωρούμε υποχρέωσή μας να ευχαριστήσουμε την επιβλέπουσα καθηγήτρια μας κυρία Σεφερίνα Μαυρουδή για τον πολύτιμο χρόνο που μας διέθεσε, για την σημαντική βοήθειά της, τις σημαντικές συμβουλές της, κατευθύνσεις και οδηγίες που μας παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας μελέτης και τον Μιχάλη Χριστοδούλου για την κατεύθυνση που μας έδωσε όσον αφορά στην έρευνα και τη βιβλιογραφία. Επιπλέον, θέλουμε να ευχαριστήσουμε θερμά τους καθηγητές που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνά μας και να μοιραστούν τις τόσο πολύτιμες και καθοριστικές πληροφορίες. Τέλος, ευχαριστούμε τους φίλους μας, οι οποίοι ήταν πηγή στήριξης, ενίσχυσης και κατανόησης καθ' όλη τη διάρκεια διεκπεραίωσης της εργασίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ΑΒΣΤΑΚΤ.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'	9
ΟΡΙΣΜΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ.....	9
ΟΙ ΦΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ	12
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ	14
Ισότιμη πρόσβαση στην Εκπαίδευση -σχολική αποτυχία -σχολική διαρροή	14
Εγγραφή και φοίτηση Ρομά	14
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	16
Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ.....	18
ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΕ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ.....	22
Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	28
Έρευνες στην Ελλάδα ανά τα χρόνια για την σχολική διαρροή	30
Αποτελέσματα Ερευνών Και Σχετικές Συσχετίσεις.....	31
Σχολική διαρροή ανά περιοχή και ποσοστά.....	33
ΑΙΤΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ.....	35
Οι Θεωρητικές Ερμηνείες της Σχολικής Αποτυχίας	35
ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	38
Ο Μονοδιάστατος Χαρακτήρας Του Εκπαιδευτικού Συστήματος	38
Δομή σχολείου και εκπαιδευτικό αποτέλεσμα.....	38
Οργάνωση Εκπαιδευτικού Συστήματος.....	40
Διδακτικές Μέθοδοι.....	42
Γλώσσα	43
Αξιολογικοί Και Επιλεκτικοί Μηχανισμοί.....	44
Εκπαιδευτικοί.....	44
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	46
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ.....	49
ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	53
ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ.....	55

ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ.....	57
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ.....	61
Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	65
Ιστορική αναδρομή στη θέση του Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία	65
Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση σε χώρες της Ευρώπης.....	66
Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	66
Θεωρητικές προσεγγίσεις της Κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση:	68
Αξίες, δεξιότητες και ρόλοι του Κοινωνικού Λειτουργού στην εκπαίδευση.....	69
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β'	
ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	72
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	73
ΔΕΙΓΜΑ.....	74
ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑΣ.....	75
ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ	75
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	75
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΗΘΙΚΗΣ	76
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	77
ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	77
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	78
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	90
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	94
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ-ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ	94
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	95
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ – ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ.....	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	100
ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	100
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ.....	101

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εργασία διερευνάται η σχολική διαρροή πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (του Γυμνασίου) και η πλημμελής φοίτηση. Σκοπός είναι να αποδοθεί μια ολιστική προσέγγιση της αιτιολογίας, των ποσοστών της μαθητικής διαρροής και των μορφών παρέμβασης. Επίσης, εξετάζεται ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού εντός του σχολείου. Το ζήτημα αναλύεται μέσω της ποιοτικής έρευνας η οποία βασίστηκε στις εμπειρίες μακροχρόνια εργαζομένων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην περιοχή της Αχαΐας. Πιο αναλυτικά γίνεται μια βιβλιογραφική αναφορά στην ισχύουσα νομοθεσία, τις συνέπειες, στα προγράμματα που συστάθηκαν για τη διαχείριση του φαινομένου σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Ακόμη, παρουσιάζεται η σχολική κοινωνική εργασία και υπογραμμίζονται οι αξίες και οι δεξιότητες που οφείλει να έχει ένας κοινωνικός λειτουργός. Τέλος, στο ερευνητικό μέρος πραγματοποιήθηκαν 11 ημιδομημένες συνεντεύξεις σε άτομα που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (εκπαιδευτικοί, διευθυντές, διοικητικό μέλος της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας).

Από την ανάλυση προέκυψε πως η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι πολυπαραγοντική με βασικότερο όμως αίτιο την κοινωνική και οικονομική αποστέρηση, δημιουργώντας αδυναμία έτσι στον μαθητή να ακολουθήσει την παραδοσιακή εκπαίδευση. Ένα σημαντικό εύρημα είναι πως παρόλο που η μαθητική διαρροή απασχολεί έντονα την εκπαιδευτική κοινότητα, τα μέσα που δίνονται στους καθηγητές για να την διαχειριστούν είναι μηδαμινά και βασίζονται κατά κύριο λόγο στις διαπροσωπικές σχέσεις του σχολείου με την οικογένεια και το παιδί.

Λέξεις κλειδιά:

Σχολική/μαθητική διαρροή, πλημμελής παρακολούθηση, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, υποχρεωτική εκπαίδευση, κοινωνικός λειτουργός, σχολική κοινωνική εργασία

ABSTRACT

The purpose of our dissertation is to analyze school dropouts and the incomplete studies for students that don't complete the first three years of secondary education (obligatory education). We tried to explore, to examine in holistic approach the aetiology, to examine school dropout rates both in Greece and in Europe and to present possible interventions on the subject. Furthermore, the role of the social worker in school is presented. The issue is examined through a qualitative survey that was based on the experiences of people who have been working on the field of teaching and education for years in the region of Achaia. On an effort to expand on our research, a bibliographic research on the legislation on educational issues is done. A detailed presentation of the interventional programs that have been set the last few years is shown on a national and European level. With a reference to the school social work we try to discuss the findings on the values and the skills of a school social worker ought to have. Finally, 11 semi-structured interviews were conducted with people that work in secondary education (teachers, principal, member of the administration of Secondary Education). The findings suggest that there are many variables that lead to early school dropouts. The basic cause is socioeconomic deprivation which makes it impossible for the student to follow traditional education. An important finding is that despite the fact the phenomenon is worrying the school community -as the sample agreed- the means that are given to educators to deal with the school dropouts are zero. The interpersonal relationship that an educator might have with the child or the family is the basic tool to act against school dropouts.

Key words:

school dropouts, incomplete studies, early school leavers, Secondary Education, social worker, school social work

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θέμα της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Γυμνάσιο) και η πλημμελής παρακολούθηση των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος. Έγινε προσπάθεια να αποσαφηνιστεί το ζήτημα μέσα από τη βιβλιογραφική αναζήτηση. Η σχολική διαρροή αποτελεί ένα φαινόμενο μακροχρόνιας απεμπλοκής του ατόμου από τον εκπαιδευτικό θεσμό. Για το λόγο αυτό θεωρήθηκε απαραίτητο να αναλυθεί η διαδικασία με την καταγραφή του ορισμού, των φάσεων, του νομοθετικού πλαισίου της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, των στατιστικών στοιχείων στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, των αιτιών που οδηγούν στην απομάκρυνση από την εκπαιδευτική διαδικασία, των συνεπειών αλλά και των μορφών πρόληψης. Επιπροσθέτως, γίνεται λόγος για το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού στην εκπαίδευση αναφορικά με τις θεωρητικές προσεγγίσεις που μπορούν να ακολουθηθούν εντός του σχολικού πλαισίου.

Στο δεύτερο τμήμα της εργασίας ορμώμενοι από τα θεωρητικά ευρήματα δομήσαμε το ερευνητικό μέρος σε σχέση με το φαινόμενο στην περιοχή της Αχαΐας. Τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα: α) υπάρχει διακριτή διαφοροποίηση στις απόψεις ατόμων που εργάζονται σε διαφορετικές θέσεις εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου σχετικά με την σχολική διαρροή; β) μέσα από τις απόψεις του δείγματος εγγράφεται η αιτιολογία και το προφίλ των μαθητών που αποσύρονται από την υποχρεωτική εκπαίδευση; γ) η υπάρχουσα νομοθεσία αλλά και τα υπάρχοντα προγράμματα στήριξης είχαν εφαρμογή στους χώρους που εργάστηκαν οι καθηγητές σε σχολεία της Αχαΐας; δ) υπάρχει ανάγκη να αποτελέσει ο κοινωνικός λειτουργός μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας; Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν καθηγητές -άνδρες και γυναίκες- και ένα διοικητικό μέλος (11 στο σύνολο) της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας. Παραχώρησαν ημιδομημένες συνεντεύξεις οι οποίες αναλύθηκαν μέσω της ποιοτικής μεθόδου. Ακολουθήσαμε την συγκεκριμένη μέθοδο διότι έτσι τα υποκείμενα της έρευνας είχαν περισσότερη ελευθερία στην έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων αλλά και τη δυνατότητα να οργανώσουν όπως εκείνοι ήθελαν την απάντησή τους. Επίσης, με τέτοιου είδους ερωτήσεις (ανοιχτές) ως ερευνητές είχαμε τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε σε μέγιστο βαθμό τις πιο λεπτές πτυχές του θέματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'

ΟΡΙΣΜΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Ο όρος μαθητική διαρροή (ΜΔ) συναντάται ως συνώνυμο όρων όπως “εγκατάλειψη σχολείου” (dropouts), “πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου”, “διακοπή φοίτησης”, “απομάκρυνση από το σχολικό περιβάλλον” (early school leaving). Στις αναφορές που γίνονται στο φαινόμενο αποφεύγεται τυποποιημένα ενός μόνο όρου εναλλάσσοντας στο κείμενο λέξεις όπως “διακοπή”, “εγκατάλειψη” “έξοδος”, “απομάκρυνση” (Fossey, 1996 στο Κουρουτσίδου, 2012).

Οι όροι αυτοί δεν ταυτίζονται πλήρως μεταξύ τους. Λόγου χάρη, ο όρος “εγκατάλειψη” έχει μια αρνητική χροιά και γι' αυτό τείνει να χρησιμοποιείται λιγότερο. Αντίθετα, ο όρος “πρόωρη απομάκρυνση από το σχολείο” (early school leaving) χρησιμοποιείται περισσότερο. Η Βρετανία χρησιμοποιεί ακόμα τον όρο “εγκατάλειψη” ενώ άλλες χώρες και διεθνείς οργανισμοί προτιμούν τον δεύτερο (Κουρουτσίδου, 2012).

Η ποικιλία των όρων συνοδεύεται και από ποικιλία ορισμών. Διαφορετικοί ερευνητές και θεσμικά όργανα ορίζουν διαφορετικά το φαινόμενο με αποτέλεσμα να διαφέρει η κατηγορία των ατόμων που προσμετρώνται στη Σχολική Διαρροή (ΣΔ), τα στατιστικά που δείχνουν την έκταση της εγκατάλειψης του σχολείου άρα και οι ερμηνείες και τα ερευνητικά αποτελέσματα σχετικά με το θέμα (Κουρουτσίδου, 2012).

Παρατηρούμε επομένως πως αυτή η διαφοροποίηση των ορισμών από χώρα σε χώρα αλλά και διαχρονικά δυσχεραίνει τις συγκριτικές μελέτες. Ενδεικτική είναι άλλωστε και η έλλειψη τυποποιημένων διαδικασιών που ακολουθούν τα εκπαιδευτικά συστήματα στην καταγραφή της σχολικής διαρροής (Κουρουτσίδου, 2012). Η απουσία ενός κοινά αποδεκτού όρου και ως εκ τούτου μια κοινώς αποδεκτή μέθοδο μέτρησης της διαρροής έχει ως συνέπεια να μην είναι γνωστός ο αριθμός των παιδιών που εγκαταλείπουν το σχολείο. Αξίζει να σημειώσουμε, όπως θα δούμε και στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας μας πως σε επαφή και που είχαμε με την Διεύθυνση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας δεν έχει γίνει ποτέ καταμέτρηση των ποσοστών της σχολικής διαρροής στην περιφέρεια Αχαΐας.

Χρησιμοποιούνται διαφορετικοί ορισμοί και ποικιλία σχετικών όρων για τη διαρροή των μαθητών από το εκπαιδευτικό σύστημα (dropouts), ανάλογα με την έμφαση η οποία δίδεται σε επιμέρους παραμέτρους του φαινομένου που σχετίζονται με τα αίτια, συνθήκες, διάρκεια, βαθμίδα εκπαίδευσης, χρονική στιγμή της διαρροής κτλ (Ρούσσοσ 2008).

Σύμφωνα με το Παρατηρητήριο Μετάβασης στην Εκπαίδευση και την Αγορά Εργασίας Μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, στην εκπαιδευτική

γλώσσα ο όρος «*διαρροή*» αναφέρεται στους νέους εκείνους οι οποίοι δεν ολοκληρώνουν την εκπαίδευση που ορίζεται από τη νόρμα ως η ελάχιστη αναγκαία εκπαιδευτική προαπαίτηση στην κοινωνία όπου ζουν (Viadero 2001 στο Κουρουτσίδου 2012). «Νόρμα» στην προκειμένη περίπτωση είναι στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης η ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Τα εφόδια που αποκτά το άτομο στις εκπαιδευτικές αυτές βαθμίδες θεωρούνται αναγκαία συνθήκη για τη συνέχιση των σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, για την παρακολούθηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης αλλά και για την ενσωμάτωση στην αγορά εργασίας σε δραστηριότητες χαμηλών απαιτήσεων.

Ένας *δεύτερος ορισμός* της «*διαρροής*» αναφέρεται στους νέους εκείνους οι οποίοι δεν ολοκληρώνουν την εκπαίδευση που έχουν ξεκινήσει. Υπό μία έννοια θεωρείται ευρύτερος, εφόσον περιλαμβάνει και άτομα που διακόπτουν τις σπουδές τους σε ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες, ώστε να εμπεριέχει και τη σπουδαστική διαρροή γενικότερα.

Η καθιέρωση διαφορετικών ορισμών γίνεται κατανοητή λόγω της διαφοράς ανάμεσα:

-στην οριστική εγκατάλειψη του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα και στην εγκατάλειψη ενός συγκεκριμένου σχολείου και συνέχιση σε άλλο.

-στην οριστική εγκατάλειψη του σχολείου και στην προσωρινή εγκατάλειψη και επιστροφή σε αυτό.

-στην εγκατάλειψη του σχολείου λόγω ελλιπούς φοίτησης και στην εγκατάλειψη του σχολείου από ανάγκη να μείνει ο νέος στο σπίτι.

-στην εγκατάλειψη του σχολείου λόγω χαμηλών επιδόσεων και στην εγκατάλειψη από ανάγκη να εργαστεί.

-στη μη εγγραφή σε μια υποχρεωτική σχολική βαθμίδα και στη διακοπή της φοίτησης κατά τη διάρκεια των σπουδών στη βαθμίδα αυτή.

-στην εγκατάλειψη του σχολείου στην αρχή του σχολικού έτους και στην εγκατάλειψη στο τέλος του σχολικού έτους.

-στην εγκατάλειψη των σπουδών στην υποχρεωτική εκπαίδευση και στην εγκατάλειψη των σπουδών σε βαθμίδες μη υποχρεωτικής εκπαίδευσης (π.χ. ανώτερος κύκλος δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης).

Το πλήθος των παραμέτρων υπαγορεύει διαφορετικές προσεγγίσεις όχι μόνο σε επίπεδο ορισμού και σε επίπεδα μέτρησης αλλά και σε επίπεδο πρόληψης και αντιμετώπισης της μαθητικής διαρροής (Ρούσσο, 2008).

Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη του Σταμέλου (2002) στο Παπαχριστοπούλου (2016) όσον αφορά στις έννοιες «*μαθητική διαρροή*», «*εκπαιδευτικός αποκλεισμός*» και «*κοινωνικός αποκλεισμός*», ότι συσχετίζονται, αλλά δεν ταυτίζονται. (Σταμέλος, 2002:68-78). Πιο

συγκεκριμένα, ο Σταμέλος (2002) ορίζει ως μαθητική διαρροή το φαινόμενο όπου «κάποιοι μαθητές εγκαταλείπουν το εκπαιδευτικό σύστημα κατά τη διάρκεια ή στο τέλος ενός σχολικού έτους, χωρίς να έχουν ολοκληρώσει τον κύκλο σπουδών στον οποίο ευρίσκονται και χωρίς να έχουν λάβει τον επίσημο και τυπικό τίτλο σπουδών που αντιστοιχεί σε αυτόν». Η έννοια του *εκπαιδευτικού αποκλεισμού* σχετίζεται με τα άτομα που αποκλείονται από την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και τα άτομα που αποκλείονται από κάποιο επίπεδο ή κατεύθυνση του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο αποκλεισμός αυτός μπορεί να είναι επίσημος (θεσμοθετημένος) ή άτυπος (αποτέλεσμα κοινωνικών και σχολικών πρακτικών). Ο όρος κοινωνικός αποκλεισμός είναι ευρύς και δύσκολα ορίζεται, ενώ για πολλούς αντικατέστησε τον όρο της «φτώχειας». Ο Σταμέλος (2002) διερωτάται για την ουσία του όρου, υιοθετώντας περισσότερο την έννοια της χαλάρωσης και διάρρηξης του κοινωνικού ιστού (Paugam, 1997 στο Παπαχριστοπούλου, 2016), επισημαίνοντας όμως ότι ο αποκλεισμός, αλλά και η ένταξη είναι δυναμικές κοινωνικές διαδικασίες και χρησιμοποιούνται μόνο για την απόδοση της κοινωνικής πραγματικότητας.

ΟΙ ΦΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Για να κατανοήσουμε καλύτερα την διαδικασία της σχολικής διαρροής δε μπορούμε να την προσεγγίσουμε μεμονωμένα αλλά ως μια πράξη που συμβαίνει σταδιακά και περιλαμβάνει μια σειρά φάσεων. Για την αντιμετώπισή της θα πρέπει να εντοπίσουμε τα χαρακτηριστικά του μαθητή, τις αιτίες της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης αλλά πρωταρχικά τις φάσεις που προηγούνται αυτής εάν επιδιώκουμε την πρόληψη. Αυτή η στάση απέναντι στη σχολική διαρροή επιτρέπει την προληπτική παρέμβαση όταν υπάρχει υψηλός κίνδυνος εγκατάλειψης (Vacek στο Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπάρχοντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής).

Οι φάσεις της διαρροής εντοπίστηκαν μέσω συνεντεύξεων με τους μαθητές και τους καθηγητές. Σύμφωνα με τον Vacek και συν. στο Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπάρχοντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, οι φάσεις της απομάκρυνσης από την υποχρεωτική εκπαίδευση είναι οι εξής:

- Φάση ύπαρξης παραγόντων κινδύνου-δυνατότητας εντοπισμού των διαφόρων παραγόντων κινδύνου και των ενδεχόμενων αιτίων διαρροής.
- Φάση ανάπτυξης των παραγόντων κινδύνου – αύξηση της επίδρασης με παράγοντες κινδύνου όπως επαναλαμβανόμενα χρόνια προβλήματα ή προβλήματα που γίνονται εντονότερα και παίρνουν διαστάσεις που απειλούν την ανταπόκριση του μαθητή στο σχολείο.
- Φάση σκέψεων και συλλογισμού του μαθητή για το ενδεχόμενο εγκατάλειψης, ανεξαρτήτως των αιτίων και των παραγόντων κινδύνου. Πρόκειται για μια υποκειμενική αντίδραση στους παράγοντες και στην αύξηση της έντασης. Το άτομο έρχεται σε μια εσωτερική μάχη ανάμεσα στα κίνητρα συνέχισης των σπουδών και εγκατάλειψής τους. Αυτή η επεξεργασία μπορεί να διαρκέσει πολύ ή να είναι πολύ σύντομη.
- Φάση λήψης της απόφασης για την απομάκρυνση από το σχολείο – η προηγούμενη φάση συλλογισμού μπορεί να καταλήξει σε συνέχιση του σχολείου ή την εγκατάλειψή του. Εδώ υπάρχει μια ενδιαφέρουσα διαπίστωση που αφορά στο περιβάλλον – που μπορεί να ανατρέψει ή να επιβεβαιώσει την απόφαση – και που είναι μέρος αυτής της φάσης. Αποτελεί και την ευκαιρία επιτυχίας της πρόληψης.
- Φάση της δράσης – το πέραςμα στη διαρροή. Πρόκειται για την απομάκρυνση από το σχολείο, επιβεβαίωση της απόφασης από μια πράξη. Υπάρχουν διάφοροι τρόποι έκφρασης.

Από μια αποφασισμένη απομάκρυνση μέχρι τη συστηματικά αυξανόμενη απουσία.

- Φάση αντιμετώπισης των συνεπειών της διαρροής – ο μαθητής βιώνει τις συνέπειες της απόφασής του. Είναι σημαντικό εάν έχει την ευκαιρία απόκτησης εργασιακών εμπειριών και της συνειδητοποίησής τους (π.χ. το εισόδημα). Οι συγκεκριμένες εμπειρίες έχουν σημαντική επίδραση στην τελική φάση-συλλογισμό.
- Φάση συλλογισμού – πρόκειται για μια αξιολόγηση των συνεπειών της διαρροής με κάποια απόσταση. Ο συλλογισμός είναι συχνά αφετηρία για μια νέα απόφαση (προσανατολισμός στην εργασία, ένταξη, κατάρτιση κ.λ.π.)

ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

Ισότιμη πρόσβαση στην Εκπαίδευση -σχολική αποτυχία -σχολική διαρροή

Νομοθετικά καλύπτεται το δικαίωμα κάθε μαθητή να φοιτήσει σε ελληνικό σχολείο και ασ μην γνωρίζει επαρκώς την ελληνική γλώσσα. Εντάσσονται δηλαδή στις εκπαιδευτικές δομές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που με σχετική εγκύκλιο δύναται να ιδρύουν και να λειτουργούν Τάξεις Υποδοχής και Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα.

Σύμφωνα με τη με αρ. Πρωτ. 709/20-01-2015 και την Υπουργική Απόφαση (ΑΔΑ 7ΞΓΙΟΞΛΔ-ΜΨΙ) με θέμα: «ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ», παρακαλούνται οι Διευθυντές των Δημοσίων σχολικών μονάδων για την πλήρη καταγραφή στο πληροφοριακό σύστημα Myschool, από το σχολικό έτος 2014-2015 και εφεξής, και των ακόλουθων πεδίων/στοιχείων που αφορούν στους μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: δημογραφικά στοιχεία:

1. υπηκοότητα (για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση),
2. ιθαγένεια (για Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση),
3. στοιχεία οικογενειακού περιβάλλοντος: επάγγελμα πατέρα (πλην Νηπιαγωγείων).

Εγγραφή και φοίτηση Ρομά

Η φοίτηση των Ρομά επίσης καλύπτεται νομοθετικά με κάθε δικαίωμα των παιδιών να ενταχθούν στα σχολεία. Για την εγγραφή και την υποστήριξη της σχολικής φοίτησης των μαθητών Ρομά, ισχύουν: η με αρ. Φ.4/155/Γ1/1237/11-9-96, (ΦΕΚ 893, τ.Β')Υ.Α. και οι με αρ. πρωτ. 116184/Γ1/10-9-2008, Φ.3/960/102679/Γ1/20-8-2010 και 180644/Γ1/26-11-2013 εγκύκλιοι του Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.

Η σχολική φοίτηση των Ρομά μαθητών εμποδίζεται πολλές φορές από εξωτερικούς παράγοντες όπως:

- οι δύσκολες συνθήκες ζωής
- η παιδική εργασία
- η γλωσσική ανεπάρκεια
- η έλλειψη κατάλληλης κατοικίας
- η ανυπαρξία βοήθειας από το σπίτι
- η μετάβαση στη σχολική μονάδα
- ο ρατσισμός και η περιθωριοποίησή τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Λαμβάνοντας υπόψη τα προβλήματα αυτά. Τονίζεται στους Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων πως είναι υποχρεωμένοι να προβαίνουν σε εγγραφή Ρομά και να συνεργάζονται τόσο με τους Προϊστάμενους τους για την επίλυση τυχόν προβλημάτων τόσο και με την Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και το Σχολικό Σύμβουλο, καθώς και άλλους δημόσιους φορείς όπως τοπική αυτοδιοίκηση, Ιατροκοινωνικά Κέντρα (όπου υπάρχουν), Διεύθυνση Κοινωνικής Πρόνοιας, ΠΙΚΠΑ, Νοσοκομεία, Ιατρικά Κέντρα καθώς και Φορείς Κοινωνικής Στήριξης. Τα παραπάνω ως σκοπό έχουν την προσπάθεια ένταξης στο σχολικό σύστημα και κατ'επέκταση την ένταξη τους στην κοινωνία. Ειδικότερα, σε ότι αφορά τα παιδιά Ρομά, τις σχολικές εγγραφές, τη φοίτηση και τον εμβολιασμό υπενθυμίζεται ότι:

1. Οι Προϊστάμενοι και οι Δ/ντές των Σχολικών Μονάδων όχι μόνο ενθαρρύνουν την προσέλευση των μαθητών Ρομά στο σχολείο, αλλά και αναζητούν τα παιδιά Ρομά που μένουν στην περιοχή τους και φροντίζουν για την εγγραφή και τη φοίτησή τους, όπως προβλέπουν οι σχετικές διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση.

2. Υπενθυμίζεται ότι αποτελεί πάγια βούληση και επιδίωξη του Υπουργείου Παιδείας η ένταξη των παιδιών Ρομά στις κανονικές τάξεις, ενώ ο αποκλεισμός και/ή διαχωρισμός τους από τους λοιπούς μαθητές και η περιθωριοποίησή τους αντίκειται στο Ελληνικό Σύνταγμα, στο Ν. 3304/2005 (ΦΕΚ 16, τ. Α') που απαγορεύει τις διακρίσεις λόγω φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής στην εκπαίδευση και σε πλήθος διεθνών κειμένων που δεσμεύουν τη χώρα και έχουν υπερνομοθετική ισχύ (ενδεικτική αναφορά γίνεται στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη Διεθνή Σύμβαση του ΟΗΕ για τα δικαιώματα του παιδιού).

3. Τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στο δημοτικό σχολείο, τα παιδιά Ρομά γίνονται δεκτά ανεξάρτητα από το εάν είναι γραμμένα σε μητρώα ή δημοτολόγια. Για την εγγραφή τους σε αυτά θα φροντίσουν οι Προϊστάμενοι και οι Δ/ντές των Σχολικών Μονάδων, σύμφωνα με το άρθρο 7 παρ. 6 του Π.Δ. 200/1998 (ΦΕΚ 161 τ. Α') και το άρθρο 7 παρ. 10 και 11 του Π.Δ. 201/1998 (ΦΕΚ 161 τ. Α').

4. Οι Προϊστάμενοι και οι Δ/ντές των Σχολικών Μονάδων δεν παρακαλύουν την εγγραφή παιδιών Ρομά λόγω έλλειψης πιστοποιητικού μόνιμης κατοικίας και αποδέχονται οποιοδήποτε στοιχείο από το οποίο, κατά την κρίση τους, φαίνεται η διεύθυνση κατοικίας του μαθητή (άρθρο 7 παρ. 2 περ. γ' του Π.Δ. 200/1998, άρθρο 7 παρ. 3 περ. δ' του Π.Δ. 201/1998) εφαρμόζοντας την αρχή της επιείκειας.

5. Όταν υπάρχει αδυναμία εγγραφής λόγω μη εμβολιασμού, κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία με τοπικούς φορείς, την τοπική αυτοδιοίκηση, Ιατροκοινωνικά Κέντρα (όπου υπάρχουν), Διευθύνσεις Κοινωνικής Πρόνοιας, ΠΙΚΠΑ, Νοσοκομεία, Ιατρικά Κέντρα καθώς και

Φορείς Κοινωνικής Στήριξης, Κέντρο Ελέγχου Πρόληψης Νοσημάτων (ΚΕΕΛΠΝΟ).

6. Η σχολική φοίτηση μαθητών Ρομά, όπως και κάθε άλλου μαθητή, που χωρίς να έχει την απαιτούμενη γνώση της ελληνικής γλώσσας εντάσσεται στις εκπαιδευτικές δομές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δύναται να υποστηρίζεται από τη φοίτηση σε Τάξεις Υποδοχής σύμφωνα με όσα ορίζονται στις με αριθμ. 120284 /Γ1/05-10-2012 (ΑΔΑ: Β4ΤΖ9-Θ0Σ) και 164871/Γ1/1-11-2013 εγκυκλίου του Υ.ΠΑΙ.Θ.

7. Οι μαθητές Ρομά προμηθεύονται από το δημοτικό σχολείο στο οποίο εγγράφονται Κάρτα φοίτησης (συνημμένο υπόδειγμα), στην οποία αναγράφονται τα στοιχεία τους και βεβαιώνεται η εγγραφή και φοίτησή τους στο συγκεκριμένο σχολείο (σχετ. η με αριθμ. Φ4/155/Γ1/1237/11- 09-1996 ΦΕΚ 893/20-09-1996, τ. Β΄ Υ.Α.

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

· Σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ.3, αρθ.2 του Ν.1566/85 (ΦΕΚ167/τ.Α΄/30-09-1985) καθιερώθηκε η υποχρεωτική εκπαίδευση Γυμνάσιο, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16ο έτος της ηλικίας του.

· Σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 458 του Ποινικού Κώδικα, ποινικοποιήθηκε η μη εγγραφή των μαθητών στο Γυμνάσιο, με την τιμωρία του προσώπου που έχει την επιμέλεια του ανηλίκου και παραλείπει την εγγραφή του ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση, αλλά και τη μεταβίβαση στο Νομάρχη της αρμοδιότητας επιβολής κυρώσεων στους γονείς και κηδεμόνες που δεν εγγράφουν τα παιδιά τους ή αμελούν για τη φοίτησή τους στο σχολείο (Π.Δ.161/00 , ΦΕΚ 145, τ. Α΄/23-06-2000).

· Σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ.2, αρθ.11 του Π.Δ. 201/1998, όταν ο μαθητής απουσιάζει αδικαιολόγητα και οι γονείς ή ο κηδεμόνας τους δεν επικοινωνούν με το σχολείο παρά τις ειδοποιήσεις, αναζητείται η οικογένεια του μέσω της δημοτικής ή αστυνομικής αρχής. Στις περιπτώσεις που η αναζήτηση δεν φέρει αποτέλεσμα, αναφέρεται η διακοπή της φοίτησης στον αρμόδιο Προϊστάμενο Δίψσης ή Γραφείου Α/θμιας Εκπ/σης, ο οποίος αναζητά το μαθητή σε όλα τα σχολεία του νομού και, εν συνεχεία, η αρμόδια Υπηρεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. αναζητά το μαθητή σε όλα τα σχολεία της χώρας.

· Σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ.8, αρθ.5 του Ν.1566/85, λειτουργούν Εσπερινά Γυμνάσια, στα οποία γίνονται δεκτοί εργαζόμενοι μαθητές εφόσον έχουν συμπληρώσει το 14ο έτος της ηλικίας τους. Η φοίτηση των μαθητών των Εσπερινών Γυμνασίων μπορεί να χαρακτηριστεί επαρκής με προσαύξηση του αριθμού των αδικαιολόγητων απουσιών τους κατά (30) τριάντα (Π.Δ.185/90), αναγνωρίζοντας τις δυσκολίες που οι μαθητές αντιμετωπίζουν λόγω της εργασίας

τους.

- Το Πρόγραμμα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας εγκρίθηκε για τους μαθητές των Γυμνασίων που υστερούν σε συγκεκριμένους τομείς γνώσης. Κύριος στόχος του προγράμματος είναι η ένταξη των αδύνατων μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία χωρίς πρόσθετη οικονομική επιβάρυνση για τις οικογένειες.

- Το εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης λειτουργεί με στόχο την ένταξη των αλλοδαπών, παιδιών μεταναστών, καθώς και τσιγγανοπαίδων μέσα στη σχολική κοινότητα, αφού η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας τα εμποδίζει να παρακολουθήσουν ικανοποιητικά τα μαθήματά τους και τα οδηγούν στη σχολική εγκατάλειψη.

- Σύμφωνα με την Φ1Ο/20/Γ1/708/07-09-1999 Υπουργική Απόφαση, λειτουργούν Φροντιστηριακά Τμήματα και Τάξεις Υποδοχής, ένα ευέλικτο σχήμα θεσμικής και διδακτικής παρέμβασης που στοχεύει στην ομαλή και ισόρροπη ένταξη των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με εντατικά προγράμματα για τη μαθησιακή προετοιμασία και την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας.

- Η δυνατότητα εγγραφής παρέχεται σε όλους τους αλλοδαπούς μαθητές, χωρίς διακρίσεις. Επίσης, οι αλλοδαποί μαθητές διευκολύνονται στην ένταξή τους στη μαθησιακή διαδικασία με την απαλλαγή από τη βαθμολογία στα μαθήματα της Αρχαίας και Νεοελληνικής γλώσσας και με την προφορική εξέταση στα υπόλοιπα μαθήματα, για τον πρώτο χρόνο φοίτησής τους. Στο ελληνικό σχολείο, ενώ παρέχονται παρόμοιες διευκολύνσεις για το δεύτερο έτος φοίτησής τους. Ταυτόχρονα, οι μαθητές αυτοί προάγονται ή απολύονται με χαμηλότερη βαθμολογική βάση (Π.Δ. 182/84 αρθ. 3, Π.Δ. 60/2006 αρθ. 34).

- Τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) επεκτείνονται και στελεχώνονται άρτια για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών.

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

Όσον αφορά στην σχολική διαρροή σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το στρατηγικό πλαίσιο «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», προτείνουν στα κράτη-μέλη έναν αριθμό στόχων στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ένας από αυτούς που αφορά στην καταπολέμηση της σχολικής διαρροής επιδιώκεται για το 2030 να κατέβει κάτω από το 10%. Το όριο του ευρωπαϊκού ποσοστού της σχολικής διαρροής που το 2000 ήταν 17,6% και το 2010 14,10% (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, 2013 “Εργοτάξιο στην Εκπαίδευση). Κάθε δέκα έτη τίθεται ως στόχος να μειωθεί ακόμα περισσότερο ο μέσος όρος της σχολικής διαρροής.

Σύμφωνα με το Σχέδιο Πρότασης για την “Υλοποίηση Δράσεων για την Εκπλήρωση της θεματική της εκ των προτέρων αιρεσιμότητας” του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π, 2015) η σύσταση του Συμβουλίου της 28 Ιουνίου 2011 θέτει ως όρο στις χώρες-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης να εφαρμόσουν μια ολοκληρωμένη στρατηγική για την μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, η οποία θα πρέπει να περιέχει συγκεκριμένους, σαφείς και μετρήσιμους στόχους και σημεία αναφοράς για κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης και ομάδα ηλικιών, με χρονοδιαγράμματα εφαρμογής και εργαλεία για την παρακολούθηση της προόδου. Επίσης, πρέπει να εφαρμοστεί και στρατηγική για την μεταφορά πόρων και ευκαιριών στις μειονεκτούσες περιοχές με ολοκληρωμένες παρεμβάσεις που στόχο έχουν την αντιμετώπιση των εδαφικών ανισοτήτων.

Βέβαια θα πρέπει να τονίσουμε πως όπως και στην περίπτωση του ορισμού της σχολικής διαρροής, έτσι και στην διαμόρφωση ενός κοινώς αποδεκτού μοντέλου ταυτοποίησης και μέτρησης του φαινομένου υπάρχουν δυσκολίες. Το γεγονός αυτό δημιουργεί δυσκολίες τόσο στον ορισμό και την καταγραφή των αιτιών αλλά και στην δημιουργία ενός σχεδίου παρέμβασης.

Το μέσο ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου έχει μεγάλες διαφορές μεταξύ των μελών κρατών. Επτά εκ των μελών έχουν ήδη επιτύχει το 10% (Αυστρία, Τσέχικη Δημοκρατία, Φινλανδία, Λιθουανία, Πολωνία, Σλοβακία και Σλοβενία) ενώ τα τρία κράτη μέλη που έχουν ποσοστό μαθητικής διαρροής υψηλότερα από 30% είναι η Μάλτα, Πορτογαλία και Ισπανία. Η Φινλανδία, η Ισπανία και η Σουηδία έχουν μειωμένους συντελεστές σχολικής διαρροής σε σύγκριση με το 2000. Η Ρουμανία, η Μάλτα, η Ιταλία, η Κύπρος και η Πορτογαλία που είναι χώρες με υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στατιστικά παρουσιάζουν μειώσεις. Ακόμη, μειωμένα ποσοστά εμφανίζονται και σε χώρες οι οποίες είχαν ήδη χαμηλά ποσοστά, όπως η Λιθουανία, το Λουξεμβούργο, οι Κάτω Χώρες και η Πολωνία (Κουρουτσίδου,

2012).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με σχετικά πρόσφατη έκθεση επιτροπής του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, περισσότεροι από 6 εκατομμύρια νέοι Ευρωπαίοι πολίτες μπορούν να καταταχθούν στους “πρόωρα εγκαταλείποντες” (*early school leavers*) με τα ποσοστά να κυμαίνονται διαφορετικά ανά χώρα. Ξεκινώντας από την Ισπανία (26,5%), την Πορτογαλία (23,2%) και τη Μάλτα (33,5%) που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, ενδιάμεσες χώρες, όπως η Ιταλία (18,2%), το Ηνωμένο Βασίλειο (15%) και η Ρουμανία (17,5%), που επίσης κινούνται σταθερά πάνω από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, ενώ χώρες, όπως η Αυστρία, η Δανία, η Φινλανδία, η Σουηδία, η Ολλανδία, το Λουξεμβούργο, η Τσεχία και η Σλοβακία παρουσιάζουν ποσοστά κάτω ακόμα και από τον επιδιωκόμενο μέσο στόχο του 10%, που η Ε.Ε. έχει θέσει μέχρι το 2020. Μια από τις άμεσες και παράλληλα ανησυχητικές συνέπειες του φαινομένου της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, σε όλη την Ευρώπη, είναι η περίπτωση των νέων, ηλικίας 16-29 (οι ονομαζόμενοι NEETs Not in Education, Employment, or Training_ που βρίσκονται εκτός εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης (ΙΕΠ, 2015).

Το 2009 μόνο το 48% των ατόμων που εγκατέλειψαν πρόωρα την εκπαίδευση στη Ε.Ε. είχε απασχόληση ενώ το υπόλοιπο 52% ήταν άνεργο ή εκτός αγοράς εργασίας. Από τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. το υψηλότερο ποσοστό των απασχολούμενων -ανάμεσα στα άτομα που εγκατέλειψαν πρόωρα την εκπαίδευση- καταγράφηκε στην Μάλτα, την Πορτογαλία, την Ολλανδία και την Κύπρο. Αντίθετα στην Σλοβακία (80%), την Βουλγαρία (73%) και την Ουγγαρία (71%) είναι ιδιαίτερα υψηλό το ποσοστό ανεργίας των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση (Eurostat: Labour Force Survey, 2009).

Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου διαφοροποιείται ποσοστικά ανάμεσα στα δύο φύλα. Κατά μέσο όρο στην Ε.Ε. Το 17% του ανδρικού πληθυσμού ηλικίας 18-24 έχει ολοκληρώσει την φοίτησή του μόνο έως και το τέλος της κατώτατης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ποσοστό για τις γυναίκες αντιστοιχεί στο 13% (Κουρουτσίδου, 2012).

Παρόλο που εντοπίζονται μεγάλες διαφορές ανάμεσα στις ευρωπαϊκές χώρες ως προς τα ποσοστά σχολικής διαρροής σε ότι αφορά το φύλο είναι σχεδόν πάντα τα αγόρια που σε υψηλότερο ποσοστό δεν συνεχίζουν το σχολείο. Μόνο σε λίγες χώρες (Βουλγαρία, Ρουμανία και Δημοκρατία της Τσεχίας) είναι περίπου ίδια τα ποσοστά ανάμεσα στα δύο φύλα. Η Τουρκία ξεχωρίζει διότι η πλειονότητα των ατόμων που εγκαταλείπουν από το σχολείο είναι κορίτσια. Στην υπόλοιπη Ευρώπη συμβαίνει κατά κόρον το αντίστροφο. Μάλιστα στην Ισπανία, την Κύπρο και την Πορτογαλία υπάρχει απόκλιση μεγαλύτερη του 10% ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως προς την σχολική διαρροή. Ωστόσο το ποσοστό της απόκλισης στο μέσο όρο των χωρών την Ε.Ε φτάνει το 4% (με τα αγόρια φυσικά να εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά). Οι χώρες με μεγάλο ποσοστό

σχολικής διαρροής είναι η Ισπανία, η Μάλτα, η Πορτογαλία, η Ισλανδία, με περισσότερο από το 25% των ανδρών και από το 20% των γυναικών. Οι χώρες με χαμηλό ποσοστό σχολικής διαρροής όπως η Τσεχική Δημοκρατία, η Πολωνία, η Σλοβενία, η Σλοβακία και η Φινλανδία με ποσοστό 5%-10% στους άνδρες και 3%-6% στον γυναικείο πληθυσμό (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009 στο Κουρουτσίδου, 2012).

Μολονότι τα ποσοστά της σχολικής διαρροής δείχνουν να ανταποκρίνονται στους στόχους που έχει θέσει η Ε.Ε. και να μειώνονται, υπάρχουν ορισμένες κοινωνικές ομάδες που πλήττονται εντονότερα. Πρόκειται για ομάδες που ανήκουν σε μη προνομιούχα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, άτομα με αναπηρίες, μετανάστες και εθνοτικές ομάδες. Το ποσοστό των μεταναστών που εγκαταλείπουν πρόωρα την υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ε.Ε. για το έτος 2009 είναι διπλάσιο σε σχέση με τους ημεδαπούς (26,4 % έναντι 13,1%). Στην Ελλάδα, την Ισπανία και την Ιταλία πάνω από το 40% των μεταναστών έχει εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο. Σε χώρες όπως η Πορτογαλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Νορβηγία παρουσιάζονται μικρότερα ποσοστά διαφοροποίησης στη σχολική διαρροή. Το ποσοστό της σχολικής διαρροής είναι ακόμα υψηλότερο για τους πληθυσμούς των ρομά, που μπορούμε να πούμε πως είναι η πλέον αποκλεισμένοι από το κέντρο της κοινωνίας καθώς αντιμετωπίζουν έντονα διακρίσεις εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, έχουν λιγότερες ευκαιρίες να συμμετέχουν σε αυτό και δεν υπάρχουν μη τυπικές μορφές εκπαίδευσης πέραν της υποχρεωτικής τη στιγμή που ο παράγοντας της οικογένειας δεν είναι καθόλου υποστηρικτικός (Κουρουτσίδου, 2012).

Πέρα από τις μακροπρόθεσμες συνέπειες στην κοινωνική συνοχή, στην αύξηση της ανεργίας και σε όσους άλλους κοινωνικούς τομείς έχουν αναφερθεί παραπάνω, το άμεσο κόστος της εγκατάλειψης του σχολείου υπολογίζεται από 1 ως 2 εκατομμύρια ευρώ ανά πολίτη (αναλόγως τη χώρα) στη διάρκεια της ζωής του (ΙΕΠ, 2015). Για παράδειγμα, στο άρθρο των Christinat και Gilles «*Εκπαιδευτικές συμμαχίες και σχολική διαρροή*» (2013) στο Παπαχριστοπούλου (2016) γίνεται μια σύντομη αναφορά στο θέμα της σχολικής διαρροής στις χώρες της Ευρώπης και τον Καναδά, τονίζοντας την οικονομική του διάσταση. Βλέπουμε πως τα κράτη καλούνται να καλύψουν το κόστος της έλλειψης κατάρτισης των ατόμων που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα την εκπαίδευση ένα κόστος υπέρογκο ανά άτομο το έτος (π.χ. ως και 46.000 δολάρια στον Καναδά ή ως 10.000 ευρώ στην Ελβετία). Το γεγονός αυτό αποτελεί έναν επιπλέον λόγο για πανευρωπαϊκή κινητοποίηση επίλυσης του φαινομένου, που θεωρείται από τους συγγραφείς του άρθρου ως μια αποτυχία του δημοκρατικού σχολείου, που θα έπρεπε να επιτρέπει στον καθένα να μορφωθεί και να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένος για να εισέλθει στην ενεργή επαγγελματική ζωή.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι το θέμα καταγραφής και παρέμβασης στην μαθητική διαρροή αποτελεί άμεση προτεραιότητα. Αν και αναγνωρίζεται ότι στον τομέα της εκπαίδευσης έχει

γίνει σημαντική πρόοδος τα τελευταία χρόνια, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τοποθετεί το φαινόμενο της μη συμπλήρωσης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών βαθμίδων (early school leavers) από τους μαθητές ως ζήτημα μείζονος σημασίας.

ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΕ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

Είναι σημαντικό να καταγράψουμε τις παρεμβάσεις που λαμβάνουν χώρα στα μέλη-κράτη της Ε.Ε με σκοπό τον περιορισμό της σχολικής διαρροής αλλά και την βελτίωση της εκπαίδευσης.

Στο τεύχος 3/2012 της Αναφοράς CESifo DICE - Database for Institutional Comparisons in Europe ης Γερμανικής Εταιρείας για την Προαγωγή της Οικονομικής Έρευνας στο ΙΕΠ (2015) που δημιουργήθηκε από το Τμήμα Οικονομικών του Πανεπιστημίου του Μονάχου και το Ινστιτούτο Ifo καταγράφονται μια σειρά από συγκεκριμένες εθνικές πολιτικές Ευρωπαϊκών χωρών που στοχεύουν στην αντιμετώπιση του προβλήματος της σχολικής διαρροής. Η Αναφορά υποστηρίζει ότι "με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία για την αποτελεσματικότητα των διαφόρων μέτρων, τα επιτυχημένα μέτρα χαρακτηρίζονται από την πολυεπίπεδη προσέγγιση στο ζήτημα (συνδυάζοντας ενδοσχολικούς, εξωσχολικούς και συστημικούς παράγοντες)".

Όπως επισημαίνεται στην Αναφορά, ένα σημαντικό εμπόδιο που έπρεπε να ξεπεράσουν πολλές χώρες, πριν σχεδιάσουν επαρκείς πολιτικές ήταν η έλλειψη αξιόπιστων δεδομένων. Ένας τρόπος αντιμετώπισης του προβλήματος αυτού που επιλέγουν αρκετές χώρες είναι ότι : "σχεδιάζουν να δημιουργήσουν λεπτομερείς βάσεις δεδομένων οι οποίες θα τους δώσουν τη δυνατότητα να συγκεκριμενοποιήσουν ακριβώς ποιοι μαθητές αποφασίζουν να διαρρεύσουν και, σε κάποιες περιπτώσεις, να συμπεριλάβουν τους ακριβείς λόγους γι' αυτή την ενέργεια. Παραδείγματα είναι η βάση 'Dropout Explorer' στην Ολλανδία, ο Ατομικός Αριθμός Μαθητή στο Ηνωμένο Βασίλειο και η έρευνα Life Course Survey στην Ουγγαρία." (CESifo, 2012: 81 στο ΙΕΠ, 2015).

Παραδείγματα πολιτικών προληπτικών μέτρων αντιμετώπισης της Πρόωρης Εγκατάλειψης του Σχολείου σε διάφορες χώρες, όπως καταγράφονται στην Αναφορά της European Commission (2012), παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας - Παραδείγματα πολιτικών προληπτικών μέτρων αντιμετώπισης της Πρόωρης Εγκατάλειψης του Σχολείου:

Χώρα	Προληπτικό μέτρο	Περιγραφή
Αυστρία	Οικογένειες και Σχολεία Μαζί	Πρόγραμμα ενδυνάμωσης της οικογένειας και της γονεϊκής συμμετοχής για να βοηθηθούν τα παιδιά να επιτύχουν στο σχολείο. Εντοπισμός και ένταξη γονέων μέσω κατ' οίκον επισκέψεων. Ομαδικές συνεδρίες οικογενειών και παρακολούθηση από το προσωπικό του Κέντρου FAST
Δανία	Μείωση του αριθμού μαθητών στην τάξη	Μείωση της αναλογίας εκπαιδευτικών / μαθητών σε τάξεις του 8ου έτους
	Κέντρα Καθοδήγησης Νέων	Παρέχουν καθοδήγηση σε νέους κάτω των 24 ετών κατά τη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας
	Σχολεία Παραγωγής (Production Schools)	Παρέχουν σε νέους κάτω των 25 ετών που δεν έχουν ολοκληρώσει την εγκύκλια εκπαίδευση μια διαφορετική εμπειρία μέσω της πρακτικής εργασίας εντός μιας δεμένης, πραγματικής κοινότητας εργασίας

Εσθονία	Πρόγραμμα KUTSE	Επιδιώκει να προσελκύσει μαθητές που διέρρευσαν από την επαγγελματική εκπαίδευση ώστε να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους δημιουργώντας πρόσθετες θέσεις σπουδών, προωθώντας μια καμπάνια που επιδιώκει να προσελκύσει
Γαλλία	Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Zones d'Education Prioritaire)	Παροχή πόρων στα σχολεία σε περιοχές προτεραιότητας, με βάση τον αριθμό των μαθητών που προέρχονται από μειονεκτούντα στρώματα.
	Μικρο-Λύκεια (Micro Lycées)	Μόνιμες δομές συνδεδεμένες με τα δευτεροβάθμια σχολεία οι οποίες προσφέρουν δυνατότητες σε άτομα που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο να τελειώσουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
Φινλανδία	Πρώιμη τοποθέτηση σε εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	Τοποθέτηση μαθητών σε προσδιορισμένα ξεχωριστά τμήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα οποία συνήθως εξειδικεύονται είτε στη γενική είτε την επαγγελματική εκπαίδευση, πριν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
Γερμανία	Συμμετοχή στα σπορ	Συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες
	Οικογένειες και Σχολεία Μαζί	Βλέπε παραπάνω.
	Πρώιμη τοποθέτηση σε εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	Τοποθέτηση μαθητών σε προσδιορισμένα ξεχωριστά τμήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα οποία συνήθως εξειδικεύονται είτε στη γενική

		είτε την επαγγελματική εκπαίδευση, πριν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
	Bildungsketten	Βελτίωση της μετάβασης μεταξύ σχολείου και επαγγελματικής εκπαίδευσης μέσω ατομικής συμβουλευτικής καθοδήγησης και βοήθειας.
Ουγγαρία	Life Course Survey	Διεξάγεται κάθε χρόνο από το 2006 και παρακολουθεί την σχολική διαδρομή 10.000 μαθητών. Η έρευνα συλλέγει πληροφορίες για την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση, την εθνότητα / ιθαγένεια, το οικογενειακό υπόβαθρο και τους λόγους διαρροής.

	Κέντρα Tanoda	Επιπλέον υποστήριξη για μειονεκτούντα παιδιά (κυρίως, αλλά όχι αποκλειστικά Ρομά) και νέους με στόχο να ολοκληρώσουν το σχολείο.
Ιρλανδία	Πρόγραμμα Ολοκλήρωσης του Σχολείου	Το πρόγραμμα υλοποιείται σε συνεργασία με τα σχολεία, τους γονείς και τις τοπικές κοινότητες, στοχεύοντας κάθε άτομο ξεχωριστά και προσφέροντας υποστήριξη όσο πιο νωρίς γίνεται.
	YouthReach	Προωθεί την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη και αυξάνει την αυτοεκτίμηση, την ανεξαρτησία και την ενεργό πολιτεϊότητα των ατόμων 15-20 ετών που έχουν εγκαταλείψει το κύριο σχολείο χωρίς με φτωχά ή χωρίς καθόλου προσόντα.
Ιταλία	Πρώιμη τοποθέτηση σε εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	Βλέπε παραπάνω
Λουξεμβούργο	Τοπικές Δράσεις για τους Νέους (Action Locale Pour Les Jeunes)	Συναντήσεις με νέους που έχουν διαρρεύσει από το σχολείο και υποστήριξη για να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές προοπτικές τους.
Ολλανδία	Οικογένειες και Σχολεία Μαζί	Βλέπε παραπάνω
	Πρώιμη τοποθέτηση	Βλέπε παραπάνω

σε εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	
Σύμφωνα Διαρροής (Dropout Covenants)	Οικονομικά κίνητρα σε περιοχές για να μειώσουν τον αριθμό των διαρρεόντων: Το Υπουργείο Παιδείας προσέφερε στις συγκεκριμένες τοπικές αυτοδιοικήσεις 2000 €για καθένα άτομο που μειώνεται η διαρροή.
Dropout Explorer (ή Παρατηρητήριο της Πρόωρης Εγκατάλειψης του Σχολείου)	Βασισμένο στον ατομικό αριθμό μαθητή, ο οποίος επιτρέπει την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής εξέλιξης όλων των μαθητών, παρέχει αξιόπιστα δεδομένα για τη σχολική διαρροή σε όλα τα επίπεδα. Στο συνολικό επίπεδο τα ατομικά δεδομένα συνδέονται με τα κοινωνικο-οικονομικά δεδομένα κατά περιφέρεια, πόλη ή διαμέρισμα.

Νορβηγία	Αποδεικτικό Πρακτικής	Ζετές πρόγραμμα που βασίζεται στην πρακτική για την ανώτερη δευτεροβάθμια. Δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αφήσουν την ανώτερη δευτεροβάθμια νωρίτερα με τη δυνατότητα να επανέλθουν.
Ρωσία	Οικογένειες και Σχολεία Μαζί	Βλέπε παραπάνω
Ισπανία	Πρόγραμμα PROA	Το Πρόγραμμα παρέχει επιπλέον πόρους σε εκπαιδευτικά ιδρύματα για να αντιμετωπίσουν τις ανισότητες στην εκπαίδευση και να αποτρέψουν τον κοινωνικό αποκλεισμό.
Σουηδία	Πρώιμη τοποθέτηση σε εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	Βλέπε παραπάνω
	Ενιαία Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση	Μεταρρύθμιση της Ενιαίας ΤΕΕ στη δεκαετία του 1990 για τη μείωση των διαφορών ανάμεσα στην ακαδημαϊκή και την επαγγελματική κατεύθυνση. Επιμήκυνση και ουσιαστική αύξηση του ακαδημαϊκού περιεχομένου της ΤΕ κατεύθυνσης.
Ελβετία	Πρώιμη τοποθέτηση σε εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	Βλέπε παραπάνω
Ηνωμένο Βασίλειο	Οικογένειες και Σχολεία Μαζί	Βλέπε παραπάνω
	Πρώιμη τοποθέτηση σε	Βλέπε παραπάνω

εκπαιδευτική διαδρομή (Early Tracking)	
Ατομικός Αριθμός Μαθητή	Παρόμοια δράση με την Ολλανδική
EMA – Επίδομα Εκπαιδευτικής Υποστήριξης (Educational Maintenance Allowance)	Δοκιμαστική υπό όρους πληρωμή μετρητών σε νέους 16-18 ετών για να παραμείνουν στην εκπαίδευσης πλήρους προγράμματος (full-time education).

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Έρευνες στην Ελλάδα ανά τα χρόνια για την σχολική διαρροή.

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, στην Ελλάδα φάνηκε να υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα από διάφορους φορείς τόσο σε κρατικό όσο και σε ιδιωτικό επίπεδο. Υπάρχουν στοιχεία που πρωτοσυλλέχθησαν και αξιοποιήθηκαν και άλλα που η χρήση τους έγινε δευτερογενώς και σε διαφορετικά επίπεδα με μια εκτενέστερη πια ανάλυση. Στην πρώτη κατηγορία ερευνών διακρίνονται τρεις κατηγορίες ανά χρονικές περιόδους.

A. Αποσπασματικές έρευνες

Οι πρώτες έρευνες εστιάζουν σε συγκεκριμένες περιοχές, όπως στον Πειραιά, στα Ιωάννινα, στα Λιόσια και στα Δωδεκάνησα, σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες, όπως σε μουσουλμανόπαιδες ή σε συγκεκριμένες επαγγελματικές ομάδες, όπως στους μαθητές τεχνικής εκπαίδευσης και άρχισαν να καταγράφουν την ύπαρξη και την βαρύτητα του προβλήματος.

B. Έρευνες με λήψη πρωτογενών στοιχείων

Την δεκαετία του 1990 γίνεται ανάθεση στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο να γίνουν πιο συστηματικές έρευνες με δείγμα μαθητές Γυμνασίου και στη συνέχεια και Λυκείων και ΤΕΕ. Έγιναν τρεις κύριες διαδοχικές απογραφικές έρευνες.

- Η πρώτη έρευνα γίνεται το 1994 και καταγράφει ποσοτικά την διαρροή των μαθητών της Α Γυμνασίου τα έτη 1987 μέχρι 1991.

- Η δεύτερη γίνεται το 2000-2001 , έχει κοινά μεθοδολογικά στοιχεία με την πρώτη, με σκοπό την σύγκριση των αποτελεσμάτων των μαθητών 1997-1998.

- Η τρίτη έρευνα που έγινε το 2000-2001 είχε επίσης κοινά στοιχεία με μια επέκταση στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στα Λύκεια -ΤΕΕ. Σκοπός και των τριών ήταν η καταγραφή του μεγέθους της σχολικής διαρροής, να γίνει συσχέτιση ανάλογα με την τάξη, το φύλο, το νομό, την αστικότητα, να φανεί η διαχρονική εξέλιξη της και τέλος να υπάρξει ένας παραλληλισμός με τα ποσοστά της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Επιπλέον δρομολογείται και μπαίνει σε πράξη μία έρευνα της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής με τίτλο: «Ειδική Έρευνα για τη Μετάβαση από την Εκπαίδευση στην Αγορά Εργασίας». Στόχος της έρευνας είναι να συλλεχθούν στοιχεία, τόσο αξιόπιστα ώστε να μπορούν να συγκριθούν με μεγαλύτερη εγκυρότητα με αυτά της Ε.Ε. Η διαφορά με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είναι πως το πρώτο αναφέρεται στη συμπεριφορά μιας συγκεκριμένης σχολικής γενιάς από έτος σε έτος ενώ η ΕΛΣΤΑΤ καταγράφει δειγματοληπτικά κάθε τρίμηνο ποσοστά μαθητών (18-24), που δεν έχουν

ολοκληρώσει την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και δεν συμμετέχουν σε άλλο πρόγραμμα εκπαίδευσης-κατάρτισης. Παρά τον σκοπό της η έρευνα δεν κατάφερε να δημιουργήσει μια απόλυτη σύγκριση λόγω των διαφορών στην μεθοδολογία καθώς στην Ελλάδα για παράδειγμα καταγράφονται (δειγματοληπτικά) νοικοκυριά και άτομα που ζουν μέσα σε αυτά. Στη Σουηδία, λόγω καλύτερα οργανωμένων καταλόγων πληθυσμού, η δειγματοληψία μπορεί να γίνει τηλεφωνικά. Επίσης, στη μελέτη της ΑΣΠΑΙΤΕ, στο πλαίσιο του COMENIUS, με τίτλο : «Πρόληψη της Πρόωρης Εγκατάλειψης του σχολείου» γίνεται έρευνα που καταγράφει τα πρωτογενή στοιχεία από ανθρώπους της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς , μαθητές, γονείς. Τέλος έγινε μια έρευνα για τους Μουσουλμάνους μαθητές της Θράκης με στόχο την καταγραφή των ποσοστών της διαρροής, στοιχεία μαθητών και τοποθετήσεις εκπαιδευτικών.

Γ. Έρευνες με δευτερογενή επεξεργασία υπαρχόντων στοιχείων

Σε μια αρκετά διαφορετική βάση το Ινστιτούτο της ΓΣΕΕ, κάνει χρήση των πρωτογενών δεδομένων για την εγκατάλειψη στην εκπαίδευση αναφερόμενο στο ποσοστό των μαθητών που μετά την εγγραφή τους σε συγκεκριμένη βαθμίδα παρέμειναν σε αυτή ως την λήξη της σχολικής περιόδου. Επίσης, η θεωρητική εργασία του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με τίτλο: «Πολιτικές και οικονομικές επιπτώσεις της σχολικής διαρροής σε τοπικό επίπεδο. Ζητήματα συμμετοχής σε πολιτικούς θεσμούς και ένταξης στην αγορά εργασίας», περιέχει μια σύντομη αναφορά στο θέμα της σχολικής διαρροής και εξετάζει το ρόλο του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας ως θεραπευτικού θεσμού .

Αποτελέσματα Ερευνών Και Σχετικές Συσχετίσεις

Έρευνα του 2008 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο:

Μαθητική διαρροή κατά τάξη:

Και στους τρεις τύπους σχολείου (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ), η μαθητική διαρροή εκδηλωνόταν κυρίως την πρώτη χρονιά της.

- Στο γυμνάσιο το 80% του συνόλου της μαθητικής διαρροής οφειλόταν σε εκείνους που δεν παρουσιάστηκαν καθόλου και σε εκείνους που διέρρευσαν στην Α΄ τάξη.

- Στα ΤΕΕ, όπου περίπου το 77% του συνόλου της μαθητικής διαρροής οφειλόταν σε εκείνους που διέρρευσαν στην Α΄ τάξη.

- Στο Ενιαίο Λύκειο η διαρροή στην Α΄ τάξη επί του συνόλου της διαρροής έπεφτε στο 54%.

Η συνολική διαρροή στον ανώτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανερχόταν σε 8,33% ποσοστό μικρότερο του 9,76% που καταγράφηκε στην έρευνα του 2001-2003.

Μαθητική διαρροή κατά βαθμίδα εκπαίδευσης:

Το φαινόμενο εντοπιζόταν κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σχεδόν το 20% των νέων ηλικίας 15 ετών εξακολουθούσαν να αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες σε ό,τι αφορά την ανάγνωση, με καμία ύπαρξη προόδου από το 2000, ως προς το κριτήριο αναφοράς της ΕΕ να μειωθεί ο αριθμός τους κατά ένα πέμπτο.

Μαθητική Διαρροή και Φύλο:

- Στην ΕΕ το 16,3% των αγοριών εγκατέλειπαν πρόωρα το σχολείο σε σύγκριση με το 12,5% των κοριτσιών.

- Στην Ελλάδα τα αγόρια στο Γυμνάσιο, στο Ενιαίο Λύκειο και στα ΤΕΕ σε όλες τις περιοχές (αστικές, ημιαστικές, αγροτικές) Ελλάδας διέρρεαν σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα κορίτσια.

- Η διάσταση ανάμεσα στα φύλα είναι πιο έντονη σε αγροτικές περιοχές.

- Φαίνεται τα αγόρια να αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες τόσο στην προσαρμογή στο σχολικό περιβάλλον όσο και στις επιδόσεις τους.

Χωροταξική διάσταση-Γεωγραφική Περιφέρεια & Μαθητική Διαρροή:

- Εμφανίζεται μικρότερο ποσοστό σχολικής διαρροής στο Γυμνάσιο σε αστικές περιοχές.

- Ο νομός Αττικής διαφέρει καθώς φαίνεται πως 4 στους 10 μαθητές που διέρρευσαν βρίσκονται στην Περιφέρεια Αττικής με ποσοστό 7,77% όταν το μέσο όρο είναι 6,51.

- Δυτική Αττική (15,09%).

- Στην Κρήτη, στην Αττική και στα Ιόνια Νησιά, όπου και στο Γυμνάσιο και στο Ενιαίο Λύκειο καταγράφηκαν ποσοστά υψηλότερα από τους αντίστοιχους εθνικούς μέσους όρους.

- Ευνοϊκή κατάσταση ήταν στο Βόρειο Αιγαίο, στην Ήπειρο, στη Θεσσαλία, στη Λοιπή Στερεά και Εύβοια, στην Κεντρική Μακεδονία και στη Δυτική Μακεδονία, όπου τόσο στο Γυμνάσιο όσο και στο Ενιαίο Λύκειο καταγράφηκε μαθητική διαρροή μικρότερη από τους αντίστοιχους εθνικούς μέσους όρους.

- Ιδιόμορφη ήταν η κατάσταση στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη, όπου παρουσιαζόταν η υψηλότερη μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο (9,36%), ενώ καταγράφηκε ένα από τα χαμηλότερα ποσοστά διαρροής στο Ενιαίο Λύκειο (1,8%).

Παραπάνω παρατέθηκαν έρευνες που κάνουν για εκτενέστερη ανάλυση με συσχετισμούς όπως αυτό του φύλου, τις περιοχές και άλλα. Τα πιο πρόσφατα αποτελέσματα δείχνουν πτώση της σχολικής διαρροής σε σχέση με παλαιότερα. Σύμφωνα με αυτά, το ποσοστό μαθητών που το 2014-15 φοιτούσαν στη Γ' Γυμνασίου και δε συνέχισαν τη φοίτησή τους στην Α' Λυκείου, ανέρχεται στο 3,84%. Σύμφωνα με στοιχεία του ΙΤΥΕ – Διόφαντος, τα οποία διαβιβάστηκαν στη Βουλή ως συνοδευτικό έγγραφο γραπτής απάντησης του υπουργού Παιδείας Νίκου Φίλη:

- Οι περιοχές με τη μεγαλύτερη σχολική διαρροή από τη Γ Γυμνασίου στην Α' Λυκείου είναι τα Δωδεκάνησα και η Ροδόπη με ποσοστό 8,37% και 8,02% αντίστοιχα.

- Πάνω από το γενικό μέσο όρο του 3,84% βρίσκονται 12 περιοχές.

- Τα χαμηλότερα ποσοστά σχολικής διαρροής εντοπίζονται σε Πέλλα, Φλώρινα, Σάμο, Καρδίτσα, Κοζάνη.

Σε Αττική και Θεσσαλονίκη το ποσοστό διαμορφώνεται στο 4,85% και 4,25%.

Σχολική διαρροή ανά περιοχή και ποσοστά

Σύμφωνα με την έρευνα της PLANET A.E (2007):

(α) Περιφέρειες με υψηλό δείκτη σχολικής διαρροής: 7,34%-9,64%

Κρήτης

Αν. Μακεδονίας & Θράκης:

(β) Περιφέρειες με μέσο δείκτη σχολικής διαρροής: 5,03%-7,34%

Πελοποννήσου

Ιονίων Νήσων

Νοτίου Αιγαίου

Αττικής

Δυτικής Ελλάδας

Β. Αιγαίου

Κεντρικής Μακεδονίας

(γ) Περιφέρειες με χαμηλό δείκτη σχολικής διαρροής: 2,73%-5,03%

Δυτικής Μακεδονίας

Ηπείρου

Θεσσαλίας

Στερεάς Ελλάδας

Συγκριτικά ανά τα έτη τα ποσοστά σχολικής διαρροής όπως αναφέρονται στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2014):

Άτομα 18-24 ετών που εγκαταλείπουν το σχολείο		
Έτος	Ποσοστό	Αριθμός
2014	9%	68.165
2013	10,1	76.342
2012	11,3	87.317
2011	12,9%	100.399
2010	13,5%	109.115
2009	14,9%	123.962
2008	15,1%	129.341
2007	15,2%	135.209
2006	15,7%	146.195
2005	16,7%	161.107
2004	17,9%	178.375
2003	19,3%	193.769

ΑΙΤΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Οι Θεωρητικές Ερμηνείες της Σχολικής Αποτυχίας

Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής αποτελεί ένα μακροχρόνιο φαινόμενο απεμπλοκής από τον εκπαιδευτικό θεσμό. Σημαντικό είναι να αναλύσουμε τα αίτια εκείνα που οδηγούν στην εγκατάλειψη του σχολείου.

Αρχίζοντας, υπάρχουν ουσιαστικά πέντε *θεωρητικές ερμηνείες* της σχολικής αποτυχίας, που είναι βασισμένες στις θεωρίες για τη νοημοσύνη, την πολιτιστική αποστέρηση, την υλική αποστέρηση, το πολιτισμικό κεφάλαιο και την αλληλεπίδραση (Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

Αρχικά, η θεωρία της νοημοσύνης στηρίχθηκε στα αποτελέσματα των τεστ νοημοσύνης από τα οποία φαίνεται ότι τα άτομα των κατώτερων οικονομικοκοινωνικών στρωμάτων παρουσιάζουν χαμηλή επίδοση σε αντίθεση με αυτά των ανώτερων στρωμάτων. Παράλληλα, οι υποστηρικτές της θεωρίας αυτής διαπιστώνουν ότι οι νοητικές ικανότητες κληρονομούνται κατά ένα μεγάλο μέρος. Εντούτοις, αυτή η θεωρία δέχτηκε αρκετή κριτική από τους κοινωνιολόγους, που υποστήριξαν ότι είναι αδύνατο να χωριστούν οι γενετικές επιρροές από τις περιβαλλοντικές (όπως είναι η ένδεια, η εκπαίδευση κ.α.). Επίσης, τα τεστ νοημοσύνης έχουν επικριθεί ως πολιτισμικά προκατειλημμένα. Αυτό σημαίνει ότι δε μπορούν ποτέ να θεωρηθούν ως ουδέτερα, διότι μετρούν μόνο το τι οι ερευνητές της νοημοσύνης ορίζουν ως νοημοσύνη, κάτι που τείνει να απεικονίζει την εμπειρία και τη γνώση της μεσαίας τάξης και όχι όλου του πληθυσμού (Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

Εν συνεχεία, η θεωρία της πολιτισμικής αποστέρησης εντοπίζει την αιτία της εκπαιδευτικής αποτυχίας στο οικογενειακό περιβάλλον. Υπάρχουν τέσσερις παράγοντες είναι κρίσιμοι για την εκπαιδευτική επιτυχία ή αποτυχία: α) οι γονικές αντιλήψεις, β) η ανατροφή και η κοινωνικοποίηση, γ) ο γλωσσικός κώδικας και η χρήση της γλώσσας και δ) οι αξίες. Όπως διαπιστώνει η Epstein (1992), «το βασικό μήνυμα των σχετικών ερευνών είναι ότι η οικογένεια παραμένει ο σημαντικότερος παράγοντας για τη μάθηση, την ανάπτυξη και τη σχολική επιτυχία των παιδιών» (Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

Η θεωρία της πολιτισμικής αποστέρησης συνδέει επίσης τη σχολική επιτυχία με τις δεξιότητες επικοινωνίας. Υποστηρίζει ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης μαθαίνουν τις δεξιότητες αυτές πολύ νωρίτερα από τα παιδιά της εργατικής τάξης. Συνεπώς τα παιδιά της μεσαίας τάξης είναι πιο έμπειρα στο λεκτικό κώδικα και στον τρόπο

σκέψης του σχολείου (που είναι αυτός της μεσαίας τάξης) μια ικανότητα κρίσιμη για την εκπαιδευτική επιτυχία. Τη σχέση ανάμεσα στον κοινωνικό-οικονομικό παράγοντα και τις γλωσσικές επιδόσεις του παιδιού επεξεργάστηκε ερευνητικά και θεωρητικά ο Bernstein. Η αδυναμία του λόγου των παιδιών από τα χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα συνθέτει το φαινόμενο που ο Bernstein ορίζει ως «περιορισμένο γλωσσικό κώδικα επικοινωνίας» γεγονός που έχει σημαντικά δυσμενείς επιπτώσεις τόσο στη γλωσσική συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο όσο και στη μάθηση (Βρύζας 1992 Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

Οι Wedge και Prosser (1973), υπέρμαχοι της θεωρίας της υλικής αποστέρησης, έχουν τεκμηριώσει τα αποτελέσματα της ένδειας στη σχολική επίδοση. Επισήμαναν ότι σε ένα φτωχό περιβάλλον τα παιδιά είναι πιθανότερο να πάσχουν από ασθένειες, να παθαίνουν συχνότερα ατυχήματα, να εμφανίζουν προβλήματα ομιλίας και μαθησιακές δυσκολίες. Η πενία δημιουργεί πιεστικές συνθήκες διαβίωσης για όλα τα μέλη της οικογένειας και συχνά προοιωνίζει τη στέρηση των μορφωτικών αγαθών για τα παιδιά που μεγαλώνουν σε φτωχές πολυμελείς και οικονομικά υποβαθμισμένες οικογένειες (Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

Ο Pierre Bourdieu (1993), υπέρμαχος της θεωρίας του πολιτισμικού κεφαλαίου, υποστηρίζει ότι η χαμηλή σχολική επίδοση της εργατικής τάξης δεν έχει καμία σχέση με την κουλτούρα της εργατικής τάξης. Θεωρεί ότι το πρόβλημα πρέπει να αποδοθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα που υποτιμά τη γνώση, τις δεξιότητες και την εμπειρία και κατά συνέπεια τον πολιτισμό των μαθητών της εργατικής τάξης. Αυτό δεν είναι απαραίτητως μια σκόπιμη διαδικασία. Είναι απλώς μια συνέπεια του τρόπου που η εκπαίδευση οργανώνεται. Επομένως ο Bourdieu υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση επιβάλλει έναν ιδιαίτερο τύπο πολιτισμού, αυτόν της κυρίαρχης τάξης, που τον αναφέρει ως «συμβολική βία». Υποστηρίζει επίσης ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης εισέρχονται στο εκπαιδευτικό σύστημα έχοντας συγκριτικό πλεονέκτημα και επιτυγχάνουν, επειδή το πολιτιστικό τους υπόβαθρο είναι παρόμοιο με αυτό της κυρίαρχης τάξης. Οι αξίες, οι αντιλήψεις και η συμπεριφορά τους συμπίπτουν με τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών. Ο Bourdieu αναφέρεται σε αυτό το πλεονέκτημα ως «πολιτισμικό κεφάλαιο». Αντιθέτως τα παιδιά της εργατικής τάξης αποτυγχάνουν, γιατί η γνώση και οι αξίες τους εκλαμβάνονται ως κατώτερες και άσχετες σε δυσαρμονία με τη «φύση» του σχολείου (Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

Σύμφωνα με τη θεωρία της αλληλεπίδρασης η Keddie (1973) υποστηρίζει ότι η εκπαιδευτική αποτυχία οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στους αιτιολογικούς προσδιορισμούς της ικανότητας και της ευφυΐας που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός.

Οι αντιλήψεις και οι αξιολογικές κρίσεις των εκπαιδευτικών δεν είναι ουδέτερες και βασίζονται σε υποκειμενικά κριτήρια. Αποτελούν αποτύπωση μιας γενικευμένης και κοινής αίσθησης των εκπαιδευτικών για τη σωστή μαθησιακή συμπεριφορά των μαθητών, ένα στερεότυπο και συνδέεται με παράγοντες , όπως είναι η κοινωνική τάξη και η φυλή. Σε ερευνητικές εργασίες έχει βρεθεί ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μια ξεκάθαρη ιδέα για την ιδανική δουλειά , την επικοινωνία , τη συμπεριφορά στην τάξη και την εμφάνιση του μαθητή και πολλές φορές αυτά τα χαρακτηριστικά τείνουν να είναι σημαντικότερα από τη μαθησιακή ικανότητα. Τα χαρακτηριστικά του ιδανικού μαθητή συμπίπτουν με αυτά της μεσαίας τάξης , ενώ τα παιδιά της εργατικής τάξης τείνουν να αποκλίνουν από αυτά (Παπάνης-Γιαβρίμης 2007 στο Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Ο Μονοδιάστατος Χαρακτήρας Του Εκπαιδευτικού Συστήματος

Εν αντιθέσει με τα περισσότερα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα που η επιλογή των μαθητών που προορίζονται για την ανώτατη εκπαίδευση γίνεται μέσω της διοχέτευσής τους σε διαφορετικά “εκπαιδευτικά κανάλια” στην Ελλάδα η διαδικασία αυτή μέσω της κάθετης διαίρεσης του εκπαιδευτικού συστήματος: Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο - Πανεπιστήμιο (Λευθεριώτου και συν., 2011). Έτσι απόλυτος στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας φαίνεται να είναι η προετοιμασία για την επόμενη βαθμίδα και εν τέλει την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο.

Βλέπουμε πως για πρώτη φορά προτείνεται η δημιουργία ενός (τεχνικοεπαγγελματικού) δικτύου το 1913 όμως η διεύρυνση της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης θεσμοθετείται το 1976 με την οριζόντια διαίρεση της εκπαίδευσης με την δημιουργία των Τεχνικοεπαγγελματικών Λυκείων. Το γεγονός πως η τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση ούτε αναπτύχθηκε ούτε προσέφερε στους αποφοίτους της επαγγελματικά προνόμια ή κοινωνικό κύρος είχε ως αποτέλεσμα ο χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να παραμείνει μονοδιάστατος έως και σήμερα. Ενδεικτικό αυτού είναι τα υψηλά ποσοστά των μαθητών που συμμετέχουν στις εξετάσεις με σκοπό την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια ως πρωτεύουσα επιλογή τους. Η μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση (τεχνικές/επαγγελματικές σχολές, κολέγια σύγχρονων επαγγελμάτων κτλ) φαίνεται να είναι εναλλακτική λύση ύστερα από αποτυχία εισαγωγής στα Ανώτερα/Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Λευθεριώτου και συν., 2011).

Δομή σχολείου και εκπαιδευτικό αποτέλεσμα

Στην ενότητα αυτή, θα εξετάσουμε τη σχέση της οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος με την αποτυχία των παιδιών τα οποία προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα.

Όπως διατυπώνεται στην ιστοσελίδα του υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων ανάμεσα στους στόχους του 2016 όσον αφορά στο “Νέο Σχολείο” είναι και το εξής: *“Τα εφόδια που θα πάρουν από το σχολείο σήμερα, θα είναι οι αυριανές ευκαιρίες τους για κοινωνική πρόοδο και επιτυχία. Και αυτό αφορά όλα τα παιδιά, χωρίς κοινωνικές, οικονομικές, μορφωτικές, θρησκευτικές ή πολιτισμικές διακρίσεις και ανισότητες”*. Ίδιος άξονας δίνεται στην εκπαίδευση από το 1985 με το ν. 1566/85 στον οποίο τονίζεται *“η υπέρβαση της κοινωνικής διαφοροποίησης...η άρση*

των κοινωνικών ανισοτήτων...ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή”. Οι στόχοι αυτοί χρειάζεται να αναλυθούν και να αποδομηθούν έτσι ώστε να δούμε κατά πόσον αυτό το “έξισωτικό” σχολείο προσφέρει πράγματι πρόσβαση σε κάθε βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ο μύθος πως το σχολείο λειτουργεί σαν το Μεγάλο Εξισωτή, σαν ένα θεσμό ο οποίος προσφέρει ίσες ευκαιρίες σε όλους, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους προέλευση να πετύχουν και να προοδεύσουν από τη στιγμή που διαθέτουν το χάρισμα και το σθένος να διακριθούν είναι ιδιαίτερα διαδεδομένος (Καββαδίας - Κάτσικας, 2000). Εφόσον όμως υπάρχει ισότητα ευκαιριών -δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση- στην πρόσβαση γιατί υπάρχουν άτομα που εγκαταλείπουν την υποχρεωτική εκπαίδευση; Οι υποστηρικτές της ιδέας των ισότιμων ευκαιριών στην εκπαίδευση πιστεύουν πως ακόμα και όταν το σχολείο επιλέγει τα άτομα ή τα κατανέμει σε διαφορετικές κοινωνικές θέσεις αυτό γίνεται με αμεροληψία και πνεύμα ισότητας. Εάν υπάρξουν διαφορετικά αποτελέσματα για τους διάφορους μαθητές ενώ οι ευκαιρίες ίσες αυτό συμβαίνει επειδή τα άτομα είναι άνισα. Η αποτυχία έγκειται στα όρια του καθενός. Η αντίληψη της φυσικής ανισότητας έρχεται να συνταιριάξει τις έννοιες της ισότητας των ευκαιριών και της διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων (Κάτσικας, 1991 στο Καββαδίας-Κάτσικας, 2000). Η επιτυχία στο σχολείο είναι ζήτημα θέλησης, προσπάθειας, φυσικών χαρισμάτων και εξυπνάδας.

Στην πράξη η διεκδίκηση της ισότητας ευκαιριών και μέσω αυτής της κοινωνικής κινητικότητας όταν γίνεται ο κύριος στόχος σημαίνει να έχουν όλα τα παιδιά, χάρη στην εκπαίδευση ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε άνισες κοινωνικά θέσεις. Ενώ θέτουμε την αρχή της ισότητας στην εκπαίδευση αποδεχόμαστε σιωπηλά την αρχή της κοινωνικής ανισότητας (Charlot στο Καββαδίας 2000). Αποδεχόμαστε την κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης αλλά και τον κοινωνικό καταμερισμό εργασίας και τις κοινωνικές σχέσεις που συνεπάγεται αυτού (Καββαδίας-Κάτσικας 2000). Δε μπορούμε να μιλάμε για ισότητα στην πρόσβαση στην εκπαίδευση από τη στιγμή που η συνέχειά της, οι εργασιακές και κοινωνικές συνθήκες που έπονται είναι εξ' ορισμού άνισες.

Ένα βασικό χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η απομόνωσή του από την παραγωγική διαδικασία. Αυτό σημαίνει ότι μαθητές που προέρχονται από ομάδες που η μετάδοση των γνώσεων από γενιά σε γενιά συνδέεται με την συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία αλλά και μαθητές οι οποίοι υποχρεούνται να συμμετέχουν για οικονομικούς λόγους πρώιμα στην παραγωγή

δυσκολεύονται να συνδυάσουν την “εσωσχολική” με την “εξωσχολική” ταυτότητα και ζωή τους (Λευθεριώτου και συν., 2011).

Οργάνωση Εκπαιδευτικού Συστήματος

Ένα άλλο ζήτημα είναι το ποιος οργανώνει και σχεδιάζει την εκπαίδευση; Στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες το κράτος έχει το ρόλο του οργανωτή και εγγυητή της εκπαίδευσης. Αυτό φυσικά δεν εγγυάται πως ο σκοπός δε θα μόνο είναι η αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας

Αρχικά, τα σχολεία διαφοροποιούνται μεταξύ τους. Ας συγκρίνουμε την ποιότητα διδασκαλίας που παρέχεται ανάμεσα σε ένα πρότυπο πειραματικό σχολείο και σε ένα μονοθέσιο σχολείο μιας απομονωμένης αγροτικής περιοχής. Μάλιστα αυτή η διαφοροποίηση λειτουργεί πολλαπλασιαστικά καθώς στα πρώτα καλλιεργείται η κριτική σκέψη ενώ στα δεύτερα αναπαράγονται κοινοτοπίες και “παπαγαλίζεται” η γνώση. Βέβαια, η εγκαθίδρυση των ιδιωτικών σχολείων, των φροντιστηρίων και της λαϊκής επιμόρφωσης με την εκχώρηση εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων από το κράτος σε άλλους φορείς κάνει προσθέτει και άλλους παράγοντες και κάνει την ανάλυση του ζητήματος πιο πολύπλοκη από το δίπολο “προνομιούχα”-μη προνομιούχα σχολεία (Λευθεριώτου και συν., 2011).

Επίσης, ένα στοιχείο της οργάνωσης της εκπαίδευσης όπως αναφέρουν οι Λευθεριώτου και συν. (2011) είναι η καθιέρωση της “σχολικής ηλικίας” ως ιδιαίτερης ηλικιακής κατηγορίας. Αυτό βέβαια σημαίνει πως από τα παιδιά ηλικίας 6-18 αναμένεται συγκεκριμένη συμπεριφορά που σχετίζεται με την φοίτησή τους στο σχολείου. Η κάθε ηλικία συνοδεύεται από την παρακολούθηση της ανάλογης τάξεως και την προετοιμασία για την εισαγωγή στην επόμενη. Στην περίπτωση αυτή τα παιδιά τα οποία δεν ανταποκρίνονται σε αυτή τη συμπεριφορά λόγω της πλημμελούς τους φοίτησης στιγματίζονται ως “μη φυσιολογικά”. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναρωτηθούμε τα προβλήματα που δημιουργούνται στα παιδιά τα οποία λόγω πολιτισμικών και κοινωνικών συνθηκών -παιδιά ρομά ή παιδιά μετανάστες/πρόσφυγες κτλ- δεν ακολουθούν την “θεσμοθετημένη ηλικία φοίτησης”

Αρκετές ποιοτικές και ερευνητικές μελέτες τονίζουν τη σημασία που έχει να δούμε πώς η δομή του σχολείου συμμετέχει ή δημιουργεί συνθήκες που ωθούν ορισμένους τύπους μαθητών να εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο ιδίως εκείνους που παρουσιάζουν ακαδημαϊκούς και κοινωνικούς παράγοντες κινδύνου (Lee και συν. 1983 στο Κουρουτσίδου, 2012). Παράγοντες όπως το μέγεθος του σχολείου, ο τύπος του σχολείου (ιδιωτικό ή δημόσιο) και το είδος του ελέγχου που ασκείται στα σχολεία

φαίνεται να είναι αξιοσημείωτα ερευνητικά ως προς την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Hanushek και συν 1986 στο Κουρουτσίδου, 2012). Ο Rumberger (1985) στο Κουρουτσίδου, 2012 επισημαίνει πως τα χαρακτηριστικά του σχολείου που συνδέονται με την πρόωρη εγκατάλειψη είναι: α) η σύνθεση του σχολείου, αν υπάρχουν πολλές μειονοτικές ομάδες εντός του σχολείου, ή φτωχά παιδιά, β) η δομή του σχολείου: μεγάλα σχολεία με μεγάλο αριθμό μαθητών ανά καθηγητή, γ) η οργάνωση και το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο.

Σχετικά με το μέγεθος του σχολείου αρκετές μελέτες εξετάζουν την επίδρασή του στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, στις εκπαιδευτικές αποφάσεις και επιλογές. Ενδεικτικά, παρά το ότι το μεγάλο σχολείο φαίνεται να προσφέρει περισσότερες εγγυήσεις για την ποιότητα της εκπαίδευσης και με το επιχείρημα πως δημιουργεί περισσότερο ανταγωνισμό ανάμεσα στους μαθητές αποδεικνύεται πως τα μικρά σχολεία και ειδικότερα σε πολυπολιτισμικά σχολεία δημιουργούν περισσότερο πρόσφορο έδαφος για μάθηση. Μάλιστα οι μαθητές από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα είχαν περισσότερο θετικά αποτελέσματα. Ένα άλλο ενδιαφέρον αποτέλεσμα της ίδιας μελέτης είναι πως το μέγεθος του σχολείου επηρεάζει την στάση των μαθητών απέναντι σε αυτό αλλά και τα μαθήματα (Lee-Smith, 1999 στο Κουρουτσίδου, 2012). Σε μία άλλη έρευνα πάνω στο μέγεθος του σχολείου και την μαθητική διαρροή ο Rumberger και Thomas (2000) αναφέρουν ότι τα σχολεία που βρίσκονται στα αστικά κέντρα και έχουν μεγάλο μαθητικό πληθυσμό με αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλη αναλογία μαθητών ανά καθηγητή έχουν υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης της εκπαίδευσης.

Εν συνεχεία, θα πρέπει να εξετάσουμε την οργάνωση της σχολικής τάξης και την συσχέτισή της με την αλληλεπίδραση μαθητή-διδάσκοντα. Η χωροταξική οργάνωση της τάξης δεν είναι ουδέτερη. Εν αντιθέσει δημιουργεί και υποβάλλει σε ορισμένο είδος σχέσεων τόσο ανάμεσα στο διδάσκοντα και τους μαθητές αλλά και μεταξύ των μαθητών. Λόγου χάρη μαθητές οι οποίοι δεν είναι εξοικειωμένοι με αυτό το είδος οργάνωσης του χώρου αλλά οι περισσότερες δραστηριότητες του γίνονται είτε στην ύπαιθρο είτε στον δρόμο είναι αναμενόμενο να αντιμετωπίσουν προβλήματα στο σχολείο (Λευθεριώτου και συν., 2011). Ο πανεπιστημιακός Ηλίας Ματσαγγούρας (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000) σε έρευνά του τονίζει πως είναι σύνηθες φαινόμενο οι δάσκαλοι να διεξάγουν το μάθημα σε συνεργασία με τους μαθητές των μπροστινών θρανίων. Στα θρανία αυτά συνηθίζεται να κάθονται οι “καλοί” και “επιμελείς” μαθητές ενώ οι “αδύναμοι” και “άτακτοι” στα πίσω. Έχει παρατηρηθεί πως η φυσική απόσταση ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή είναι άμεσα

συνδεδεμένη με την “απόσταση” που υπάρχει ανάμεσα στο μαθητή και τον διδάσκοντα γενικότερα.

Επιπλέον, δε μπορούμε να αγνοήσουμε το ρόλο που διαδραματίζει η ευκολία πρόσβασης στο σχολείο. Δε μπορούμε να παραλείψουμε το βαθμό που επηρεάζουν την φοίτηση και την παρακολούθηση οι μακρινές αποστάσεις των τόπων κατοικίας των παιδιών από τα σχολεία (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000). Όταν κάνουμε αναφορά στις αιτίες πλημμελούς παρακολούθησης ή και εγκατάλειψης του σχολείου δε μπορούμε να μην αναλογιστούμε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο χρόνο που χρειάζεται ένα παιδί που κατοικεί σε ένα απομακρυσμένο, παραμεθόριο χωριό για να φτάσει στο σχολείο και να γυρίσει σπίτι του ή τη πιθανότητα να αδυνατεί να πάει στο σχολείο λόγω αποκλεισμού εξαιτίας καιρικών συνθηκών. Ένα άλλο στοιχείο που δυσχεραίνει την πρόσβαση στο σχολείο είναι οι συνενώσεις που γίνονται σε αγροτικές περιοχές. Οι μαθητές μετακινούνται από το οικείο περιβάλλον τους και αναγκάζονται να μπουν σε ένα νέο, πιθανώς με διαφορετική κουλτούρα, έχοντας ως αποτέλεσμα είτε τις χαμηλές επιδόσεις είτε την πρόωρη εγκατάλειψη (Churchill, και συν, 2000).

Διδακτικές Μέθοδοι

Οι διδακτικές μέθοδοι ως μοντέλα που καθορίζουν τη διάρθρωση του μαθήματος, τη δραστηριότητα του εκπαιδευτικού, τις κοινωνικές νόρμες που ενθαρρύνονται εντός της τάξης είναι επιλογές που όχι μόνο υπηρετούν τους γενικούς διδακτικούς σκοπούς αλλά με τη σειρά τους θέτουν στόχους στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής. Οι σκοποί αυτοί δεν ταιριάζουν πάντα με τις αξίες και τις εμπειρίες ορισμένων ομάδων που υπάρχουν εντός της σχολικής τάξης με αποτέλεσμα τα παιδιά αυτά να αποκλείονται “σιωπηρά” από την εκπαιδευτική διαδικασία και ζωή (Λευθεριώτου και συν., 2011). Βλέπουμε πως το είδος των γνώσεων που παρέχονται όπως και η κουλτούρα του σχολείου είναι περισσότερο οικεία στα παιδιά προνομιούχων τάξεων και όχι σε παιδιά τα οποία ανήκουν σε μη προνομιούχες τάξεις (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000). Για παράδειγμα πώς θα ανταποκριθεί στην απαίτηση για “ατομική εργασία” ένας μαθητής που το αίσθημα της κοινότητας είναι έντονο, ένα παιδί που προέρχεται από μια νομαδική κοινότητα; Πώς θα εκφράσει ελεύθερα την άποψή του ένας μαθητής που αντιμετωπίζει την προκατάληψη των συμμαθητών του για τη φυλή ή τις σεξουαλικές επιλογές του;

Γλώσσα

Όπως αναφέρει ο Bernstein “η αγνόηση της γλωσσικής διαφοράς από το σχολείο, προκαθορίζει την σχολική αποτυχία των συγκεκριμένων μαθητών”. Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας για την σχέση σχολικής επιτυχίας και κοινωνικής προέλευσης των μαθητών είναι η γλώσσα. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται στο σχολείο είναι η γλώσσα των προνομιούχων στρωμάτων, ενώ απέχει κατά πολύ από αυτό που χρησιμοποιούν τα λαϊκά στρώματα. Έτσι οι μαθητές ευνοούνται από το γλωσσικό περιβάλλον του σχολείου στην κατανόηση και την αναμετάδοση των σχολικών γνώσεων κάτι που αξιολογείται ως “φυσικό χάρισμα”. Σε αντίθεση οι μαθητές που προέρχονται από λαϊκά στρώματα είναι αναγκασμένοι να μπουν σε μια διαδικασία αλλαγής και προσαρμογής του γλωσσικού τους κώδικα, διαδικασία η οποία κατ' ουσίαν αποτελεί ρήξη με το οικείο τους περιβάλλον. Οι παραλλαγές της σχολικής γλώσσας (διάλεκτοι) λογοκρίνονται και η χρήση τους στο σχολείο είναι λανθασμένη (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000).

Παιδιά τα οποία προέρχονται από ιδιαίτερες πολιτισμικές ομάδες ή λαϊκά στρώματα η σχολική γλώσσα δεν αποτελεί προνόμιο για την απόκτηση γνώσεων αλλά κάτι που πρέπει να μάθουν πρώτα από όλα και πιθανώς δε θα εξοικειωθούν ποτέ απόλυτα με τη χρήση του, αφού είναι αποκλεισμένα από το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον που η κυρίαρχη γλώσσα λαμβάνει χώρα (Λευθεριώτου και συν., 2011).

Οι συνέπειες στη δυσκολία προσαρμογής στη γλώσσα οδηγούν σε δυσκολίες απόδοσης στο σύνολο εφόσον η εκμάθηση της γλώσσας είναι απαραίτητη για την εισαγωγή σε μια σειρά κανόνων και λειτουργιών σε ένα ολόκληρο σύστημα. Από την μεριά των διδασκόντων παρατηρούνται παρεξηγήσεις. Για παράδειγμα, η χρήση του ενικού μπορεί να αποτελεί φυσική λειτουργία στην πρώτη γλώσσα του μαθητή ενώ από τον εκπαιδευτικό μπορεί να εκληφθεί ως επιθετικότητα ή περιφρόνηση απέναντί του (Λευθεριώτου και συν., 2011). Η γλωσσική αποτυχία στο σχολείο μπορεί να οδηγήσει και σε καθολική αποτυχία εντός του.

Όπως αναφέρει ο Snyder (1981) στο Μαυρίδης (2007) ο αποκλεισμός από την εκπαίδευση δεν είναι άμεσος αλλά “για να απομακρύνουν τα λαϊκά στρώματα δεν ενεργούν πια με τον τρόπο του αποκλεισμού αντιθέτως η αποκοπή διαβαθμίζεται χρονικά και πραγματοποιείται σιγά σιγά έτσι η απόκρυψή της να είναι πιο εύκολη.

Δε μπορούμε επομένως να μιλάμε για ισότιμη εκπαίδευση από τη στιγμή που το γλωσσικό περιβάλλον του σχολείου αποδέχεται μόνο την κυρίαρχη γλώσσα ως ορθή.

Αξιολογικοί Και Επιλεκτικοί Μηχανισμοί

Ο Jimmerson, Anderson και Whipple (2002) υπογραμμίζουν πως η επανάληψη της ίδιας τάξης είναι ένας από τους πιο ισχυρούς παράγοντες για την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Οι μαθητές που έχουν χαμηλές βαθμολογίες και αποτυγχάνουν σε μαθήματα είναι πολύ πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο πριν την αποφοίτηση. Επίσης, οι μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και δε μπορούν να ανταποκριθούν στις ακαδημαϊκές απαιτήσεις βιώνοντας την απογοήτευση μέσω της χαμηλών βαθμολογιών τείνουν να απομακρύνονται από την φοίτησή τους (Shane και συν, 2002). Με την σειρά της, η σχολική αποτυχία δρα πολλαπλασιαστικά διότι “το σχολικό παρελθόν του μαθητή λειτουργεί ως κριτήριο για την αξιολόγηση της παρούσας απόδοσής του. (Λευθεριώτου και συν, 2011). Αναλύοντας την σχολική αποτυχία και την σχέση με τον μηχανισμό αξιολογήσεων πρέπει να λάβουμε υπόψη μας τις ευκαιρίες που μπορεί να έχει ένας μαθητής εντός του εκπαιδευτικού συστήματος και αντίστοιχα την πρόσβαση στους αντίστοιχους πόρους για την πραγμάτωση των εκπαιδευτικών στόχων.

Από την άλλη πλευρά οι γνωστικές και διανοητικές ικανότητες που έχουν θετικό πρόσημο για το σχολείο (απομνημόνευση και αναλυτική σκέψη) και στη βάση των οποίων οργανώνονται οι εξετάσεις εκπροσωπεί ένα ορισμένο πολιτισμικό σύστημα και μία ορισμένη γνωστική παράδοση ενώ αποκλείει άλλα είδη και διαφορετική ποιότητα σκέψης οι οποίες έχουν αναπτυχθεί από άλλους πολιτισμούς, παραδόσεις ή και προσωπική ανάπτυξη ενός παιδιού.

Ακόμη, η αποτυχία στις εξετάσεις ενός μαθητή που προέρχεται από μη προνομιούχες κοινωνικοοικονομικά ομάδες μπορεί να οφείλεται στην ανασφάλεια, την έλλειψη οικειότητας που μπορεί να αισθάνονται σε ένα αφιλόξενο έως και εχθρικό σχολικό περιβάλλον, στην εσωτερίκευση χαμηλών προσδοκιών που έχουν άλλοι από αυτούς ή στην αντίληψη ότι η σχολική τους επιτυχία δε θα βελτιώσει την κοινωνική τους θέση (Λευθεριώτου και συν.2011).

Εκπαιδευτικοί

Ο Koedel (2008) στο Κουρουτσίδου (2012) κάνει λόγο για την συσχέτιση της “ποιότητας” των εκπαιδευτικών με τα ποσοστά αποφοίτησης των μαθητών από τα σχολεία και ταυτόχρονα με την έκταση του φαινομένου της μαθητικής διαρροής . Κατά την άποψή του η στελέχωση των σχολείων με εκπαιδευτικό προσωπικό υψηλών προσόντων θα μπορούσε να βοηθήσει στην μείωση του φαινομένου.

Ο Jancek, 1999 στο Κουρουτσίδου, 2012 προσθέτει ως παράγοντα ενίσχυσης

της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου τις χαμηλές προσδοκίες που έχουν για τους μαθητές. Φράσεις όπως αδυναμία παρακολούθησης, έλλειψη ενδιαφέροντος αποτελούν εκφράσεις που ενοχοποιούν τον μαθητή καθώς μετατοπίζουν το βάρος των ευθυνών σε αυτόν, θεωρώντας τον ως τον αποκλειστικό υπεύθυνο. Αυτή τη στάση πιθανό να την έχει εισπράξει ο μαθητής στην σχολική του πορεία και να έχει επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την αυτοεικόνα του και την αυτοεκτίμησή του για τις μαθησιακές του ικανότητες αλλά και για την προσωπικότητά του. (ΑΣΠΑΙΤΕ, Αλιμήσης και συν, 2007). Έτσι η αξιολόγηση των μαθητών επηρεάζεται από τα “εξωσχολικά κριτήρια” που κουβαλάει ο εκάστοτε καθηγητής. Αυτό βέβαια είναι φυσικό καθώς οι ίδιοι από τη μία πλευρά προέρχονται από ένα συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον και φέρουν ένα ορισμένο πολιτισμικό κεφάλαιο και από την άλλη εκπροσωπούν τις “σχολικές αξίες” οι οποίες έρχονται σε αντίθεση με τα συμφέροντα των μη προνομιούχων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000).

Τέλος, η απογοήτευση των καθηγητών από τις συνθήκες εργασίας τους αποτελεί ένα άλλο αίτιο για την αρνητική αντιμετώπιση των μαθητών. Ας σκεφτούμε πόσοι καθηγητές θα επέλεγαν συνειδητά να εργαστούν σε ένα σχολείο με πολλές μειονοτικές ομάδες -ρομά, μετανάστες- στην επαρχία και πόσοι σε ένα ομοιογενές αστικό σχολείο;

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ

Η σχολική διαρροή αποτελεί ένα σύνθετο φαινόμενο το οποίο μεταξύ άλλων παραγόντων άπτεται της δομής και της μορφής της οικογένειας, των ενδοοικογενειακών σχέσεων, του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου της οικογένειας. Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλύσουμε τις ενδοοικογενειακές σχέσεις και τον τρόπο που αυτές σχετίζονται με την δομή του σχολείου δημιουργώντας μεταξύ άλλων ένα περιβάλλον μη ασφαλές και σταδιακά εχθρικό για την φοίτηση των μαθητών στο σχολείο εν τέλει με απόρροια την εγκατάλειψή του.

Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας είναι από τους πιο ισχυρούς παράγοντες που οδηγούν στην εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Μετριέται στο εισόδημα των γονέων και στην εκπαίδευσή τους (Ρουσέα-Βρετάκου, 2006). Η οικονομική ανισότητα συνδέεται με τα υψηλά ποσοστά μαθητικής διαρροής. Ας σκεφτούμε μια οικογένεια η οποία βρίσκεται κάτω από την απειλή της φτώχειας και οι πόροι της είναι ελάχιστοι. Στην περίπτωση αυτή συχνά το νεώτερο μέλος θα συμμετέχει στην παραγωγική διαδικασία για να εξασφαλιστεί το εισόδημα της οικογένειας (π.χ. Στις αγροτικές περιοχές εργαζόμενο στα χωράφια ή φροντίζοντας ζώα) (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής).

Επιπρόσθετα, η έλλειψη χρημάτων για την κάλυψη των στοιχειωδών αναγκών που απαιτεί η εκπαίδευση, είναι ένας άλλος βασικός παράγοντας για την σχολική διαρροή. Η αγορά των βασικών εφοδίων (σχολικών ειδών, ένδυσης) αναγκαία για ένα παιδί φαίνεται να είναι κάτι ανέφικτο για κάποιες οικογένειες, κυρίως όταν η οικογένεια βρίσκεται κάτω από τα όρια της φτώχειας γεγονός που τους αποκλείει από το δικαίωμα της εκπαίδευσης (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής). Μιλώντας για ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση πρέπει να λάβουμε υπόψην μας την αδυναμία των παιδιών τα οποία δεν ανήκουν σε προνομιούχα στρώματα και ζουν σε καθεστώς φτώχειας να έχουν πρόσβαση σε βασικά αγαθά αναγκαία για την ομαλή ένταξη και φοίτηση τους στο σχολείο.

Σε μια προσπάθεια να κάνουμε μια αναγωγή στις έρευνες που έχουν γίνει στην ελληνική εκπαίδευση φαίνεται να συγκλίνουν τα εξής συμπεράσματα: τα παιδιά οικογενειών που αρχηγός είναι αγρότης με χαμηλό εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο,

μακριά από αστικό κέντρο είναι η κύρια κατηγορία μαθητών που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο. (Καββαδίας-Κάτσικας, 2000).

Επιπλέον, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας παίζει καθοριστικό για την παραμονή των μαθητών στο σχολείο. Όπως υποστηρίζει ο Ersado (2005) στο Κουρουτσίδου (2012) πως “είναι ευρέως αποδεκτή η άποψη πως η γονική εκπαίδευση είναι ο πιο καθοριστικός παράγοντας της εκπαίδευσης των παιδιών -και της απόφασης για απασχόληση-”. Κάποιες έρευνες επισημαίνουν πως οι γονείς που δεν είναι μορφωμένοι δε μπορούν να στηρίξουν την εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία συμμετέχουν τα παιδιά τους. Έτσι συχνά δεν αντιλαμβάνονται τα οφέλη της σχολικής εκπαίδευσης οδηγώντας τα παιδιά του συνειδητά και ασυνείδητα σε μαθητική διαρροή (Juneja, 2001 στο Κουρουτσίδου, 2012)

Ενώ η κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειας αποτελεί έναν μείζονα παράγοντα για την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, οι προσδοκίες της οικογένειας για την επιτυχία των παιδιών είναι εξίσου σημαντική Thiessen, 2001 στο (Κουρουτσίδου, 2012). Συγκεκριμένα, ενώ οι προσδοκίες της οικογένειας και η “γονεϊκή εμπλοκή” φαίνεται να λειτουργούν προωθητικά στην σχολική επιτυχία του μαθητή δε λειτουργεί με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα σχολεία και για όλους τους γονείς. Η πίεση από τους γονείς για σχολική επιτυχία, υψηλές βαθμολογίες και σπουδές μπορεί να οδηγήσει σε οριστική ρήξη με το σχολείο (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής). Ειδικά μετά τη δεκαετία του '80 το ενδιαφέρον της ελληνικής οικογένειας επικεντρώνεται αποκλειστικά στη βαθμολογία των γόνων της και στην πρόσβασή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000).

Διαπιστώνουμε ακόμα ότι υπάρχουν σημαντικές αποκλίσεις ανάμεσα στους γονείς της εργατικής τάξης και τους γονείς της μέσης τάξης. Οι γονείς της μέσης τάξης αντιλαμβάνονται την σχολική φοίτηση των παιδιών τους ως θέμα κοινής ευθύνης, ενώ οι γονείς της εργατικής τάξης θεωρούν πως είναι θέμα του σχολείου (Laraeu, 1987 στο Κουρουτσίδου, 2012).

Άλλες έρευνες καταδεικνύουν πως το φύλο και το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων μπορεί να επηρεάσουν την παραμονή του παιδιού στο σχολείο ή την διακοπή του από αυτό. Συχνά το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, φαίνεται να έχει επίδραση στην παραμονή του παιδιού στο σχολείο (Ainsworth και συν, 2005 στο Κουρουτσίδου, 2012). Το 1998 οι Al Samarraï και Peasgood σε μια έρευνα που πραγματοποίησαν, αναφέρουν πως το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα επηρεάζει την

παραμονή του αγοριού στο σχολείο ενώ το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας επηρεάζει την παραμονή του κοριτσιού στο σχολείο.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ

Μια ανασκόπηση στην βιβλιογραφία θα μας κάνει να δούμε πως τα ποσοστά σχολικής διαρροής είναι υψηλότερα σε άτομα που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες και είναι πολύ πιο εύκολο να αποκλειστούν κοινωνικά.

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε η ΚΑΠΑ RESEARCH A.E. για λογαριασμό της UNICEF, σε 1004 νοικοκυριά στο λεκανοπέδιο της Αττικής το 45,4% της κοινής γνώμης κρίνει πιο ευάλωτα στην παιδική εκμετάλλευση τα παιδιά των μεταναστών/προσφύγων, ακολουθούν τα παιδιά “διαλυμένων” οικογενειών με ποσοστό 31,1% και τέλος το 14,8% είναι τα παιδιά τσιγγάνων (UNICEF). Ειδικά για τα παιδιά τσιγγάνων το 40,4% εργάζεται με απασχόληση στην δουλειά του πατέρα, το 13,3% απασχολείται στη δουλειά κάποιου συγγενή, το 12% εργάζεται στη δουλειά κάποιου φίλου ενώ το 6,6% απασχολείται στη δουλειά κάποιου ξένου προς την οικογένεια προσώπου. Τα ποσοστά ξεκάθαρα μας καταδεικνύουν πως τα παιδιά αυτά στερούνται το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι πως εννέα στα δέκα παιδιά (91,43%) παρακολουθούν τα μαθήματα του σχολείου μερικές φορές τον μήνα ενώ το 82,42% δεν πηγαίνει στο σχολείο (UNICEF, 2001).

Ο Κυπριανός (2006) στο Χριστοπούλου (2016) εξετάζει το θέμα των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα με γνώμονα την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα συμπεράσματά του είναι ενδιαφέροντα, καθώς δείχνουν άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων τη δεκαετία του '60, σταθεροποίηση τη δεκαετία του '70, αλλά όξυνση τις δεκαετίες '80 και '90 με κύρια θύματα τα παιδιά άπορων τάξεων, πολιτισμικά και κοινωνικά, κυρίως τα παιδιά της αγροτικής τάξης. Αιτιολογεί την εικόνα αυτή βάσει του μετασχηματισμού της ελληνικής κοινωνίας και της επαναδιαμόρφωσης των κοινωνικών τάξεων, των πόρων και των στόχων τους.

Μια ακόμη αιτιολόγηση που δίνει ο Κυπριανός (2006) στο Χριστοπούλου (2016) είναι η υποβάθμιση της απόκτησης πανεπιστημιακού πτυχίου ως μέσου διασφάλισης κάθετης κοινωνικής κινητικότητας, καθώς προοδευτικά συντελείται όλο και μεγαλύτερη αποσύνδεση του πανεπιστημιακού τίτλου και της επαγγελματικής αποκατάστασης λόγω του αυξημένου πια αριθμού πανεπιστημιακών αποφοίτων. Υιοθετώντας τον όρο της «κοινωνικής απόστασης» αναφορικά με το σχολείο, κατέδειξε ότι οι ανισότητες γίνονται κατανοητές όταν οράνται υπό το πρίσμα της «σχολικής επένδυσης» από τα άτομα και το στενό τους οικογενειακό περίγυρο. «Σχολική επένδυση» δηλαδή είναι τι σηματοδοτεί το σχολείο για τις οικογένειες

αυτές και η έντασή της ποικίλλει ανάλογα με το πόσο φαντάζει κοντινός ή απόμακρος ο κόσμος του σχολείου.

Εν συνεχεία, ο Κυπριανός (2008) στο Χριστοπούλου (2016) προσεγγίζει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και σχολικής αποτυχίας εντοπίζοντας τους μαθητές που κυρίως αφορά. Η μια κατηγορία είναι ελληνόπαιδες, παιδιά αγροτών, κυρίως αγόρια, αλλά και παιδιά εργατών- προερχόμενα επί το πλείστον από τις λαϊκές γειτονιές Αθήνας και Θεσσαλονίκης. Η άλλη κατηγορία είναι αλλοδαποί μαθητές, κυρίως παιδιά μεταναστών, παλινοστούτων, αλλά και γηγενών κοινωνικών ομάδων, όπως οι Ρομά και οι Μουσουλμάνοι της Θράκης, ομάδες που συχνά δεν καταγράφονται στις στατιστικές έρευνες για το θέμα της διαρροής. Κοινό χαρακτηριστικό των δύο κατηγοριών είναι ότι περιλαμβάνουν μαθητές με καταγωγή από μειονεκτούντα, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα.

Υπάρχουν ποικίλες ερμηνείες σχετικά με τα υψηλά ποσοστά μαθητικής διαρροής σε άτομα που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες. Σύμφωνα με την Cornelius (2002) στο Κουρουτσίδου (2012) η μαθητική διαρροή των μεταναστών οφείλεται στο πολιτισμικό χάσμα ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Η αδυναμία αυτή μπορεί να οφείλεται αφενός στην αδυναμία των καθηγητών να αντιληφθούν τον διαφορετικό τρόπο σκέψης και μάθησης και αφετέρου στο γεγονός πως τα παιδιά θεωρούν το σχολείο έναν θεσμό ξένο προς αυτά. Επιπλέον, ας μην ξεχνάμε την σύγκρουση που δημιουργείται ανάμεσα στις αξίες των διαφορετικών ομάδων που ενυπάρχουν στο σχολείο και τη στάση που ακολουθεί το σχολείο ως προς τις μη κυρίαρχες κουλτούρες. Στο σημείο αυτό το παιδί έρχεται να αποφασίσει ποια κουλτούρα πρέπει να απορρίψει και ποια να αποδεχτεί. Εάν οι κοινωνικές αξίες του περιβάλλοντός του είναι τόσο ισχυρές ώστε να εξουδετερώσουν αυτές του σχολικού περιβάλλοντος τότε δημιουργείται ένα χάσμα ανάμεσα στην σχολική και την υπόλοιπη ζωή των παιδιών το οποίο αυξάνει και τον κίνδυνο της πρόωρης εγκατάλειψης της σχολικής φοίτησης. Τέλος, οι χαμηλές επαγγελματικές και εκπαιδευτικές ευκαιρίες που έχει μια μεταναστευτική κοινότητα μπορεί να καθορίσει και την σχολική πορεία των παιδιών (Cornelius, 2002 στο Κουρουτσίδου, 2012).

Αξιοσημείωτη είναι η διαφοροποίηση που εμφανίζεται στην σχολική διαρροή από την μια περιοχή στην άλλη. Διαπιστώνουμε πως υπάρχουν έντονες ανομοιότητες στα ποσοστά και τα χαρακτηριστικά της εγκατάλειψης του σχολείου από την μια περιοχή στην άλλη και από τη μια περιφέρεια στην άλλη. Όσο περισσότερα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα συγκεντρώνει μια περιοχή τόσο περισσότερο εντείνεται το φαινόμενο (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής

διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής). Η Λάριου-Δρεττάκη (1993) στο Κάτσικας-Καββαδίας (2000) σε μελέτη για την κίνηση του μαθητικού πληθυσμού επισημαίνει πως οι μαθητές των αγροτικών περιοχών εγκαταλείπουν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από ότι οι μαθητές αστικών περιοχών.

Η κύρια ερμηνεία που δίνεται για την διαφορά στα ποσοστά της σχολικής διαρροής μεταξύ αγροτικών και αστικών περιοχών συνδέεται με τις διαφορές στο κοινωνικό κεφάλαιο μεταξύ αυτών των δύο. Το κοινωνικό κεφάλαιο προσδιορίζεται από τα κοινωνικά δίκτυα, την κοινωνική αλληλεπίδραση, τους κοινωνικούς δεσμούς και το βαθμό κοινωνικής ενσωμάτωσης. Με απλά λόγια το κοινωνικό κεφάλαιο στην προκειμένη περίπτωση σχετίζεται με την σύνδεση που έχει ο μαθητής και η οικογένειά του με τα μέλη της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας (Oorschot και συν, 2006). Η σύνδεση αυτή ενδυναμώνει και υποστηρίζει στις αποφάσεις των εφήβων επηρεάζοντας ταυτόχρονα τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές φιλοδοξίες τους. Είναι γεγονός πως οι “κρίκοι” και οι σχέσεις στις αγροτικές κοινωνίες είναι ιδιαίτερα στενές. Βέβαια τα δίκτυα στις αγροτικές περιοχές είναι λίγα, ολιγάριθμα, με μικρή - τοπική- εμβέλεια και δε συνδέονται με ισχύ ή εξουσία. Με αυτό ως δεδομένο οι έφηβοι σε μια αγροτική περιοχή έχουν πολύ λιγότερες ευκαιρίες να συμμετέχουν σε κοινωνικά δίκτυα που σχετίζονται με υψηλά κίνητρα και αυτό αυξάνει τις πιθανότητες της σχολικής διαρροής (Κουρουτσίδου, 2012).

Παρόμοια είναι η ερμηνεία που δίνεται αναφορικά με το κοινωνικό κεφάλαιο και ανάμεσα σε διαφορετικές γειτονιές, ακόμα και στην ίδια πόλη (και ειδικά σε μεγαλύτερες πόλεις) όπου τα ποσοστά της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι υψηλότερα (Κουρουτσίδου, 2012). Ενδεικτικά οι Κάτσικας-Καββαδίας (2000) αναφέρουν πως η διαίρεση του αστικού χώρου είναι αντανάκλαση στο χώρο της πρωτεύουσας της αντίστοιχης διαίρεσης της κοινωνίας σε τάξεις, κοινωνικά στρώματα και τμήματα. Είναι γνωστή λόγου χάρη η διαίρεση της πρωτεύουσας σε περιοχές υψηλού κοινωνικού γοήτρου (κυρίως Βόρεια Προάστια) με χαμηλή πυκνότητα δόμησης και συνοδευτικό εξοπλισμό και σε περιοχές με οξυμένα περιβαλλοντικά και πολεοδομικά προβλήματα (δυτικά προάστια και συνοικίες του Πειραιά). Μεταπολεμικά, η πρωτεύουσα χωρίστηκε με μια βαθιά διαχωριστική γραμμή. Σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε λίγο πριν το 2000 (Κάτσικας-Καββαδίας, 2000) η δυτική περιοχή του λεκανοπεδίου είναι το τμήμα του νομού που έχει το υψηλότερο ποσοστό όσων δεν ολοκλήρωσαν την βασική εκπαίδευση, ενώ παράλληλα έχει τα χαμηλότερα ποσοστά πτυχιούχων ΑΕΙ-ΤΕΙ. Στην Δυτική Αττική

και τον Πειραιά το ποσοστό όσων δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση ανέρχεται από 66% έως 85% ανάλογα την περιοχή. Αντίστοιχα στα Βόρεια Προάστια το ποσοστό ανέρχεται από 36% έως 43%. Τα ποσοστά αυτά αποδεικνύουν την ανισότητα στην εκπαίδευση και την ολοκλήρωσή της ανάμεσα στις υποβαθμισμένες και μη περιοχές του λεκανοπεδίου.

Αναλύοντας τους ευρύτερους κοινωνικούς παράγοντες που αυξάνουν τον κίνδυνο της πρόωρης εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης εντοπίζουμε και αυτόν των κοινωνικών συναναστροφών. Οι “κακές παρέες” αποτελούν έναν παράγοντα που οδηγεί σε μαθητική διαρροή. Ειδικά σε οικογένειες που ο έλεγχος στα παιδιά είναι έντονος, αυτά τείνουν να “δένονται” στενά με τους φίλους τους και να ετεροκαθορίζονται. Καθώς ο έφηβος προσπαθεί να διαφοροποιηθεί από την οικογένεια και να ταυτιστεί περισσότερο με την παρέα και τις γενικότερες κοινωνικές του συναναστροφές μπορεί να οδηγηθεί στην εγκατάλειψη του σχολείου εάν οι φίλοι του το έχουν κάνει ήδη (Κουρουτσίδου, 2012).

Τέλος, η μαθητική διαρροή είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εργασιακή απασχόληση και η ενσωμάτωση/επαφή στο περιβάλλον εργασίας. Παρά το γεγονός πως η παιδική εργασία στα περισσότερα κράτη είναι απαγορευμένη η πραγματικότητα εφαρμόζεται διαφορετικά. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή (2011) στην Ελλάδα το 2000 συναντάμε 50.000 να δουλεύουν σε εργοστάσια, χωράφια και καταστήματα ενώ έως το 2011 ο αριθμός μειώνεται σε 8.886 παιδιά. Βέβαια, είναι προφανές πως τα επίσημα νούμερα δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα αφού η επίσημη στατιστική δεν υπολογίζει τα παιδιά που αυτοαπασχολούνται, τους ανήλικους που εργάζονται χωρίς βιβλιάριο υγείας, τους εργαζομένους σε οικογενειακές επιχειρήσεις και τα παιδιά των οικονομικών προσφύγων, μουσουλμάνων, τσιγγάνων που μένουν εκτός των μετρήσεων.

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ

Η βιβλιογραφία αναφέρει και έναν τέταρτο άξονα που σχετίζεται με την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η σχολική διαρροή μπορεί να έπεται εσωτερικών προσωπικών -ψυχολογικών αιτιών-. Με μια σύντομη ανάλυση, όπως αναφέρει η Κουρουστίδου (2012) οι παράγοντες μπορεί να είναι οι εξής:

- Τα προβλήματα υγείας του μαθητή είτε μόνιμα (αναπηρία) είτε περιστασιακά (ασθένεια).

- Φοβίες ή κατάθλιψη λόγω των απαιτήσεων του σχολείου στις οποίες ο μαθητής μπορεί να νιώθει πως αδυνατεί να ανταπεξέλθει.

- Η άγνοια των επιπτώσεων της σχολικής διαρροής και των συνεπειών της στη ζωή του ατόμου

- Σχετικές μελέτες έχουν καταδείξει ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής προόδου. Δεν έχει γίνει όμως ξεκάθαρο αν υπάρχει σχέση αιτίας-αιτιατού μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής αποτυχίας, δηλαδή αν η σχολική αποτυχία ή εγκατάλειψη είναι αποτέλεσμα της χαμηλής αυτοεκτίμησης ή αν οι υψηλές επιδόσεις ενεργούν θετικά στην αυτοεκτίμηση. Στη πραγματικότητα εκτιμάται ότι οι δύο αυτές πιθανότητες μπορούν να ισχύουν εξίσου. Θα πρέπει να τονισθεί ότι η εικόνα που θα σχηματίσει ο έφηβος για τον εαυτό του αλλά και τρόπος που θα τοποθετήσει τον εαυτό του στον κοινωνικό χώρο όπου καλείται να ενταχθεί επηρεάζεται σημαντικά από τις προσδοκίες που έχουν για αυτόν οι “σημαντικοί άλλοι”: γονείς, εκπαιδευτικοί, φίλοι (PLANET A.E., 2007)

- Η εγκυμοσύνη σε εφηβική ηλικία ή και η γέννηση ενός παιδιού από έφηβη μητέρα. Σύμφωνα με τους McGaha-Garnett στο Κουρουστίδου (2012) *“Η μετάβαση στην μητρότητα είναι δυνατόν να παρουσιάσει ιατρικές επιπλοκές για την μητέρα ή και για το παιδί, που μπορεί να μειώσουν την ικανότητα της εφήβου να πηγαίνει στο σχολείο ή και να ολοκληρώσει τις απαιτούμενες ακαδημαϊκές γνώσεις”*.

Συμπερασματικά, το φαινόμενο της σχολικής διαρροής αποτελεί ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο το οποίο δύσκολα οριοθετείται και προσδιορίζεται λόγω των ποικίλων ορισμών που δίνουν τα θεσμικά όργανα σε διεθνές και τοπικό επίπεδο. Ο ατομικός, οικογενειακός, κοινωνικός και σχολικός άξονας συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν. Δε μπορούμε όμως να μην δούμε πως υπάρχει κυρίως μία αδιάρρηκτη σχέση του κοινωνικοοικονομικού παράγοντα με την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στην απόφαση του ατόμου να απομακρυνθεί από το σχολείο τα δύο αυτά στοιχεία είναι καθοριστικά. Διαμορφώνουν την ποιότητα της

εκπαίδευσης που θα λάβει ο μαθητής, το εάν μπορεί να ακολουθήσει τις ανάγκες και απαιτήσεις του σχολείου αλλά και το εάν η επαγγελματική αποκατάσταση εξαρτάται από το σχολείο αφού η εργασία είναι η μόνη πηγή εισοδήματος. Ακόμη, δε μπορούμε να παραβλέψουμε πως οι ενδείξεις της κακής επίδοσης και οι φιλοδοξίες οι οποίες είναι προσαρμοσμένες στην αντικειμενική πραγματικότητα καθορίζουν τις επιλογές των παιδιών.

ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Είναι γνωστό πως η σχολική διαρροή συνδέεται με άλλα κοινωνικά φαινόμενα και προβλήματα όπως η κοινωνική ανισότητα, η φτώχεια, η περιθωριοποίηση και ο αντίκτυπος στην εικόνα του ατόμου για τον εαυτό του. Ας εξετάσουμε συνοπτικά πως τα φαινόμενα αυτά συνδέονται με την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και τις συνέπειές της.

Η PLANET A.E. διεξήγαγε «Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής» αποτυπώνοντας το φαινόμενο για το έτος 2007 αναφέροντας πως οι επιπτώσεις της σχολικής διαρροής εμφανίζονται πρώτα-πρώτα στο άτομο. Η ένταξή του στην αγορά εργασίας περιορίζεται σημαντικά προς όφελος των πτυχιούχων που ολοκλήρωσαν με επιτυχία την κατάρτισή τους παρά προς όφελος των νέων χωρίς πτυχίο. Ταυτόχρονα, τα υψηλότερα ποσοστά φτώχειας εμφανίζονται σε νοικοκυριά όπου ο αρχηγός δεν έχει ολοκληρώσει το δημοτικό ή είναι απόφοιτος δημοτικού ενώ σε νοικοκυριά με αρχηγό πτυχιούχο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα ποσοστά φτώχειας κυμαίνονται σε χαμηλότερα επίπεδα

Για το άτομο, η απομάκρυνση από το σχολείο ακολουθείται από τη μειωμένη πιθανότητα να αποκτήσουν εισόδημα από εργασία και αν βρεθεί κάποια εργασία το εισόδημα θα είναι χαμηλότερο από αυτό των πτυχιούχων. Το χαμηλό ή ανεπαρκές εισόδημα οδηγεί στην υποβάθμιση της ποιότητας ζωής και περιορίζει το άτομο (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, 2013 “Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο”).

Σύμφωνα με το Σχέδιο Πρότασης για την “Υλοποίηση Δράσεων για την Εκπλήρωση της θεματικής της εκ των προτέρων αιρεσιμότητας” του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π, 2015) η προοπτική ποιότητας ζωής στο μέλλον καταστρέφεται και τη θέση της παίρνουν ο κοινωνικός αποκλεισμός και η απειλή της φτώχειας. Βλέπουμε πως η εκπαίδευση αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της διανομής εισοδήματος από την απασχόληση και ως εκ τούτου τίθεται το ερώτημα κατά πόσο η απόκτηση εκπαιδευτικών διαπιστευτηρίων ασκεί την ίδια επίπτωση στη διαμόρφωση των επιπέδων εισοδήματος των φτωχών και των μη φτωχών (PLANET A.E, 2007).

Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα στην αγορά εργασίας να βρίσκει μόνο κακοπληρωμένες δουλειές που δεν δίνουν την εγγύηση μελλοντικής απόκτησης κοινωνικής ασφάλισης και υγειονομικής περίθαλψης. Τα άτομα χωρίς κατάλληλη ειδίκευση είναι καταδικασμένοι σε χαμηλή ποιότητας ζωή, που ίσως και να περιορίζεται στην προσπάθεια επιβίωσης, με μια σειρά άλλα επακόλουθα (διάρκεια ζωής, υγεία, εξαρτήσεις κλπ.) (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, 2013 “Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο”).

Για το άτομο, η απομάκρυνση από το σχολείο ακολουθείται από τη μειωμένη πιθανότητα να αποκτήσουν εισόδημα από εργασία και αν βρεθεί κάποια εργασία το εισόδημα θα είναι χαμηλότερο από αυτό των πτυχιούχων. Το χαμηλό ή ανεπαρκές εισόδημα οδηγεί στην υποβάθμιση της ποιότητας ζωής και περιορίζει το άτομο.

Τέλος, όσον αφορά τον αντίκτυπο που έχει η σχολική διαρροή στο ίδιο το άτομο είναι πως μετά την απομάκρυνση από το σχολείο, λόγω μη ολοκλήρωσης της εκμάθησης, κουβαλάει μέσα του είναι αίσθημα αποτυχίας και πικρίας. Έτσι, το κίνητρο για να υπερπηδήσει τις δυσκολίες που έχουν σχέση με την ανεργία και με τις βάσεις της κατάρτισης υποβαθμίζεται. Υπάρχει επίσης ο κίνδυνος προσαρμογής των νέων στην κατάσταση αυτή, οπότε αφήνονται στη μοίρα τους και η εμπιστοσύνη για το μέλλον τους μειώνεται. Το άτομο που απομακρύνθηκε από το σχολείο έχει συνεχώς την αίσθηση της έλλειψης των γνώσεων και της τεχνογνωσίας και η πραγματικότητα αναδεικνύει το γεγονός αυτό που τείνει να παραμείνει για όλη του τη ζωή (Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013) Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπαρχόντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, 2013 “Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο”).

ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Φτάνοντας να σχεδιάζουμε και να εφαρμόζουμε την πρόληψη της σχολικής διαρροής πρέπει να διερευνήσουμε άλλα ερωτήματα που δημιουργούνται προηγουμένως. Λόγου χάρι πόσο υψηλό πρέπει να είναι το ποσοστό διαρροής για σε μια χώρα ή μεμονωμένα σε ένα σχολείο για να θεωρηθεί πρόβλημα και να ξεκινήσει ο σχεδιασμός παρεμβάσεων; Ας σημειώσουμε εδώ πως η ανάγκη για την απόκτηση πιστοποιητικών και τυπικών προσόντων από την αγορά εργασίας αυξάνει όλο και περισσότερο. Πόσο ουσιαστικοί είναι αυτοί οι τίτλοι σπουδών ή μήπως αρκούν τα ουσιαστικά προσόντα; Είναι εφικτό κάποιος να ενταχθεί στην αγορά εργασίας χωρίς πιστοποιητικά;

ακόμη, η διαρροή είναι πάντοτε αρνητική; μία άποψη πάνω στο ζήτημα είναι πως ανάλογα με τη σκοπιά από την οποία εξετάζεις το φαινόμενο (κοινωνικά, βάσει του εκπαιδευτικού συστήματος, του σχολείου και του μαθητή) αλλάζει χροιά και μπορεί να μην αποτελεί πρόβλημα για το μαθητή ή το σχολείο αλλά για το εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό διότι το εκπαιδευτικό σύστημα στις δυτικές κοινωνίες θέλει το παιδί μαθητή έως την ενηλικίωσή του (17-19 έτη) ειδάλλως θα πρέπει να σχεδιάσει εναλλακτικούς τρόπους κάλυψης των μαθησιακών κενών, παροχής επαγγελματικής εκπαίδευσης ή πιστοποίησης προσόντων. Από την άλλη πλευρά η δια βίου εκπαίδευση παρέχει μεγαλύτερη ευελιξία στην παρακολούθηση των εκπαιδευτικών δομών και οποιοδήποτε κενά να μπορούν να καλυφθούν αργότερα. Έτσι ίσως η σχολική διαρροή να μην αποτελεί τόσο μεγάλο πρόβλημα πλέον και στο μέλλον (Ρουσέα-Βρετάκου, 2006).

Το αντεπιχείρημα βέβαια σε αυτή την άποψη είναι πως “αν αποδεσμεύσουμε την εκπαίδευση από την ασφυκτική, στενή και τελικά παραμορφωτική σχέση με την επαγγελματική προοπτική και την απασχόληση” και την αντιμετωπίσουμε ως μέθοδο κοινωνικοποίησης κατανοούμε πως πρόκειται για μια ελλειμματική πολιτική που θα έχει ως αποτέλεσμα την πλημμελή ατομική και συλλογική παιδεία και τους ελλειμματικούς κώδικες κοινωνικής συμπεριφοράς (Ρουσέα - Βρετάκου, 2006).

Η πρόληψη της αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής αποτελεί ένα ζήτημα που πρέπει να εξεταστεί εκτενώς καθώς η πρόληψη λειτουργεί ισχυρότερα από την “θεραπεία” του προβλήματος. Θα πρέπει αρχικά να λάβουμε υπόψην μας πως οι μαθητές που αποσύρονται από την εκπαιδευτική διαδικασία είναι μια ετερογενής ομάδα οπότε και οι προτάσεις για την πρόληψη του φαινομένου ποικίλουν. Σε κάθε περίπτωση όμως αναγκαίο είναι να χαρτογραφήσουμε το πρόβλημα.

Όπως αναφέρει οι Jonasson και συν στο Ρουσέα – Βρετάκου (2006) οι κάτωθεν φορείς θα μπορούσαν να εμπλακούν στην πρόληψη:

- Το εκπαιδευτικό σύστημα παρέχοντας ποικιλία επιλογών σε όσα άτομα επιθυμούν να επιστρέψουν στην ροή του σχολείου.
- Η ανάθεση κινήτρων και μέσων στα σχολεία ώστε να εμπλακούν περισσότερο μέσα στο

πλαίσιο των δυνατοτήτων τους.

· Οι φορείς της αγοράς εργασίας να παρακινήσουν τους νέους να έχουν κάποια εκπαιδευτική κατάρτιση.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το παράδειγμα των ΗΠΑ ως προς τα μέτρα πρόληψης για την σχολική διαρροή. Όπως είναι γνωστό η χώρα κατέχει πολύ υψηλά ποσοστά στην εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε αφροαμερικανούς και άτομα ισπανικής καταγωγής. Για την διαχείριση της κατάστασης αυτής σχεδιάστηκαν και άρχισαν να εφαρμόζονται προγράμματα από τη δεκαετία του '80. Άμεσοι στόχοι των προγραμμάτων αυτών είναι: η μείωση των απουσιών, η βελτίωση της επίδοσης, η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, της αίσθησης του ανήκειν, της ικανότητας της ώριμης αντιμετώπισης των δυσκολιών και των προκλήσεων και η απόκτηση θετικών εμπειριών. Ομάδα στόχου των προγραμμάτων αυτών είναι το σχολείο ή οι μαθητές και ομαδοποιούνται σε τρεις κατηγορίες:

1. Συμπληρωματικές υπηρεσίες για υποψήφιους για σχολική διαρροή. Τέτοιες υπηρεσίες είναι η συμβουλευτική (σε σταθερή ή περιστασιακή βάση), ο θεσμός του μέντορα (mentor), ο θεσμός του καθοδηγητή (tutor) όπου μεγαλύτεροι μαθητές αναλαμβάνουν την παρακολούθηση μικρότερων για 45 λεπτά επί τέσσερις φορές την εβδομάδα έναντι συμβολικής αμοιβής. Ακόμη, υπάρχουν οι υπηρεσίες κοινωνικής στήριξης για γονείς και μαθητές που λειτουργούν την ώρα του σχολείου ή και μετά και παρέχουν γεύματα ελεύθερα ή με μειωμένες τιμές, μαθήματα ενισχυτικής και ιατρική φροντίδα (Ρουσέα-Βρετάκου, 2006).

2. Τύποι εναλλακτικής εκπαίδευσης Καθώς παρατηρείται πως στα μεγάλα σχολεία οι μαθητές αποξενώνονται, αδιαφορούν και διαρρέουν ευκολότερα τα προγράμματα αυτά απευθύνονται σε μαθητές με χαμηλή επίδοση και επιδιώκουν τη δημιουργία μαθησιακού περιβάλλοντος περισσότερο υποστηρικτικού και προσωποποιημένου το οποίο θα τους βοηθήσει να αισθανθούν μεγαλύτερη σύνδεση με το σχολείο και να ξεπεράσουν τους παράγοντες κινδύνου. Ένας τρόπος είναι γίνονται συναντήσεις μαθητών στο σχολείο καθημερινά σε μικρές ομάδες και να δουλεύουν πάνω στο μάθημα ή να έρχονται σε επαφή με τους μέντορες. Άλλος τρόπος είναι η δημιουργία εναλλακτικών σχολείων (μικρότερων, με ολιγομελείς τάξεις και περισσότερους καθηγητές ανά μαθητή), ένα είδος επαγγελματικής ακαδημίας, που παρέχει στους συγκεκριμένους μαθητές γενικές και επαγγελματικές δεξιότητες και τους προετοιμάζει για την εισαγωγή σε κάποιο επάγγελμα ή στο επόμενο επίπεδο της εκπαίδευσης. Εδώ δίνεται έμφαση στην σύνδεση σχολείου-εργασίας, την απόκτηση θετικών εμπειριών των μαθητών από την εκπαιδευτική διαδικασία και στην αλλαγή της συμπεριφοράς οι οποίοι εστιάζουν στο να σέβονται την ομάδα που απαρτίζει το σχολείου και κυρίως τον εαυτό τους (Ρουσέα-Βρετάκου, 2006).

3. Προγράμματα “αναδόμησης” (restructuring) τα οποία εφαρμόζονται σε περιπτώσεις σχολείων με υψηλά ποσοστά διαρροής. Έχουν ως στόχο να την περιορίσουν και μέσα από

μεταρρυθμίσεις και αλλαγές (διαίρεση σχολείου σε μικρότερα σχολεία, αλλαγή διοίκησης, χωρισμός μαθητών σε ομάδες και διεύρυνση διδακτικών ωρών (block scheduling), πρόσληψη συμβούλων και μεντόρων ώστε να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με ενήλικες που θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν και να τους λειτουργήσουν ως πρότυπα ρόλων, στοχευμένη εκπαιδευτική, διαθεματική προσέγγιση, αλλαγή διδακτικών μεθόδων κτλ (Ρουσέα-Βρετάκου, 2006).

Ως προς την διδακτική μέθοδο με την οποία επιδιώκεται να βοηθήσουν τους μαθητές που η κανονική τάξη δεν είναι αποτελεσματική για αυτούς να αποκτήσουν καλύτερη επαφή με το σχολείο οι Ρουσέα-Βρετάκου, (2006) κάνουν λόγο για τέσσερις προσεγγίσεις:

- Τα κανονικά προγράμματα σπουδών με τη συνήθη μέθοδο αλλά σε ολιγομελείς τάξεις.
- Τα κανονικά προγράμματα σπουδών αλλά με αυξημένη πίεση στους μαθητές, ώστε να καλύψουν τα κενά τους και να φθάσουν στο επίπεδο της υπόλοιπης τάξης.
- Ειδικά προγράμματα σπουδών με νέες θεματικές και διαθεματικές ενότητες που ασκούν τις υπάρχουσες γνώσεις και εστιάζουν σε θέματα ζωής.
- Ειδικά προγράμματα τα οποία βασίζονται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και εφαρμόζουν εξατομικευμένη διδασκαλία ώστε ο κάθε μαθητής να προχωρεί με τον δικό του ρυθμό.

Καθώς όμως προσδιορίζουμε το πρόβλημα και σχεδιάζουμε μεθόδους παρέμβασης πρέπει να αναλογιστούμε και τον σχεδιασμό που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις δυσκολίες που θα προκύψουν κατά την εφαρμογή του. Για παράδειγμα στην περίπτωση των εναλλακτικών σχολείων διαφαίνεται δυσκολία στην εξασφάλιση μαθητών. Αυτό συμβαίνει διότι δεν υπάρχουν αρκετά κονδύλια για να στηρίζουν το πρόγραμμα με τη δυνατότητα προώθησής του. Ακόμη, τα παραδοσιακά σχολεία δεν στηρίζουν τα εναλλακτικά σχολεία αλλά τα τροφοδοτούν με τους “χειρότερους” μαθητές τους ενώ τα εναλλακτικά σχολεία αδυνατούν να πείσουν τους γονείς των μαθητών πως θα πετύχουν ό,τι το παραδοσιακό σχολείο δεν κατάφερε. Από την άλλη τα εναλλακτικά σχολεία θεσπίζουν συνεντεύξεις και δοκιμαστική περίοδο των δύο εβδομάδων στους μελλοντικούς μαθητές τους ώστε να επιλέξουν εκείνους οι οποίοι διαθέτουν ένα αναξιοποίητο δυναμικό.

Γενικότερη εμπειρία των προγραμμάτων με επιτυχίες και αποτυχίες κατά τον Ρουσέα - Βρετάκου (2006):

- Κάθε προσπάθεια αντιμετώπισης της διαρροής πρέπει να ξεκινά από από την διάγνωση του προβλήματος
- Κάθε μαθητής είναι ειδική περίπτωση επομένως ένα πρόγραμμα δεν μπορεί αν απευθύνεται σε όλη την τάξη
- Η οικογένεια και ο περίγυρος επηρεάζουν την καλή επίδοση του μαθητή. Πρέπει λοιπόν τα προγράμματα να βελτιώσουν τις συνθήκες ζωής οικογένεια, πόλη, γειτονιά κ.α.
- Η επιλογή των καθηγητών είναι σημαντικότερη από του προγράμματος σπουδών . σύνδεση

και άνεση με καθηγητές

- Είναι απαραίτητο οι εμπλεκόμενοι να συμφωνήσουν στην αναγκαιότητα της αλλαγής , να αποδεχθούν το σχέδιο αλλαγής και να το πιστέψουν. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει πρώτα να γίνει συζήτηση .

- Η διάγνωση δεν πρέπει αν σταματά στα συμπτώματα αλλά να προχωρά στην κατανόηση των αιτιών

- Στην κατάρτιση του σχεδίου θα πρέπει να εμπλακούν οι καθηγητές και ο διευθυντής και όχι ξένα άτομα

- Είναι πιο αποτελεσματικά όταν εφαρμόζονται σε μικρότερες (σε αριθμό)τάξεις

- Οι παράγοντες όπως η βελτίωση του σχολικού κλίματος και των σχέσεων καθηγητών-μαθητών

- Τέλος, πρέπει το πρόγραμμα να λαμβάνει υπόψη το σχολικό επίπεδο.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ

ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Κινήσεις που έχουν γίνει για πρόληψη και αντιμετώπιση σχολικής διαρροής

Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές λαμβάνουν υπόψη την Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Απασχόληση, τη διατήρηση της πολυπολιτισμικότητας και τις προσπάθειες που γίνονται από τις ευρωπαϊκές κοινωνίες για την Κοινωνία της Γνώσης. Σημείο αναφοράς αποτελεί η συνθήκη της Λισαβόνας της οποίας και οι στόχοι επιθυμείται να επιτευχθούν. Επιγραμματικά οι στόχοι είναι οι έξι:

- Μείωση των ποσοστών πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου
- Βελτίωση της ικανότητας ανάγνωσης και γραφής και τα ποσοστά συμμετοχής στη δια βίου εκπαίδευση (Νόμοι όπως ο 3369/2005 ‘Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις’, ο 3475/2006 ‘Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις’ και 3191/2003 ‘Το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.)’ στοχεύουν στην υλοποίηση των προαναφερθέντων στόχων) .

Το ΥΠΕΠΘ εφαρμόζει μια σειρά προγραμμάτων για να συνεισφέρει στην επίτευξη των ευρωπαϊκών στόχων και τα οποία εστιάζουν στους κοινωνικά ευάλωτους:

-Έχει συστήσει το «Παρατηρητήριο Μετάβασης», το οποίο λειτουργεί στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με στόχο την έρευνα (συλλογή και επεξεργασία των στοιχείων της μαθητικής διαρροής) αλλά και τον εντοπισμό των βασικών της αιτίων. Γίνεται καταγραφή των ποσοστών ανά γεωγραφική περιφέρεια και ανά νομό, υπολογίζοντας τις εκάστοτε ανάγκες ώστε να σχεδιαστεί ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένο σε εκείνες

Θεωρητικά αναφέρεται πως έχει προβλεφθεί και εφαρμόζεται παιδαγωγική παρέμβαση για την «Σχολική αποτυχία». Η σχολική αποτυχία θεωρείται από κάποιους ως μια βασική αιτία εγκατάλειψης. Τα μέτρα τα οποία έχουν παρθεί , έχουν νομική υπόσταση. Για παράδειγμα φαίνεται να υπάρχει αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών και περιορισμός της διδακτέας ύλης. Επιπλέον προωθούνται καλύτερα και πιο εξελιγμένα βιβλία προσαρμοσμένα στο σήμερα τα οποία βέβαια δεν έχουν αντικαταστήσει τα παλαιότερα , πράξη που αναμένεται να δρομολογηθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Σκοπός των παραπάνω είναι η άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων για την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων , την ενίσχυση του μαθητή που θεωρείται αδύναμος ώστε να καταφέρει να παραμείνει στο σχολείο με μια ενισχυμένη πια αυτοεκτίμηση. Προβλέπεται και ο θεσμός της Ενισχυτικής Διδασκαλίας και τις πρόσθετης διδακτικής βοήθειας για στήριξη στα εκπαιδευτικά θέματα χωρίς καμία οικονομική επιβάρυνση. Στους στόχους της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, μεταξύ άλλων αναφέρονται η επανένταξη των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία,

η μείωση της μαθητικής διαρροής και η ενίσχυση της πρόσβασης όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η Ενισχυτική Διδασκαλία, ως υποστηρικτικός θεσμός της εκπαίδευσης, μπορεί να αποτελέσει έναν ειδικά σχεδιασμένο στόχο προς την κατεύθυνση της ενίσχυσης της ισότητας των ευκαιριών και της δυνατότητας πρόσβασης για όλους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Προγράμματα στην εκπαίδευση ειδικά διαμορφωμένα:

Μετανάστες	Αυτοτελείς Τάξεις Υποδοχής Φροντιστηριακά Τμήματα Διαπολιτισμικά σχολεία.
Ρομά	«Ειδικά προγράμματα»
Άτομα που εγκατέλειψαν πρόωρα το σχολείο	Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ): Ο θεσμός αναπτύχθηκε για να καταπολεμήσει τον κοινωνικό αποκλεισμό. Απευθύνεται σε νέους ηλικίας 18 ετών και άνω που δεν έχουν ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση και δεν έχουν τα απαραίτητα προσόντα και δεξιότητες για να προσαρμοστούν στις σύγχρονες επαγγελματικές απαιτήσεις. Με τα ΣΔΕ και την αιτούμενη επέκταση του δικτύου τους μπορούν πλέον να ολοκληρώσουν για να ενταχθούν αποτελεσματικά στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή.

«Αντισταθμιστική εκπαίδευση»	<p>4. Η ενισχυτική διδασκαλία των μαθητών γυμνασίου</p> <p>5. η πρόσθετη διδακτική στήριξη των μαθητών όλων των τύπων λυκείου</p> <p>6. η ενισχυτική διδασκαλία</p> <p>7. η πρόσθετη διδακτική στήριξη που παρέχεται στα Καταστήματα Κράτησης</p> <p>8. η κατ' ιδίαν διδασκαλία που παρέχεται σε κρατούμενους</p> <p>9. η διδασκαλία που παρέχεται στα</p>
------------------------------	--

	<p>τμήματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στο πλαίσιο εγκεκριμένων Οργανισμών Θεραπείας</p> <p>Τα προγράμματα υλοποιούνται:</p> <p>α) στα Σχολικά Κέντρα Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης, τα οποία είναι δυνατό να λειτουργούν σε κάθε γυμνάσιο ή λύκειο ή ανά ομάδες όμορων σχολικών μονάδων γυμνασίου ή λυκείου,</p> <p>β) στα τμήματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στο πλαίσιο των εγκεκριμένων Οργανισμών Θεραπείας του άρθρου 51 του ν. 4139/2013 (Α' 74), όπως ισχύει,</p> <p>γ) στα Σχολικά Κέντρα Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης, τα οποία είναι δυνατόν να λειτουργούν στα Καταστήματα Κράτησης όπου λειτουργούν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας της παρ. 1 του άρθρου 5 του ν. 2525/1997 (Α' 188) ή/και γυμνάσια και λύκεια, και</p> <p>δ) στο πλαίσιο της κατ' ιδίαν διδασκαλίας των κρατουμένων στα καταστήματα κράτησης.</p>
<p>«Ενισχυτική διδασκαλία»</p>	<ul style="list-style-type: none"> · σκοπό την επανένταξη των μαθητών στη διαδικασία μάθησης · τη βελτίωση της απόδοσής τους ώστε να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση · να μειωθεί η μαθητική διαρροή και η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου · να αυξηθούν τα ποσοστά πρόσβασης στην δεύτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
<p>«Πρόσθετη διδακτική στήριξη»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - σκοπός είναι η επανένταξη των μαθητών στην διαδικασία μάθησης, η μείωση της μαθητικής διαρροής

- η βελτίωση της απόδοσής τους, ώστε να ολοκληρώσουν την δεύτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με επιπρόσθετο στόχο την ενίσχυση της προοπτικής πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Έχει δρομολογηθεί η διαμόρφωση ενός συστήματος που θα καταγράφει και θα παρακολουθεί την διαρροή ανα νομό, δήμο, διοικητική περιφέρεια. Η ποσοτική και ποιοτική επεξεργασία των δεδομένων θα γίνει από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, μέσω του Παρατηρητηρίου για τα θέματα καταγραφής, παρακολούθησης και αντιμετώπισης της μαθητικής διαρροής, που συστάθηκε με το Ν4186/2013 με σκοπό μια έγκαιρη διάγνωση προδιάθεσης των δεικτών.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΉ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η Κοινωνική Εργασία αποτελεί ένα επιστημονικό πεδίο που έχει την δυνατότητα δράσης και εφαρμογής σε πολυάριθμα και ποικίλλα πεδία. Υπάρχει η δυνατότητα επιλογής ανάμεσα σε πληθώρα κοινωνικών ομάδων όπως : Τα άτομα με αναπηρία , η τρίτη ηλικία , οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι έγκλειστοι σε σωφρονιστικά καταστήματα , οι χρήστες ουσιών , τα άτομα με ψυχική ασθένεια κ.α. Η συνεργασία με τους παραπάνω πληθυσμούς στόχους μπορεί να πραγματοποιηθεί υπό δημόσιες ή ιδιωτικές αιγίδες , Μη Κερδοσκοπικές Οργανώσεις, Δίκτυα Αλληλεγγύης , αυτόνομη εθελοντική δράση κ.α. Μια νομοθετικά θεσμοθετημένη αρμοδιότητα του κοινωνικού λειτουργού αποτελεί και η συνεργασία με την εκπαίδευση είτε ως εξωτερικός συνεργάτης στα πλαίσια δράσης κάποιου οργανισμού στο σχολείο , είτε ως σταθερό μέλος της σχολικής κοινότητας.

Το σχολείο αποτελεί μια από τις κύριες δημόσιες δομές που συμβάλλουν στην κοινωνική ανάπτυξη και είναι γνωστό για τον ρόλο του ως βασικός φορέας κοινωνικοποίησης. Ο ρόλος του είναι καθοριστικός και πέραν της πολύτιμης κατά τα άλλα παροχής γνώσεων και πληροφοριών , έχει την αρμοδιότητα να προετοιμάσει τους μαθητές να εκτεθούν σε έναν κόσμο που αλληλεπιδρά και επικοινωνεί τόσο σε οικονομικό όσο και σε διαπολιτισμικό επίπεδο. Σε αυτή την σχεδόν υποχρέωση του σχολείου εμπλέκεται πια και επίσημα ο Κοινωνικός Λειτουργός με ρόλους και στόχους που θα αναλυθούν στην συνέχεια. Υπενθυμίζοντας πάντα πως κανένας στόχος δεν καταφέρνει να επιτευχθεί χωρίς την διεπαγγελματική και διεπιστημονική συνεργασία , καθώς και χωρίς την συνεργασία με τους φορείς και την οικογένεια. Η σχολική κοινωνική εργασία χαρακτηρίζεται ως ένας από τους σημαντικότερους κλάδους της εφαρμοσμένης επιστήμης καθώς παρέχει ένα πλαίσιο στήριξης για την διδασκαλία , την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την σύνδεση του σχολείου με την οικογένεια και εξειδικευμένους και μη φορείς. Δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ένταξη παιδιών που ανήκουν σε ειδικές πληθυσμιακές ομάδες και ανέδειξε τις ανάγκες και τα δικαιώματα των μαθητών αυτών και υποστήριξε την εξασφάλιση της δυνατότητας να αξιοποιούν στο μέγιστο την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ιστορική αναδρομή στη θέση του Κοινωνικού Λειτουργού στα σχολεία

Ηνωμένες πολιτείες της Αμερικής

Παράγοντες όπως οι δύσκολες συνθήκες στην οικογένεια και στην γειτονιά καθώς και στο σχολείο οδήγησαν στην επιβολή ύπαρξης κοινωνικών λειτουργών στο χώρο του σχολείου. Σκοπός αυτής της παρέμβασης φάνηκε να ήταν η εκπλήρωση των μαθητικών στόχων που είχαν τεθεί, μέσω της συμμετοχής στην μαθησιακή διαδικασία. Θέλησε λοιπόν να γίνει προσπάθεια διαχείρισης των προβλημάτων που υπήρχαν ώστε να καταφέρουν οι μαθητές να φοιτήσουν , η απουσία των οποίων δημιουργούσε προβλήματα στο σχολείο που αδυνατούσε να ανταποκριθεί στους στόχους του.

Συστηματικά από το 1917 εφαρμόζονται προγράμματα σχολικής κοινωνικής εργασίας(Dupper, 2003).

Χώρες της Δυτικής Ευρώπης

Οι χώρες της Δυτικής Ευρώπης ξεκίνησαν να έρχονται αντιμέτωπες με τα προβλήματα στο σχολικό χώρο , μετά και την θέσπιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης(1870-91930). Ο μεγάλος αριθμός των μαθητών αποκάλυψε και τα πολλά προβλήματα που υπήρχαν, τα οποία κρίθηκε αναγκαίο να αντιμετωπιστούν μέσω της κάλυψης των αναγκών της μαθητικής κοινότητας. Στην Γερμανία που πια η κοινωνική εργασία είχε καθιερωθεί ως μόνιμος θεσμός στην εκπαιδευτική διαδικασία υπήρχαν τρία μοντέλα εφαρμογής. Το πρώτο ήταν αυτό της υπαγωγής της κοινωνικής εργασίας στους σκοπούς του σχολείου και της ιεραρχίας αυτού. Έπειτα το μοντέλο της κριτικής ένταξης που η κοινωνική εργασία προσαρμόζεται αλλά διατηρεί και την αυτονομία της. Τέλος το μοντέλο της απορριπτικής απόστασης που υπάρχει πλήρης ανεξαρτητοποίηση της κοινωνικής εργασίας και δρα στο πλαίσιο ενός ανεξάρτητου φορέα (Ζωγράφου, 1990) .

Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση σε χώρες της Ευρώπης

Τα προγράμματα που εφαρμόζονται στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες στόχο έχουν την ενίσχυση των μαθητών και την υιοθέτηση υγιών στάσεων από αυτούς. Οι πρακτικές και οι άξονες δράσης τείνουν να είναι προσαρμοσμένες στις ιδιαίτερες κουλτούρες της κάθε χώρας. Παρολαυτά τονίζεται πως υπάρχει μια ενιαία γραμμή δράσης που προκύπτει τόσο από την ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των κοινωνικών λειτουργών διαφόρων χωρών , όσο και από την γενικότερη προσπάθεια σύγκλισης μεταξύ των χωρών μελών. Ο Chamber (2004, βλ. Hatton, 2008:3) τονίζει πως για την βελτίωση της παροχής υπηρεσιών χρήσιμα εργαλεία αποτελούν : η χρήση της δημιουργικότητας , η προσωπική ενδυνάμωση, η βελτίωση της αυτοεκτίμησης, η εμπιστοσύνη στον εαυτό, η προσωπική ανάπτυξη, η κοινωνική ένταξη τα οποία συμβάλλουν στην ψυχολογική και σωματική υγεία των μαθητών. Επίσης δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων , στον ανοιχτό διάλογο, στην συμμετοχή σε ομάδες.

Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η κοινωνική εργασία στην Ελλάδα ασχολήθηκε αρχικά με πληθυσμιακές ομάδες όπως τα παιδιά άπορων οικογενειών, παιδιά με κινητικά προβλήματα και αισθητηριακά θέματα. Το 1956 και μετά την ίδρυση του Ιατροπαιδαγωγικού Κέντρου Αθηνών του Τομέα Ψυχικής Υγιεινής ξεκίνησε να υπάρχει μια συνεργασία των κοινωνικών λειτουργών με τα σχολεία με επισκέψεις των τελευταίων στα σχολεία. Έπειτα, οι κοινωνικοί λειτουργοί ως μέλη διεπιστημονικής ομάδας

προέβησαν σε παρεμβάσεις σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μετά την ίδρυση του Κέντρου Παιδοψυχικής Υγιεινής και των Μονάδων Εφήβων. Στόχος των παρεμβάσεων ήταν η ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης αλλά και η ένταξη μαθητών διαγνωσμένων με ψυχιατρικές δυσκολίες (Καλλινικάκη, 2003). Πιλοτικά προγράμματα ένταξης κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία ξεκίνησαν από την Τριτοβάθμια εκπαίδευση με πρώτο το ΤΕΙ της Πάτρας το 1977, έπειτα το ΤΕΙ του Ηράκλειου και τέλος το ΤΕΙ της Αθήνας το 1988 που τοποθετούσαν φοιτητές σε πρακτική άσκηση στα σχολεία (Παπαιωάννου, 2000:43-4). από το 1985 λειτουργεί οργανωμένη σχολική κοινωνική υπηρεσία σε ελάχιστα ιδιωτικά σχολεία. Θα πρέπει να τονιστεί πως υπήρχε νομοθετική ρύθμιση το 1974 για αξιοποίηση κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία [Ν.Δ. 195/1974 και τα Π.Δ. 891/1978 και 50/1985] (Καλλινικάκη, 1998). Έως το 2003 υπήρχε μέριμνα για τις περιπτώσεις μαθητών που αντιμετώπιζαν δυσκολίες με ένα Ιατρικό Μοντέλο Παροχής Υπηρεσιών που τόνιζε την παραπόμπή σε “απόμακρυσμένες από το σχολείο δομές” όπως ιατροπαιδαγωγικά κέντρα και παιδοψυχιατρικές κλινικές. Το 2002 έγινε εισαγωγή των Κέντρων Διαφορογνωστικής Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών . Οι μονάδες αυτές στελεχώθηκαν από επαγγελματίες Ψυχικής Υγείας και Παιδαγωγικής καθώς και κοινωνικούς λειτουργούς . Με την σειρά του το Κέντρο Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων το 1997 άρχισε να υλοποιεί προγράμματα λόγω της ανάγκης διατήρησης της ασφάλειας των παιδιών, της μεγέθυνσης των κοινωνικών αλλαγών και της συνειδητοποίησης πως το σχολείο δεν είναι αρμόδιο μονάδα για την διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και για την συναισθηματική τους στήριξη. Η υλοποίηση του προγράμματος πρόληψης κατά των εξαρτησιογόνων ουσιών σε σχολεία βασίστηκε στο υλικό “Δεξιότητες για παιδιά του δημοτικού” του Βρετανικού εκπαιδευτικού Οργανισμού TACADE (The Advisory Council on Alcohol and Drugs Education). Ο ΟΚΑΝΑ (Οργανισμός Κατά των Ναρκωτικών) με την σειρά του υλοποιεί παρεμβάσεις πρόληψης εκπαιδύοντας μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς με μεθόδους βασισμένες σε δοκιμασμένα εγχειρίδια. Επιπλέον το 2000 ο ΥΠΕΠΘ (Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων) προσπαθώντας να δημιουργήσει μια ενιαία πολιτική και να συστηματοποιήσει την προσπάθεια ανέθεσε σε φορείς και εκπαιδευτικούς οργανισμούς την συγγραφή υλικού ανάμεσα στο οποίο βρισκόταν η ψυχική υγεία και η διατήρηση της. Μετά και την είσοδο της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και την χρηματοδότηση ξεκίνησαν προγράμματα πρόληψης της βίας που άνηκαν στις γενικότερες δράσεις αγωγής υγείας. Οι δράσεις για τον εκφοβισμό ανήκουν στο Εθνικό Σχέδιο Δράσης και το θέμα του προγράμματος ήταν : “Καταπόλεμηση της βίας εις βάρος παιδιών , εφήβων και γυναικών” . Οι παρεμβάσεις έγιναν σε 28 σχολεία σε όλη την Ελλάδα. Το 2005 ξεκίνησαν κάποια προγράμματα πρόληψης του εκφοβισμού τα οποία ήταν σε ισχύ αρκετά χρόνια και το 2011 ξεκίνησε το πρόγραμμα STOP ΣΤΗ ΒΙΑ. Οι κοινωνικοί λειτουργοί ήταν εκεί και σε τηλεφωνικές

γραμμές στήριξης για παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς, δημιουργήθηκε ένα Δίκτυο Κατα της Βίας το 2011 στο οποίο συνεργάστηκαν δέκα διαφορετικοί φορείς. Οι φορείς αυτοί στόχο είχαν τον σχεδιασμό και την εφαρμογή δράσεων πρόληψης και την κάλυψη θεμάτων όπως: προληπτική ιατρική, υγιεινή διατροφή, αγωγή του καταναλωτή κ.α.

Θεωρητικές προσεγγίσεις της Κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση:

Οι προσεγγίσεις εκφράζουν αξίες και αντιλήψεις για τον κόσμο , οι οποίες επιτρέπουν μια οργάνωση της σκέψης που επιχειρούν την καλύτερη κατανόηση του. Τα μοντέλα με την σειρά τους , αποτελούν την αναπαράσταση της θεωρίας σε πρακτικό επίπεδο περιγράφοντας το τι συμβαίνει όταν η θεωρία εφαρμόζεται. Στοχεύει στην γενίκευση , ώστε να καταφέρει η ίδια θεωρία να εφαρμοστεί σε ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων διατηρώντας μια δεδομένη μορφή. Η θεωρία της Κοινωνικής εργασίας διαμορφώθηκε από δύο κυρίαρχες τάσεις : από την επίδραση της ψυχανάλυσης και θεωριών της κοινωνιολογίας και της ψυχολογίας και από την εσωτερική εξέλιξη της μεθοδολογίας του ίδιου του επαγγέλματος. Αντλώντας πληροφορίες από τις πρακτικές εφαρμογές της και τις εκάστοτε έρευνες. Σαν ζωντανός οργανισμός μεταλλάσσεται και εξελίσσεται περιέχοντας γνώση, κλινική πράξη, έρευνα και δράση και προσαρμογή εξαρτημένη από τις κοινωνικές συνθήκες της εποχής (Κανδυλάκη, 2001).

Οι προσεγγίσεις της κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση είναι ολιστικές , εστιάζουν στην αλληλεπίδραση του ατόμου και του κοινωνικού περιβάλλοντος , συνδυάζοντας την παρέμβαση σε μικρό, μέσο και μακρο επίπεδο . Η σκέψη είναι συστημική και εισάγει την έννοια της ολότητας δίνοντας έμφαση στις σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος. Η ολιστική προσέγγιση αφορά στην αντιμετώπιση δυσκολιών μέσα από την αξιοποίηση δυνατών σημείων και πόρων που διατίθενται στο περιβάλλον του μαθητή , της οικογένειας, της ομάδας, της κοινότητα. Η μεθοδολογία της κοινωνικής εργασίας καθώς και η παρέμβαση της περιλαμβάνει: προσδιορισμό του προβλήματος, ενδυνάμωση του ατόμου, προώθηση της αλλαγής των στάσεων αλλά και των συνθηκών ζωής μέσα από την συστηματική αλληλεπίδραση με το περιβάλλον (Κανδυλάκη, 2001) .

Η αλληλεπίδραση ατόμου και περιβάλλοντος βρίσκονται στο επίκεντρο της συστημικής θεωρίας που εκλαμβάνει την δυσλειτουργική συμπεριφορά ως σύμπτωμα μιας γενικότερης δυσλειτουργίας του όλου συστήματος, εν προκειμένω του σχολείου. Λόγω του γεγονότος πως το σχολείο βρίσκεται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (κοινότητα, πόλη, χώρα κλπ) και αποτελεί μέρος αυτού του ευρύτερου συστήματος η σχολική κοινωνική εργασία υιοθετεί την οικοσυστημική προσέγγιση. Με βάση αυτή ο μαθητής αποτελεί ανυπόστατο μέρος διαφόρων άλλων κοινωνικών συστημάτων όπως το σχολείο , η γειτονιά, η οικογένεια, η παρέα των συνομηλίκων. Κατά συνέπεια τα προβλήματα δεν αποδίδονται στο μαθητή αλλά αντιμετωπίζονται ως δυσκολίες οι οποίες

πηγάζουν από την αλληλεπίδραση του με τα περιβάλλοντα στα οποία είναι ενταγμένος . Οι απαιτήσεις , λοιπόν, για ακαδημαϊκά επιτεύγματα σε συνδυασμό με τις κοινωνικές συνθήκες του σχολείου ενδέχεται να προκαλέσουν προκλήσεις για μαθητές που αντιμετωπίζουν συναισθηματικές ή μαθησιακές δυσκολίες. Οι παρεμβάσεις έχουν έτσι διπλή εστίαση: ενίσχυση μαθητών για να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν δεξιότητες λειτουργικής διαχείρισης των δυσκολιών τους και την βελτίωση των συνθηκών στο περιβάλλον τους. Είναι ένας συνδυασμός πολυπλοτότητας του ατόμου και πολυπλοκότητας του περιβάλλοντος (Germain, 2006).

Οι δύο προσεγγίσεις που επιλέγονται είναι αυτές της προσέγγισης των δυνατών σημείων και αυτή της ενδυνάμωσης. Η πρώτη υιοθετεί μια δομημένη μεθοδολογία που στοχεύει στην πρόκληση αλλαγών όχι μόνο στα άτομα αλλά και στα ευρύτερα συστήματα. Είναι μια στρατηγική δομημένης αλλαγής που επιτυγχάνεται μέσα από τον εντοπισμό και την αναγνώριση των θετικών σημείων και των δυνατοτήτων του μαθητή και των συστημάτων που τον περιβάλλουν. Στοχεύει στο να μπορέσουν τα άτομα να “κυνηγήσουν τα όνειρα τους” και να τα πραγματοποιήσουν (Cohen , 1999 & Saleebey 1997). Η δεύτερη, αυτή της ενδυνάμωσης , παραπέμπει στην κριτική συνειδητοποίηση της κατάστασης , στην ενεργοποίηση των δυνάμεων και των πόρων του ατόμου , της οικογένειας, της ομάδας, της κοινότητας. Στόχος είναι το άτομο να ενεργοποιηθεί και να θεωρήσει τον εαυτό του ικανό να φέρει το αποτέλεσμα που επιθυμεί (Reyne, 2000) . Η οικοσυστημική θεώρηση έχει ως εργαλεία τις πολυεπίπεδες παρεμβάσεις , διαχειρίζεται τις καταστάσεις θεωρώντας τον μαθητή ένα ενιαίο σύστημα το οποίο αλληλεπιδρά και συνδιαμορφώνει.

Εν κατακλείδι ο κοινωνικός λειτουργός ερευνά τις συνθήκες εκδήλωσης του εκάστοτε φαινομένου, προσπαθεί να ερμηνεύσει το φαινόμενο καθώς και να εντοπίσει την επιρροή του στο μαθητή και στην σχέση μαθητή- σχολείου. Μελετά τις συμπεριφορές που εκδηλώνονται σε σχέση με το πλαίσιο που εκδηλώνονται. Θα πρέπει να ξεκαθαριστεί πως ασχολείται με τις επιπτώσεις της κατάστασης την συγκεκριμένη χρονική στιγμή που γίνεται η παρέμβαση τονίζοντας την εκφορά τους στο συγκεκριμένο χώρο και χρόνο (Κανδυλάκη, 2009). Να υπογραμμιστεί πως η υποστήριξη των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων των μαθητών με προέλευση από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες καθώς και η προστασία από την όποια βία και τις διακρίσεις χαρακτηρίζει περιληπτικά την παρέμβαση και τους κύριους στόχους της σχολικής κοινωνικής εργασίας (Κανδυλάκη, 2009) .

Αξίες, δεξιότητες και ρόλοι του κοινωνικού λειτουργού στην εκπαίδευση.

Οι βασικές αξίες τις οποίες υπερασπίζονται οι κοινωνικοί λειτουργοί , έχουν είδη αναφερθεί και είναι η αναγνώριση πως κάθε μαθητής είναι μοναδικός και ξεχωριστός και έχει δικαίωμα

συμμετοχής στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι ρυθμοί, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και οι ιδιαιτερότητες του οφείλουν να είναι σεβαστές και να αναγνωρίζονται. Η καταγωγή του και τα οικονομικά και κοινωνικά του χαρακτηριστικά σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να επιτρέψουν ή να δικαιολογήσουν, το αναπόσπαστο και θεμελιώδες δικαίωμά του για ίση και δίκαιη μεταχείριση (Constable, 2008).

Όπως δηλώνει ο Openshaw, το 2008, οι δεξιότητες που καλείται να διαθέτει ένας κοινωνικός λειτουργός είναι: η ικανότητα να διερευνά και να εκτιμά τις συνθήκες και τις ανάγκες στην σχολική κοινότητα και στο άτομο. Να μπορεί να χτίζει δημιουργικές και θετικές σχέσεις με τους μαθητές βασισμένες στην εμπιστοσύνη και την εμπιστευτικότητα. Καλείται να λειτουργεί σαν σύμβουλος, συνήγορος και διαμεσολαβητής γεφυρώνοντας και συνδέοντας το σχολείο με την κοινωνία και τους φορείς, καθώς και τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα για να καταφερθεί η εξάλειψη των αντιθέσεων και να υπάρξει μια θετική αλλαγή. Εργαλεία του είναι η ατομική συμβουλευτική, η κοινωνική εργασία με ομάδες, οι κατ' οίκον επισκέψεις (Dupper, 2003).

Μερικοί ίσως γενικοί και ενδεικτικοί ρόλοι του κοινωνικού λειτουργού στο συγκεκριμένο πλαίσιο είναι η ομαλή ένταξη όλων των μαθητών, η παρέμβαση σε περιπτώσεις παιδικής προστασίας (κακοποίηση- παραμέληση), ο έλεγχος της παιδικής εργασίας, η γεφύρωση του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών, η δικτύωση του σχολείου με υπηρεσίες στην κοινότητα, η εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης για το αλκοόλ και τα ναρκωτικά, η παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης στα παιδιά που υποδεικνύουν αντικοινωνική συμπεριφορά και σε εκείνα που υπάρχει κίνδυνος περιθωριοποίησης. Ακόμη φαίνεται να είναι η αναζήτηση εναλλακτικών μορφών εκπαίδευσης για όσα εγκαταλείπουν, παρακολουθούν πλημμελώς ή αποβάλλονται. Ρόλος του είναι η ατομική συνεργασία με παιδιά τα οποία αντιμετωπίζουν δυσκολίες συγκέντρωσης, παρακολούθησης, συμπεριφοράς, σχέσεων. Έχει επίσης αρμοδιότητα να παράσχει πληροφορίες, να συνηγορήσει και να μεσολαβήσει για τα δικαιώματα των παιδιών που δεν είναι δυνατή η φοίτηση τους ή που απόβλήθηκαν. Επιπρόσθετα δημιουργεί προϋποθέσεις για παροχή ειδικευμένης γνώσης και επιμόρφωσης στο ίδιο το προσωπικό του σχολείου, συντάσσει εκθέσεις για τους δικαστές σε περίπτωση εμπλοκής των μαθητών με το νόμο, παρέχει πληροφορίες για τα προνοιακά επιδόματα σε δικαιούχους, ασχολείται με περιπτώσεις εφηβικής εγκυμοσύνης, περιπτώσεις μητέρων που φοιτούν και υποστήριξη μαθητών που προέρχονται από οικογένειες οικονομικών μεταναστών (Openshaw, 2008).

Οι δράσεις του κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία συνοψίζονται από την Πιλήσης (2011) ως εξής: δημιουργία θετικού κλίματος στα σχολεία με ασφάλεια, αλληλοϋποστήριξη, όπου θα προάγεται η ψυχοκοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών με βάση τις αρχές των ίσων

δικαιωμάτων και ευκαιριών, στήριξη των εκπαιδευτικών και ανάπτυξη της συνεργασίας, παρέμβαση σε καταστάσεις κρίσης, δημιουργία ομάδων δημιουργικής απασχόλησης με στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και συναισθηματικής νοημοσύνης. Ανάπτυξη προγραμμάτων αγωγής υγείας και πρόληψης, εκπαίδευση μαθητών στα ανθρώπινα δικαιώματα, δημιουργία ομάδων με εκπαιδευτικούς, ατομική ή ομαδική συμβουλευτική οικογενειών, ευαισθητοποίηση μαθητών σε διάφορα κοινωνικά θέματα, συνεργασία και διασύνδεση με υπηρεσίες και περιορισμός της διαρροής στην εκπαίδευση και ένταξη πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β'

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Στην παρούσα εργασία κατεγράφη σε μεγάλο βαθμό η υπάρχουσα βιβλιογραφία για την σχολική διαρροή και την πλημμελή παρακολούθηση στην Ελλάδα. Κατά την βιβλιογραφική ανασκόπηση τέθηκαν κάποια ερωτήματα τα οποία απαντήθηκαν από το θεωρητικό μέρος. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η θεωρητική ανασκόπηση λειτούργησε ιδιαιτέρως παρακινητικά ώστε να επικεντρωθούμε στην δημιουργία έρευνας για το ζήτημα της σχολικής διαρροής στην ελληνική πραγματικότητα και πιο συγκεκριμένα στην περιοχή της Αχαΐας. Η έρευνα βασίστηκε στην ποιοτική ανάλυση απόψεων ατόμων που εργάζονται στην εκπαίδευση (καθηγητών, διευθυντών και διοικητικών υπαλλήλων) έτσι ώστε να εξεταστούν οι απόψεις για το φαινόμενο της σχολικής διαρροής περισσότερο στοχευμένα και εμπειρικά.

ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων ανθρώπων οι οποίοι εργάζονται στην εκπαίδευση και ανήκουν σε διαφορετικούς χώρους του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιμέρους ερευνητικοί στόχοι είναι να καταγραφούν μέσα από τις απόψεις και τις προσωπικές εμπειρίες τα χαρακτηριστικά και αίτια της σχολικής διαρροής, εάν η νομοθεσία εφαρμόζεται ως μορφή παρέμβασης καθώς και τα προγράμματα που έχουν δημιουργηθεί ως πρόληψη και αντιμετώπιση, κατά πόσον άτομα τα οποία κατέχουν διαφορετικές θέσεις και καθήκοντα στην εκπαίδευση αντιλαμβάνονται διαφορετικά το φαινόμενο. Τέλος, στόχος είναι να εξεταστεί η θέση του κοινωνικού λειτουργού στο πεδίο του σχολείου και συγκεκριμένα ως προς την σχολική διαρροή. Έχοντας ως άξονα τον σκοπό καθώς και τους στόχους για τους οποίους διεκπεραιώσαμε αυτή την διερευνητική εργασία προέκυψαν τα κάτωθι **ερευνητικά ερωτήματα**:

- Εάν και κατά πόσο τα άτομα που εργάζονται εντός του εκπαιδευτικού συστήματος αντιλαμβάνονται διαφορετικά τα αίτια και τη διαδικασία της σχολικής διαρροής ανάλογα με τη θέση την οποία κατέχουν στον κοινωνικό χώρο του σχολείου (λόγου χάρι εσπερινό γυμνάσιο, πειραματικό σχολείο, Διοίκηση, διευθυντική θέση).

- Εάν και τα κατά πόσο υπάρχει συγκεκριμένο προφίλ και αιτιολογία των παιδιών που αποσύρονται από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τις απόψεις των ατόμων που εργάζονται στην εκπαίδευση.

- Εάν και κατά πόσο η υπάρχουσα νομοθεσία αλλά και τα υπάρχοντα προγράμματα στήριξης είχαν εφαρμογή στους χώρους που εργάστηκαν οι καθηγητές σε σχολεία της Αχαΐας.

- Εάν και κατά πόσο υπάρχει ανάγκη να αποτελέσει ο κοινωνικός λειτουργός μέρος της

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ως κατάλληλο εργαλείο για να διεξαχθεί αυτή η εργασία κρίναμε την συνέντευξη η οποία εντάσσεται στην ποιοτική έρευνα/μέθοδο. Η Mason (1996) επεξηγεί στο βιβλίο της ότι έγινε μεγάλη προσπάθεια στις κοινωνικές επιστήμες να δοθεί ένας εμπειρισταωμένος ορισμός της ποιοτικής έρευνας που θα την διαχωρίζει από την ποσοτική. Εντούτοις, η συγγραφέας εστιάζει σε τρεις βασικές πτυχές της ποιοτικής έρευνας.

1. Μέσα από τη μέθοδο της ποιοτικής έρευνας μπορεί ο κοινωνικός κόσμος να γίνει περισσότερο κατανοητός και να ερμηνευτεί.
2. Η ποιοτική μέθοδος είναι ευέλικτη και ταυτόχρονα κινείται με μια ευαισθησία για τη συλλογή δεδομένων απέναντι στο κοινωνικό πλαίσιο. Δε χρησιμοποιεί τυποποιημένες και απομακρυσμένες μεθόδους για να έρθει κοντά με την «πραγματική ζωή».
3. Η ποιοτική μέθοδος εστιάζει και βασίζεται σε συγκεκριμένες μεθόδους ανάλυσης οι οποίες έχουν την τάση να κατανοούν σε βάθος λεπτομέρειες και σύνθετες πτυχές του πλαισίου που μελετάται.

Για την Παρασκευοπούλου – Κόλλια (2008) οι ποιοτικές μέθοδοι χαρακτηρίζονται από μια φυσιολογική ροή και δεν θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό κατευθυνόμενες από τον ερευνητή. Έτσι, ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να διεισδύσει στην προσωπικότητα των υποκειμένων και να κατανοήσει σε βάθος τις κοινωνικές επιρροές που έχουν δεχτεί (Παπαγεωργίου 1998 στο Παρασκευοπούλου – Κόλλια 2008).

Για την Mason (1996) η ποιοτική συνέντευξη σχετίζεται με τις συνεντεύξεις εις βάθος σε ημι-δομημένες ή χαλαρές θα μπορούσε κάποιος να πει δομημένες μορφές συνεντεύξεων. Μας επεξηγεί ότι το συγκεκριμένο εργαλείο (συνέντευξη) είναι αυτό που χρησιμοποιείται κατά κόρων από τους ερευνητές στην ποιοτική έρευνα. Η συνέντευξη είναι μια ερευνητική τεχνική αλλά θεωρείται και μια μέθοδος που εμπεριέχει πολλές μεθόδους επισκόπησης στην κοινωνική έρευνα. (Cohen & Manion 1994).

Η συνέντευξη ορίζεται από τους Cannel & Kahn (1968) στο βιβλίο των Cohen & Manion (1994) «ως η συζήτηση δυο ατόμων, που αρχίζει από το συνεντευκτή, με ειδικό σκοπό την απόκτηση των σχετικών με την έρευνα πληροφοριών, και επικεντρώνεται από αυτόν σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας με συστηματική περιγραφή, πρόβλεψη ή ερμηνεία» (Cohen & Manion, 1994, σ. 374). Επιπροσθέτως, η συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στον συνεντευξιαζόμενο (υποκείμενο) αλλά και στον συνεντευκτή να συζητούν τις ερμηνείες τους για τον κόσμο στον οποίο ζουν αλλά και να εκφράσουν ο καθένας ξεχωριστά διάφορα περιστατικά

και εμπειρίες από το δικό τους πρίσμα. (Cohen & et al. 2008).

Η ημιδομημένη συνέντευξη είναι μια ανοικτή κατάσταση η οποία χαρακτηρίζεται από μια ευελιξία και ελευθερία. Έχει τη δυνατότητα να μπορεί να ελίσσεται και να προσαρμόζεται στις συνθήκες. Θα πρέπει όμως να οργανωθεί με το δικό της τρόπο (Cohen & et al. 2008). Ο Ιωσηφίδης (2003) αναφέρει για την ημιδομημένη συνέντευξη ότι «χαρακτηρίζεται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων αλλά παρουσιάζει πολύ περισσότερη ευελιξία ως προς την σειρά των ερωτήσεων, ως προς τη τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο και ως προς την προσθαφαίρεση ερωτήσεων και θεμάτων για συζήτηση». Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν κατά το σχεδιασμό της συνέντευξης, είναι οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Οι ανοιχτές ερωτήσεις έχουν μια ελευθερία στην έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων των ερωτώμενων και έχουν τη δυνατότητα να οργανώσουν όπως εκείνοι θέλουν την απάντηση τους. Επίσης, με τέτοιου είδους ερωτήσεις (ανοιχτές) ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να προσεγγίσει σε μέγιστο βαθμό τις πιο λεπτές πτυχές των υποκειμένων.

ΔΕΙΓΜΑ

Ο πληθυσμός μιας έρευνας είναι η ομάδα ανθρώπων για την οποία είναι επιθυμητό να διεξαχθούν συμπεράσματα. Σχεδόν ποτέ, δεν είναι ωστόσο εφικτό να μελετηθούν όλα τα μέλη του πληθυσμού που ενδιαφέρουν τους ερευνητές, γι' αυτό σε κάθε περίπτωση επιλέγεται ένα δείγμα για να μελετηθεί (Earl Babbie, 2011).

Τα άτομα τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης, ένας καθηγητής και διευθυντής και ένα διοικητικό μέλος της Διεύθυνσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας. Οι καθηγητές και ο διευθυντής εργάζονται σε σχολεία της Αχαΐας και διαθέτουν πολυετή εμπειρία και χρονική συνέχεια καθώς δήλωσαν ενεργοί καθηγητές περίπου 10 με 20 έτη. Σε επίπεδο ειδικότητας υπήρχαν 5 φιλόλογοι, 1 καθηγητής πληροφορικής, 1 κοινωνιολόγος, 1 βιολόγος, 1 μαθηματικός, 1 καθηγητής γαλλικών. Σε επίπεδο φύλου, 8 από τους 10 ήταν γυναίκες, 2 ήταν άντρες και ένα μέλος της διοίκησης. Επαγγελματικά, 1 ήταν καθηγητής σε πειραματικό σχολείο, 4 σε ΕΠΑΛ, 5 σε Ενιαία σχολεία και 1 άτομο είχε υψηλά ιστάμενη θέση στην Διεύθυνση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας. Το δείγμα επιλέχθηκε ανάμεσα σε ανθρώπους που έχουν εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία όπως ΕΠΑΛ, Ενιαία σχολεία αλλά και σε σημαντική θέση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ως προς την εξέταση της σχέσης τόπου και δείγματος επελέγησαν άτομο που έχουν εργαστεί σε αγροτικές, ημιαστικές, αστικές και περιθωριοποιημένες περιοχές.

ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑΣ

Η μέθοδος της δειγματοληψίας που επιλέχθηκε ανήκει στην κατηγορία της μη πιθανοτικής δειγματοληψίας και είναι η *σκοπίμη ή κατά κρίση δειγματοληψία*. Οι μονάδες που θα παρατηρηθούν κατά τη δειγματοληψία αυτή επιλέγονται βάσει της κρίσης του ερευνητή όσον αφορά στο ποιες μονάδες θα είναι πιο χρήσιμες ή πιο αντιπροσωπευτικές (Babbie, 2011).

Ο ερευνητής στην δειγματοληψία της *χιονοστιβάδας*, συλλέγει δεδομένα από τα λίγα μέλη πληθυσμού-στόχου που μπορεί να εντοπίσει και έπειτα, ζητά από εκείνα τα άτομα να του συστήσουν άλλους υποψήφιους συμμετέχοντες που πληρούν τα κριτήρια της ερευνητικής διαδικασίας. Η δειγματοληψία αυτή πολλές φορές, είναι η μόνη που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην ποιοτική έρευνα κυρίως λόγω της φύσης των πολυδιάστατων κοινωνικών φαινομένων που μελετούνται (Babbie, 2011 & Ιωσηφίδης, 2008). Στην περίπτωση της δικής μας έρευνας προσεγγίζοταν ένας εκπαιδευτικός και πέρα από τη συνέντευξη του ζητείτο να μας προτείνει κάποιον συνάδελφό του που να πληροί τα κριτήρια που προαναφέραμε. Στην περίπτωση του διοικητικού μέλους επισκεφθήκαμε όλους τους δημόσιους φορείς που σχετίζονται με την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της περιφέρειας της Αχαΐας και μας παρέπεμψαν στο συγκεκριμένο άτομο ως το πιο αρμόδιο στο θέμα.

ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε η συνέντευξη, η οποία αποτελεί την πιο διαδεδομένη μέθοδο συλλογής και παραγωγής ποιοτικού υλικού και πληροφοριών στις κοινωνικές επιστήμες. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία, σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), αποτελεί ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, αλλά παρουσιάζει σημαντική ευελιξία ως προς τη σειρά που θα τεθούν οι ερωτήσεις, ως προς την τροποποίησή τους ανάλογα με τον ερωτώμενο και ως προς την προσθαφαίρεση ερωτήσεων και θεμάτων για συζήτηση. Σκοπός της επιλογής αυτού του ερευνητικού εργαλείου ήταν η εστίαση σε βάθος και η πιθανή ανάδειξη θεμάτων που δεν είχαν προκαθοριστεί ώστε τελικά να συλλεχθούν όσο το δυνατόν περισσότερες και επαρκέστερες πληροφορίες σχετικά με τις εμπειρίες, απόψεις, στάσεις και αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων (Ιωσηφίδης, 2008). Η φόρμα της συνέντευξης δε βασίστηκε σε κάποια πρότυπη αλλά δημιουργήθηκε εξ' ολοκλήρου για τις ανάγκες της έρευνας. Οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτές και βασικό μέλημα ήταν να μην περιοριστεί ο συνεντευξιαζόμενος.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Η περίοδος που διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις ήταν οι μήνες Ιούνιος και Ιούλιος. Οι

συναντήσεις γίνονταν κατόπιν συνεννόησης σε ουδέτερα μέρη στα οποία υπήρχε δυνατότητα επικοινωνίας για τη διασφάλιση της άνετης επικοινωνίας και του απορρήτου. Ακόμη, κάποιες συνεντεύξεις έγιναν στο χώρο εργασίας των συνεντευξιαζόμενων. Η διάρκεια της συνάντησης ήταν από 20 έως 40 λεπτά. Ο τρόπος καταγραφής των πληροφοριών ήταν είτε χειρόγραφος είτε με μαγνητοφώνηση εφόσον ο συνεντευξιαζόμενος έδινε την άδειά του. Σε κάποιες περιπτώσεις και οι δύο ερευνήτριες συμμετείχαν στη συνέντευξη ενώ σε άλλες γίνονταν από τη μία. Προσεγγίσαμε 15 άτομα από την Ελλάδα και τελικά έγιναν 11 συνεντεύξεις. Επιπλέον, επικοινωνήσαμε μέσω email με καθηγητές από το Ηνωμένο Βασίλειο μετά από υπόδειξη καθηγητή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι λόγω φόρτου εργασίας δεν κατάφεραν να μας δώσουν συνέντευξη διαδικτυακά. Μετά το τέλος των συνεντεύξεων γινόταν άμεσα γραπτή καταγραφή των στοιχείων που συλλέχθηκαν είτε απομαγνητοφώνηση ώστε η συνέντευξη να καταγραφεί αυτούσια. Στη συνέχεια έγινε δακτυλογράφηση των δεδομένων στον Η/Υ. Η ανάλυση έγινε με τη συλλογή των ομαδοποιημένων ερωτήσεων βάσει των κυρίων αξόνων της συνέντευξης. Τέλος, έγινε η εξαγωγή των αποτελεσμάτων και η καταγραφή των συμπερασμάτων. Καθώς δεν υπήρχαν δεδομένα τα οποία να μετρώνται ποσοτικά δε χρησιμοποιήθηκε πρόγραμμα ανάλυσης στατιστικών δεδομένων.

ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΗΘΙΚΗΣ

Το ζήτημα της ηθικής και της δεοντολογίας είναι ιδιαιτέρως μείζον στην περίπτωση της ποιοτικής έρευνας καθώς υπάρχει έντονη και άμεση επαφή μεταξύ συνεντευξιαζόμενου και συνεντευξιαστή. Στην συγκεκριμένη έρευνα που μεγάλο μέρος των απαντήσεων είτε αφορούσε, είτε αιτιολογούσε μέσα από προσωπικές εμπειρίες και παραδείγματα, όφειλε να δίνεται μεγάλη προσοχή. Ως εκ τούτου τηρήθηκε η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία των συμμετεχόντων και οι ερωτήσεις τέθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να μην μπορεί να αντληθεί καμία πληροφορία που έστω να υπαινίσσεται τα άτομα στα οποία γίνεται αναφορά. Οι συμμετέχοντες γνώριζαν λεπτομερώς τον σκοπό των συνεντεύξεων καθώς και την μελλοντική τους χρήση. Επίσης, γνώριζαν την ύπαρξη μαγνητοφώνου κατά την διάρκεια της συνέντευξης εφόσον είχαν συμφωνήσει.

Θεωρούμε ότι είναι χρέος κάθε ερευνητή η προστασία των συμμετεχόντων από τυχόν κινδύνους κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Άλλο ένα ζήτημα που θα μας απασχολήσει είναι και αυτό της πληροφορημένης συναίνεσης, δηλαδή κατά πόσον υπάρχει διάθεση πληροφοριών στους συμμετέχοντες σχετικά με τους σκοπούς της έρευνας, τις μεθόδους που αντλήσαμε στοιχεία, τη χρήση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, αλλά και την πρόσβαση στα αποτελέσματα της έρευνας ώστε οι ερευνώμενοι να γνωρίζουν την κατάσταση για να ζητηθεί η συμμετοχή τους σε αυτή τη διαδικασία.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ως προς τους περιορισμούς της έρευνας μια δυσκολία που αντιμετωπίσαμε ήταν να εισέλθουμε σε σχολεία. Μετά από επίσκεψή μας στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Αχαΐας, εργαζόμενος της, μάς εξήγησε πως για την είσοδό μας στο σχολείο ακολουθείται μια βραδυκίνητη γραφειοκρατική διαδικασία με έγκριση του αιτήματός μας από την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, έπειτα από το Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και εν συνεχεία σύμφωνα με τη διαδικασία το έγγραφο επιστρέφεται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αξιολογώντας πως ο χρόνος για τη διεξαγωγή της έρευνας δεν ήταν αρκετός καθώς ήταν άγνωστο πόσο θα διαρκούσε η έγκριση του αιτήματος αποφασίσαμε να προσεγγίσουμε μεμονωμένα καθηγητές εκτός σχολείου, οι οποίοι και θα μας συνιστούσαν άλλους καθηγητές. Ακόμη, έπρεπε να επισκεφτούμε αρκετά σχολεία σε περίοδο εξετάσεων για να λάβουμε το απαραίτητο δείγμα καθηγητών. Μία άλλη δυσκολία, η οποία και μας έκανε να αποκλείσουμε τη συμμετοχή ατόμων που έχουν διαρρεύσει πρόωρα από την σχολική διαδικασία ήταν πως δε στάθηκε δυνατό να εντοπίσουμε ικανοποιητικό δείγμα μαθητών οι οποίοι είχαν διαρρεύσει πρόσφατα από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ώστε να περάσουμε σε μια βιογραφική μορφή έρευνας.

ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο όσον αφορά στη σχολική διαρροή εντός του σχολικού συστήματος. Στην αναζήτηση της βιβλιογραφίας εντοπίσαμε πως υπάρχουν ελάχιστες πρόσφατες έρευνες -μετά το 2012- πάνω στο φαινόμενο. Μολονότι αποτελεί ένα υπάρχον ζήτημα στις σχολικές κοινότητες η καταγραφή του γίνεται μόνο από ακαδημαϊκές έρευνες και όχι από το υπουργείο, όπως μας επιβεβαιώνει και η διεύθυνση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας. Πέραν από τα ποσοστά αποτελεί ένα ζήτημα το οποίο στην περιοχή της Αχαΐας δεν έχει ερευνηθεί ούτε ποιοτικά. Αυτή η έρευνα δίνει μια εικόνα του φαινομένου μέσα από τις εμπειρίες ατόμων οι οποίοι έχουν εργαστεί για χρόνια στην εκπαίδευση κάνοντας έκδηλο πως η σχολική διαρροή υφίσταται και έχει διάφορες παραμέτρους που την ευνοούν. Ως επόμενο η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μια αρχή για μια στοχευμένη παρέμβαση στο φαινόμενο της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην περιοχή της Αχαΐας.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Διδακτική Εμπειρία

Το δείγμα των καθηγητών που εργάζονται στη δημόσια εκπαίδευση έχει πολύχρονη εμπειρία καθώς τα λιγότερα έτη που ένας εκ των καθηγητών εργάζεται σε γυμνάσια είναι 10 και τα περισσότερα 24. Το δείγμα φαίνεται να έχει συνεχή σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα και τις αλλαγές του μέσα στο χρόνο.

Ειδικότητες συνεντευξιαζόμενων- Διαφοροποίηση απόψεων βάσει της θέσης στην εκπαίδευση

Το δείγμα που προθυμοποιήθηκε να συνεργαστούν μαζί μας εργάζονται στη δημόσια εκπαίδευση και ποικίλουν σε ειδικότητες. Φαίνεται βέβαια πως οι μισοί από τους καθηγητές (5 στους 10) είναι φιλόλογοι, υπάρχει ένας κοινωνιολόγος που επιτέλεσε και χρέη διευθυντή σχολείου, ένας μαθηματικός, μια καθηγήτρια γαλλικών και ένα καθηγητής πληροφορικής ο οποίος διαθέτει ως δεύτερο πτυχίο αυτό του νηπιαγωγού. Ακόμη, ανάμεσα στο δείγμα είναι ένα άτομο που είχε υψηλά ιστάμενη θέση στην Διεύθυνση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας.

Αναφορικά με το εάν και κατά πόσο η θέση ενός προσώπου που εργάζεται σε διαφορετικούς τομείς της εκπαίδευσης επηρεάζει τις απόψεις του για τη σχολική διαρροή μέσα από την ανάλυση των συνεντεύξεων του δείγματος φαίνεται πως δεν συμβαίνει σε αξιοσημείωτο βαθμό. Το δείγμα ως επί το πλείστον όπως θα φανεί και στη συνέχεια παρουσιάζει ομοιομορφία στην ανάλυση της αιτιολογίας και της ενημέρωσης γύρω από το ζήτημα. Διαφοροποίηση παρατηρείται στη γνώση του νομοθετικού πλαισίου για την πρόωγη σχολική εγκατάλειψη από το διοικητικό μέλος της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που φαίνεται να γνωρίζει την τυπική διαδικασία που ακολουθείται σε μια τέτοια περίπτωση. Βέβαια δε μπορούμε να περάσουμε σε γενικεύσεις λόγω του αριθμού του δείγματος αλλά και λόγω του ότι η πλειονότητα του ήταν καθηγητές σε αντίθεση με έναν διευθυντή.

Ως προς την βιβλιογραφία φαίνεται πως σε αντίστοιχη ξενόγλωσση έρευνα υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στις απόψεις των διευθυντών και των καθηγητών για την κατάσταση της μαθητικής διαρροής. Όπως υποστηρίζουν οι Bridgeland και συν (2009) παρόλο που και οι δύο συμφωνούν πως η σχολική διαρροή υφίσταται οι πρώτοι φαίνεται να είναι πιο αισιόδοξοι. Στην ερώτηση για την στατιστική πραγματικότητα του φαινομένου δηλώνουν πως τα στατιστικά στοιχεία μεγαλοποιούνται. Αντίθετα, οι καθηγητές πιστεύουν πως δεν είναι αντιπροσωπευτικά και δείχνουν μικρότερα ποσοστά από τον πραγματικό αριθμό. Αυτό έχει να κάνει με το γεγονός πως οι

καθηγητές βρίσκονται στη πρώτη γραμμή και μπορούν να παρακολουθούν καθημερινά την πορεία και τη συμμετοχή του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον.

Σχολεία στα οποία εργάστηκε το δείγμα

Όλοι οι καθηγητές που χρησιμοποιήθηκαν ως δείγμα έχουν εργαστεί στην περιοχή της Πάτρας. Έχουν διδάξει σε αγροτικές περιοχές της Αχαΐας όπως σε χωριά της ορεινής Αχαΐας, στην Κάτω Αχαγιά, στην Ερυμάνθεια και τα Καλάβρυτα. Ακόμη, έχουν εργαστεί στο νομό της Ηλείας σε περιοχές όπως η Αμαλιάδα. Άλλες αγροτικές περιοχές που αναφέρονται από τους καθηγητές είναι η Βυτίνα, οι Καμάρες, ο Χορτιάτης. Ορισμένοι έχουν εργαστεί σε νησιά όπως η Κάλυμνος και η Κρήτη αλλά και σε αστικές περιοχές όπως η Πάτρα και τα Ιωάννινα. Το σύνολο του δείγματος έχει εργαστεί σε αγροτικές, ημιαστικές και αστικές περιοχές έχοντας εμπειρία από την λειτουργία των σχολείων σε διαφορετικές κοινότητες και σχολικές δομές.

Μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο

Όσον αφορά στη μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο οι εννέα στους δέκα καθηγητές κάνουν λόγο για τα απολυτήρια των μαθητών του δημοτικού που περνούν στο γυμνάσιο. Το απολυτήριο μαζί με τα λοιπά έγγραφα του παιδιού (οικογενειακή κατάσταση, πιστοποιητικό γέννησης, βαθμός απολυτηρίου, μαθήματα επιλογής- γαλλικά ή γερμανικά) υπάρχουν σε φάκελο στο γυμνάσιο όπου το παιδί δηλώνει πως θέλει να συνεχίσει τη φοίτησή του. *“Υπάρχει δηλαδή μια γραφειοκρατική συνέχεια που δεν σου επιτρέπει να χάσεις κάποιο παιδί.”* όπως μας λέει ένας εκπαιδευτικός. Βέβαια σε περίπτωση που κάποιο παιδί δεν προσέλθει *“δεν κάνουμε κάποιες ενέργειες γι' αυτό. Δεν απευθυνόμαστε σε εισαγγελέα [...]”* Επομένως, υπάρχει μέθοδος με την οποία ένα σχολείο μπορεί να ελέγξει αν κάποιο παιδί μεταβεί από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά δεν επεμβαίνει εάν αυτό δε συμβεί.

Στο διάστημα της φοίτησης των μαθητών στο γυμνάσιο υπάρχει τρόπος να ελεγχθεί εάν ένας μαθητής διαρρεύσει από το σχολείο, καθώς υπάρχουν τα *“μητρώα των εγγεγραμμένων μαθητών που είναι κατεγεγραμμένες οι αλλαγές”, “παρουσιολόγια και καταστάσεις”*. Οι καθηγητές υποχρεούνται να επανεγγράφουν τον μαθητή για δύο χρόνια στην ίδια τάξη εφόσον τον απορρίψουν από απουσίες.

Η παρέμβαση που θα ακολουθηθεί για έναν μαθητή ο οποίος αποσύρεται από το γυμνάσιο είναι ίδια με αυτή στο δημοτικό. Όπως μας αναφέρει και ένας εκπαιδευτικός στην συνέντευξή του *“αν με ρωτάς αν υπάρχουν επαφές με την οικογένεια που να λέμε “τι έγινε;” “πού είναι το παιδί;” δε νομίζω ότι υπάρχουν, εκτός από σπάνιες εξαιρέσεις που έχουμε έναν ζώντα μαθητή που ξαφνικά εξαφανιστεί. Εκεί βέβαια θα πάρουμε τηλέφωνο στο σπίτι να ρωτήσουμε “πού είσαι, τι γίνεται και*

λοιπά”. Αλλά αυτές είναι πολύ σπάνιες περιπτώσεις.”

Ένα άλλο ζήτημα που αναδείχθηκε μέσα από τις συνεντεύξεις είναι η νομική παρέμβαση σε περιστατικά μαθητικής διαρροής. Όπως αναφέρουν οι συνεντευξιαζόμενοι στο σύνολό τους είναι δυνατόν να ελέγξουμε τα παιδιά που αποσύρονται από την υποχρεωτική εκπαίδευση και είναι εγγεγραμμένα στο δημοτικό ή φοιτούν στο γυμνάσιο και διακόπτουν. Προκύπτει όμως πως δεν υπάρχει νομική παρέμβαση. Συγκεκριμένα, διοικητικό μέλος της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας αναφέρει “Υπάρχει νομοθετικό πλαίσιο για την σχολική διαρροή που έχει δοθεί από την Δευτεροβάθμια στα σχολεία[...] Σε κάθε σχολείο οι διευθυντές έχουν στα χέρια τους την νομοθετική διαδικασία σε περίπτωση που ένα παιδί εγκαταλείπει το σχολείο. Ο διευθυντής οφείλει να έρθει καταρχάς σε επαφή με την οικογένεια και από εκεί και πέρα με τον οικείο δήμο. Ο δήμος δεν έχει ελεγκτική αρμοδιότητα. Μπορεί να επέμβει η εισαγγελική αρχή στην οικογένεια”. Επί του πρακτέου δύο από τους καθηγητές οι οποίοι κάνουν λόγο για τη διαδικασία που ακολουθείται σε περίπτωση εγκατάλειψης του σχολείου εξηγούν τους λόγους για τους οποίους δεν θα υπάρξει εισαγγελική παρέμβαση. Παρακάτω παρατίθενται αυτούσια κομμάτια της συνέντευξης:

· “Κανείς δεν επικαλείται την νομική υποχρέωση του παιδιού να φοιτήσει. Και νομίζω πως δεν υπάρχουν και δομές οι οποίες να βάλουν τα μαχαίρι στο λαιμό του παιδιού και να του πουν «θα έρθεις». Δεν το έχω ακούσει ποτέ. Όποιος θέλει το παρατάει. Προσπαθούν λοιπόν να το λύσουν πρακτικά. Κάποιος να επικοινωνήσει με τους γονείς, κάπως να το δελεάσουν, να του τάξουν εύκολη αποφοίτηση, διαγραφή απουσιών . Γιατί και αυτοί που διοικούν το σχολείο από την πλευρά τους και δεν θέλουν να στιγματιστούν πως παιδιά από το σχολείο τους παράτησαν το σχολείο. Εγώ αυτό φέτος το βλέπω πολύ έντονα. Και επίσης δεν θέλουν με τίποτα να αφήνουν παιδιά μετεξεταστέα.”

· “Θεωρώ ότι αισθανόμαστε ότι ανακατευόμαστε στα οικογενειακά του καθενός και ότι μπορεί να το λέει μεν ο νόμος αλλά εν τέλει η οικογενειακή συνθήκη είναι εκείνη που αποφασίζει εάν το παιδί θα φοιτήσει. Δηλαδή εάν ο άλλος σου πει ότι εγώ δεν έχω την οικονομική δυνατότητα και το δημοτικό ήταν στο χωριό μου αλλά το γυμνάσιο είναι εκεί και δε γίνεται δε μπορείς να πεις και σπουδαία πράγματα πάνω σε αυτό. Βέβαια δεν είναι και δική μου δουλειά να το κρίνω, είναι δουλειά του εισαγγελέα. Θα πρεπε να κρίνω μόνο ότι το παιδί είναι εκεί γραμμένο κι έρχεται. Αλλά σου λέω η οικογένεια και το σπίτι ή θα σου πει κάποια πράγματα δυσάρεστα που θα σε αποστομώσει ή που δε θα εμφανιστεί ποτέ, θα υπάρχει φοβερή αδιαφορία και κοιτάς να μην πληγώσεις και το παιδί. Είναι μια μάλλον λάθος αντίληψη που έχουμε. Για το τι σημαίνει προσωπικό.”

Ακαδημαϊκή εκπαίδευση για την σχολική διαρροή

Από το σύνολο του δείγματος οι 9 ανέφεραν πως δεν είχαν καμία ακαδημαϊκή εκπαίδευση για

την σχολική διαρροή. Μονάχα ένα άτομο διδάχτηκε εκτενώς το φαινόμενο καθώς όπως δήλωσε ολοκλήρωσε και παιδαγωγική σχολή. Οι λοιποί τόνισαν πως οι σχολές τους γενικότερα δεν περιελάμβαναν μαθήματα παιδαγωγικής φύσης, πόσο μάλλον κάτι τόσο εξειδικευμένο.

Χαρακτηριστικά παιδιών τα οποία διαρρέουν σύμφωνα με τις εμπειρίες στην εκπαιδευτική διαδικασία

Από το μοτίβο που αναδείχθηκε μέσα από τις απαντήσεις των καθηγητών φαίνεται να συμφωνούν με την βιβλιογραφική ανασκόπηση ως προς τα χαρακτηριστικά των παιδιών που αποσύρονται από την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Οι επτά στους δέκα συνεντευξιαζόμενους αναφέρουν πως τα παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο προέρχονταν από αγροτικές περιοχές και σταμάτησαν να παρακολουθούν για να ακολουθήσουν το επάγγελμα του γεωργού ή του κτηνοτρόφου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν και τρία άτομα από το δείγμα

· “[...]έχω περιπτώσεις φέτος που παιδιά επειδή φυλάνε όλη μέρα πρόβατα, δεν μπορούν φυσικά να παρακολουθήσουν στο σχολείο. Κοιμούνται, νυστάζουν.”

· “[...] θυμάμαι σε ένα χωριό που τα παιδιά δεν έρχονταν, ελάχιστοι μαθητές παρακολουθούσαν, πόσο μάλλον «σοβαρά». Εκεί τα στέλνανε στα πρόβατα και άμα τους έλεγες και τίποτα (στους γονείς) έβρισκες και τον μπελά σου”

· “ Τα προηγούμενα χρόνια βέβαια, σε άλλες περιοχές γύρω από την Πάτρα θυμάμαι παιδιά να παρακολουθούν πλημμελώς και στο τέλος είτε να ολοκληρώνουν με το ζόρι την υποχρεωτική εκπαίδευση , είτε στα τέλη μιας χρονιάς απλά να μην συνεχίζουν. Ήταν παιδιά από αγροτικές περιοχές τα οποία προς το τέλος του γυμνασίου σταματούσαν. Κυρίως αγόρια.”

Όπως συμπληρώνουν βιβλιογραφικά οι Καββαδίας-Κάτσικας (2000) τα παιδιά οικογενειών που αρχηγός είναι αγρότης με χαμηλό εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο, μακριά από αστικό κέντρο είναι η κύρια κατηγορία μαθητών που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο.

Μία κοινή άποψη που διαφαίνεται μέσα από τις συνεντεύξεις είναι πως η οικογενειακή κατάσταση του μαθητή είναι καθοριστική στην πορεία του στο σχολείο. Μαθητές οι οποίοι προέρχονται από ομάδες που θεωρούν την εκπαίδευση ως χαμηλή προτεραιότητα και δε συνάδει με τον τρόπο ζωής της κοινότητας είναι πιθανό να διαρρεύσουν από το σχολείο. Αντιπροσωπευτικά είναι τα αποσπάσματα συνεντεύξεων “ Συνήθως, από όσα εγώ έχω εισπράξει, όλο αυτό ξεκινάει από έναν τρόπο ζωής στο σπίτι που απαξιώνει το σχολείο και σου λέει πως δεν είναι και κάτι πάρα πολύ ουσιαστικό ή σου λέει πως είναι πάρα πολλές οι υποχρεώσεις του παιδιού” και “οι ρομά που είναι πιο ιδιαίτερη περίπτωση μπορεί κανείς να μιλήσει και για μια πολιτισμική πραγματικότητα διαφορετική ενδεχομένως που δεν επιβάλλει τη δικιά μας εκπαιδευτική διαδικασία ως απαραίτητη.

Θα μπορούσε κανείς να το πει αυτό ότι είναι στοιχείο της κουλτούρας των ρομά το να μην πάω σχολείο και να ασχοληθώ με άλλα πράγματα.” Ακόμη, οικογένειες οι οποίες αντιμετωπίζουν σοβαρά οικονομικά προβλήματα και η παρακολούθηση του σχολείου είναι δύσκολη λόγω των συνθηκών στο σπίτι είναι επιρρεπή στην σχολική διαρροή. Αυτό είναι έκδηλο στις εμπειρίες των εκπαιδευτικών όταν μιλούν για τα χαρακτηριστικά των παιδιών που αποσύρονται από την εκπαιδευτική διαδικασία βάσει των εμπειριών τους. “Σε γενικές γραμμές ήταν η κοινωνική καταγωγή τους, ήταν από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα και πέρα από το γεγονός πως χρειαζόταν να εργαστούν για να επιβιώσουν, το σχολείο δεν είχε κάποια ιδιαίτερη θέση και αξία στους κόλπους της οικογένειας” μας λέει ένας εκπαιδευτικός. “Πέρα από εκείνους που ήταν από πολύτεκνες οικογένειες και αντιμετώπιζαν οικονομικά προβλήματα, υπήρχαν κάποια από μονογονεϊκές που τα έβγαζαν πολύ δύσκολα πέρα”.

Οι ομάδες που αναφέρουν οι συνεντευξιαζόμενοι συνάδουν με τις ομάδες που η βιβλιογραφία παρουσιάζει να έχουν υψηλές πιθανότητες σχολικής διαρροής. Σύμφωνα με τον Κυπριανό (2008) στο Χριστοπούλου (2016) η μια κατηγορία είναι ελληνόπαιδες, παιδιά αγροτών, - όπως επιβεβαιώνει και το δείγμα (“Εγκατέλειπαν περισσότερο τα αγόρια σε χωριά.”)- κυρίως αγόρια, αλλά και παιδιά εργατών- προερχόμενα επί το πλείστον από τις λαϊκές γειτονίες Αθήνας και Θεσσαλονίκης. Η άλλη κατηγορία είναι αλλοδαποί μαθητές, κυρίως παιδιά μεταναστών (“ παιδιά από Αλβανία που μπορεί να συμβεί εγκατάλειψη είτε γιατί επαναπατριάζονται, γυρνούν πίσω οι οικογένειές τους είτε για άλλους λόγους οικογενειακούς. ”), παλιννοστούντων, αλλά και γηγενών κοινωνικών ομάδων, όπως οι Ρομά και οι Μουσουλμάνοι της Θράκης, ομάδες που συχνά δεν καταγράφονται στις στατιστικές έρευνες για το θέμα της διαρροής. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε “Θυμάμαι χαρακτηριστικά μια κοπέλα που ήταν από κάποια χώρα της Ανατολικής Ευρώπης, είχε έρθει στην Ελλάδα περίπου 13 ετών , ξεκίνησε το σχολείο, δεν υπήρχε καμία ειδική μεταχείριση από άποψη προγραμμάτων. Μόνο οι καθηγητές, ατομικά κάναν μια προσπάθεια. Τελικά λόγω γλώσσας και ανάγκης να εργάζεται, τα παράτησε” Τέλος, εύστοχα συμπληρώνει η Cornelius (2002) στο Κουρουτσίδου (2012) δεν πρέπει να ξεχνάμε την σύγκρουση που δημιουργείται ανάμεσα στις αξίες των διαφορετικών ομάδων που ενυπάρχουν στο σχολείο και τη στάση που ακολουθεί το σχολείο ως προς τις μη κυρίαρχες κουλτούρες. Στο σημείο αυτό το παιδί έρχεται να αποφασίσει ποια κουλτούρα πρέπει να απορρίψει και ποια να αποδεχτεί.

Τέλος, ως σύνηθες περιστατικό παιδιών που διέρρεαν από το σχολείο ήταν έφηβες που έμεναν έγκυες και αναγκάζονταν να σταματήσουν. Σύμφωνα με τους McGaha-Garnett στο Κουρουτσίδου (2012) “Η μετάβαση στην μητρότητα είναι δυνατόν να παρουσιάσει ιατρικές επιπλοκές για την μητέρα ή και για το παιδί, που μπορεί να μειώσουν την ικανότητα της εφήβου να πηγαίνει στο σχολείο ή και να ολοκληρώσει τις απαιτούμενες ακαδημαϊκές γνώσεις”

Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη διοικητικού μέλους της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας που προσθέτει και έναν παράγοντα ο οποίος διαφέρει από τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων. Ο παράγοντας αυτός είναι η συσχέτιση της οικονομικής κρίσης με τη μαθητική διαρροή στα αστικά κέντρα. Όπως λέει: *“Βλέπουμε πως παιδιά στις πόλεις εγκαταλείπουν το σχολείο γιατί οι οικογένειές τους δε μπορούν να καλύψουν βιωτικές τους ανάγκες. Οικογένειες οι οποίες αντιμετωπίζουν την φτώχεια μετά την οικονομική κρίση κυρίως στα αστικά κέντρα”*

Τέλος γίνεται λόγος και για τα παιδιά υποβαθμισμένων περιοχών *“ βλέπουμε υψηλά ποσοστά σε εργατικές κατοικίες και υποβαθμισμένες περιοχές. Το άτομο εκεί έχει χαλαρή σχέση με το σχολείο.”*

Διαχείριση της Σχολικής Διαρροής

Οι καθηγητές δεν φάνηκε να είχαν έρθει σε επαφή με κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης της σχολικής διαρροής. Παρά το γεγονός πως οι περισσότεροι ανέφεραν ότι γνωρίζουν πως υπάρχουν νομικές επιπτώσεις σε περίπτωση διακοπής της υποχρεωτικής φοίτησης, σε απόλυτο βαθμό η διαχείριση ήταν ίδια. Καλούνται δηλαδή οι γονείς είτε από τον διευθυντή είτε από τον εκπαιδευτικό και σε ένα πρώτο επίπεδο ενημερώνονταν για την πορεία του παιδιού και την πλημμελή του παρακολούθηση. Σε περίπτωση που η απουσία ήταν πιο έντονη οι πιέσεις γίνονταν μεγαλύτερες αλλά ποτέ με κάποια νομική παρέμβαση. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα υπογράμμισαν πως η μόνη παρέμβαση βρισκόταν στην ευχέρεια καθηγητών και διευθυντών σε επίπεδο προσωπικής επαφής. Κάποιος μάλιστα ανέφερε πως σε χωριό στην ευρύτερη περιοχή της Πάτρας, οι καθηγητές έχοντας και προσωπικές σχέσεις με τους κηδεμόνες μιλούσαν για *«σβησμένες απουσίες» και διευκόλυνση, ώστε το παιδί να ολοκληρώσει την υποχρεωτική φοίτηση.* Τέλος ένας μόνο ανέφερε πως ο διευθυντής πήγαινε *«από πόρτα σε πόρτα»* για να ενημερώσει τους γονείς. Συμπερασματικά, γινόταν προσωπική προσπάθεια από τους εκπαιδευτικούς να παραμείνουν στην εκπαίδευση όσοι έτειναν να διαρρεύσουν. Ένας εκ των καθηγητών σχολίασε πως οι εκπαιδευτικοί και η δομή του σχολείου διευκολύνουν την παραμονή του μαθητή στο σχολείο, αλλά ο θεσμός του σχολείου είναι απομονωτικός προς το παιδί.

Λόγοι για τους οποίους ένα παιδί διαρρέει από την σχολική εκπαίδευση σύμφωνα με το δείγμα

Όπως αναφέρει η Κουρουτσίδου (2012) υπάρχουν τέσσερις παράγοντες με τους οποίους σχετίζεται η μαθητική διαρροή:

- Παράγοντες που οφείλονται στην οικογένεια του μαθητή
- Παράγοντες που οφείλονται στο σχολείο

- Παράγοντες που οφείλονται στο κοινωνικό περιβάλλον
- Παράγοντες που οφείλονται στο άτομο

Στην ερώτησή μας για τους λόγους που ένας μαθητής εγκαταλείπει το σχολείο κυρίαρχη αντίληψη είναι οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες (εννέα στους δέκα καθηγητές). Αυτό χωρίζεται σε δύο επίπεδα. Το πρώτο είναι η φτώχεια, η οποία γεννά τον κοινωνικό αποκλεισμό. Όπως μας αναφέρει χαρακτηριστικά ένας καθηγητής *“πίσω από όλο αυτό είναι η φτώχεια, η αδικία και η εκμετάλλευση και το ταξικό ζήτημα που προσδιορίζει τον αποκλεισμό ενός μαθητή [...]”*. Σε δεύτερο επίπεδο γίνεται λόγος για την οικογένεια. Οι εννέα στους δέκα συνεντευξιαζόμενους ορίζουν ως αιτία της μαθητικής διαρροής την οικογενειακή κατάσταση του μαθητή. Αυτό αναλύεται με διαφορετικούς τρόπους όπως μας δείχνουν και τμήματα των συνεντεύξεων:

- *“Άλλοι λόγοι είναι τα πολλά οικονομικά προβλήματα της οικογένειας, τα εντάσσω στην οικογένεια αυτό. Είτε από αμέλεια της οικογένειας είτε από πολύ μεγάλα οικονομικά προβλήματα που δεν έχουν άλλους τρόπους να τα βγάλουν πέρα”*.
- *“Αρκετά συχνά οι γονείς θεωρούν ότι το παιδί δεν έχει νόημα να συνεχίσει το σχολείο εφόσον μπορεί να συνεισφέρει στο οικογενειακό εισόδημα ή στην βασική απασχόληση της οικογένειας (ψάρεμα ή κτηνοτροφία).”*
- *“Θεωρώ ότι εγκαταλείπει κυρίως λόγω των εμποδίων που βάζει η οικογένεια. Οι λόγοι είναι κοινωνικοπολιτικοί. Ξεκινάνε από αλλού και εκφράζονται μέσω των παιδιών.”*

Πέραν της κοινωνικοοικονομικής προέλευσης της οικογένειας του μαθητή γίνεται μνεία και για τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά ομάδων όπως οι ρομά. Σε τέτοιες περιπτώσεις καταλύτης της σχολικής διαρροής είναι η πολιτισμική πραγματικότητα της κοινότητας που δεν επιβάλει την εκπαιδευτική διαδικασία ως απαραίτητη. Σύμφωνα με έναν συνεντευξιαζόμενο καθηγητή ο οποίος επιτέλεσε και στη θέση του διευθυντή στο γυμνάσιο της Κάτω Αχαγιάς που υποδέχεται πολλούς τσιγγανόπαιδες *“Θα μπορούσε κανείς να το πει αυτό ότι είναι στοιχείο της κουλτούρας των ρομά το να μην πάω σχολείο και να ασχοληθώ με άλλα πράγματα. Ας πούμε μου έχει μείνει χαραγμένο στο μυαλό ο μαθητής μου της πρώτης λυκείου που ενώ ξεκινήσαμε μαζί ένα πάρα πολύ γλυκό και ευγενικό παιδί, Κώστα τον έλεγαν, μετά εξαφανίστηκε και όταν το ξαναείδα ήταν με κουστούμι παντρεμένος και με ένα τεράστιο μάτσο λεφτά στα χέρια. Εκεί έχουμε κάποια πολιτισμικά στοιχεία τα οποία δε νομίζω ότι μπορούν να τα παραβούν και λειτουργεί και αυτό σαν παράγοντας ΜΔ.”*

Μια άλλη αιτία που θίγεται είναι η σχέση του σχολείου με την σχολική διαρροή. Χαρακτηριστικό είναι αυτό που αναφέρει ένας εκ των ερωτηθέντων *“θα πρέπει να πω πως το*

σχολείο έχει δύο βασικά μειονεκτήματα: δεν είναι διασκεδαστικό καθόλου, παρά μόνο σε επίπεδο συναναστροφής με τα άλλα παιδιά και έχει δουλειά για το σπίτι. Τα σύγχρονα παιδαγωγικά συστήματα σου λένε πως το σχολείο πρέπει να είναι παιχνίδι, να είναι διασκεδαστικό, να μην είναι εξετασιοκεντρικό. Παρολαυτά αναπαράγει βαρεμάρα”.

Ακόμη, φαίνεται να υπάρχει σύνδεση ανάμεσα στον κοινωνικό περίγυρο και την απόφαση εγκατάλειψης του σχολείου. Εκεί βλέπουμε να παρατηρείται πλημμυρής παρακολούθηση. Όπως εξηγεί ένας συνεντευξιαζόμενος “Θα έβαζα μια ευρεία κατηγορία τις κακές παρέες , παιδιά που στην ουσία η καθημερινότητα τους στο σχολείο είναι μαγκιά, εκφοβισμός, κάνω τον καμπόσο , είμαι πρόεδρος, δεν ασχολούμαι με το σχολείο ως μάθηση-γνώση αλλά ναι μεν είμαι ενταγμένος στο σχολείο και καθημερινά παρακολουθώ αλλά έχω γραμμένα τα μαθήματα στα παλιά μου τα παπούτσια γιατί ξέρω πως θα περάσω” Ενώ ο μαθητής παρακολουθεί και μπορεί ως προς τα ωράρια να είναι συνεπής και να μην υπερβαίνει τις απουσίες αλλά δεν συμμετέχει στην διαδικασία ισοροπημένα.

Μια άλλη άποψη είναι πως η μαθητική διαρροή σχετίζεται με την παραβατική συμπεριφορά (όπως τη χρήση ναρκωτικών) “[...] άτομα που ακολουθούν και κάποια παραβατική -αν μπορώ να το πω έτσι- συμπεριφορά, όσον αφορά τις επιλογές τους. Άτομα που μπορεί να πέφτουν σε ναρκωτικά και μπορούν και το ξεπερνάνε οπότε θέλουν να συνεχίσουν κάποια στιγμή, παιδιά που προσπαθούν να ενταχθούν στην κοινωνία”.

Τα αίτια της σχολικής διαρροής σύμφωνα με το δείγμα

· Οι εννέα στους δέκα καθηγητές αναφέρουν τους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες και το πώς η φτώχεια φέρει τον κοινωνικό αποκλεισμό . Η θεωρία της πολιτισμικής αποστέρησης συνδέει τη σχολική επιτυχία με τις δεξιότητες επικοινωνίας. Υποστηρίζει ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης μαθαίνουν τις δεξιότητες αυτές πολύ νωρίτερα από τα παιδιά της εργατικής τάξης. Συνεπώς τα παιδιά της μεσαίας τάξης είναι πιο έμπειρα στο λεκτικό κώδικα και στον τρόπο σκέψης του σχολείου (που είναι αυτός της μεσαίας τάξης) μια ικανότητα κρίσιμη για την εκπαιδευτική επιτυχία. Η αιτία αυτή αναλύεται σε θεωρητικό και ερευνητικό επίπεδο από το Bernstein. Πιο συγκεκριμένα, διευκρινίζει πως η αδυναμία του λόγου των παιδιών από τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα συνθέτει το φαινόμενο του «περιορισμένου γλωσσικού κώδικα επικοινωνίας» γεγονός που έχει σημαντικά δυσμενείς επιπτώσεις τόσο στη γλωσσική συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο όσο και στη μάθηση (Βρύζας 1992 Ρουσέας - Βρετάκου, 2007).

· Επίσης, οι εννέα στους δέκα συνεντευξιαζόμενους ορίζουν ως αιτία της μαθητικής διαρροής την οικογενειακή κατάσταση του μαθητή. Παιδιά τα οποία αποσύρονται από την υποχρεωτική εκπαίδευση καθώς θα πρέπει να εργαστούν για να συνεισφέρουν στο οικογενειακό

εισόδημα και δεν έχουν πρόσβαση στο σχολείο λόγω αδυναμίας κάλυψης των βιωτικών τους αναγκών. Η άποψη αυτή έρχεται σύμφωνη με την βιβλιογραφική ανασκόπηση στην οποία αναλύονται τα αίτια της σχολικής διαρροής. Όπως διαπιστώνει η Epstein (1992), «το βασικό μήνυμα των σχετικών ερευνών είναι ότι η οικογένεια παραμένει ο σημαντικότερος παράγοντας για τη μάθηση, την ανάπτυξη και τη σχολική επιτυχία των παιδιών» (Ρουσέας - Βρετάκου, 2007). Στο ίδιο ζήτημα οι Ρουσέας - Βρετάκου (2007) αναφέρουν πως το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας είναι από τους πιο ισχυρούς παράγοντες που οδηγούν στην εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Μετριέται στο εισόδημα των γονέων και στην εκπαίδευσή τους .

- Ακόμη, αρκετοί συνεντευξιζόμενοι απάντησαν πως αιτία της σχολικής διαρροής είναι τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά ομάδων όπως οι ρομά. Όπως καταδεικνύει και μια έρευνα που πραγματοποίησε η ΚΑΠΑ RESEARCH A.E. για λογαριασμό της UNICEF, ειδικά για τα παιδιά τσιγγάνων το 40,4% εργάζεται με απασχόληση στην δουλειά του πατέρα, το 13,3% απασχολείται στη δουλειά κάποιου συγγενή, το 12% εργάζεται στη δουλειά κάποιου φίλου ενώ το 6,6% απασχολείται στη δουλειά κάποιου ξένου προς την οικογένεια προσώπου. Τα ποσοστά ξεκάθαρα μας καταδεικνύουν πως τα παιδιά αυτά στερούνται το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι πως εννέα στα δέκα παιδιά (91,43%) παρακολουθούν τα μαθήματα του σχολείου μερικές φορές τον μήνα ενώ το 82,42% δεν πηγαίνει στο σχολείο. Είναι πιθανό οικογένειες που δεν αντιλαμβάνονται τα οφέλη της σχολικής εκπαίδευσης να οδηγούν τα παιδιά τους συνειδητά και ασυνείδητα σε μαθητική διαρροή (Juneja, 2001 στο Κουρουτσίδου, 2012)

- Φαίνεται να υπάρχει σύνδεση ανάμεσα στον κοινωνικό περίγυρο και την απόφαση εγκατάλειψης του σχολείου. Όπως αναλύει η Κουρουτσίδου (2012) στη βιβλιογραφία μας, ανάμεσα στους ευρύτερους κοινωνικούς παράγοντες που αυξάνουν τον κίνδυνο της πρόωρης εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης εντοπίζουμε και αυτόν των κοινωνικών συναναστροφών. Οι “κακές παρέες” αποτελούν έναν παράγοντα που οδηγεί σε μαθητική διαρροή. Ειδικά σε οικογένειες που ο έλεγχος στα παιδιά είναι έντονος, αυτά τείνουν να “δένονται” στενά με τους φίλους τους και να ετεροκαθορίζονται.

- Τέλος, μια άποψη καθηγητών υποστηρίζει πως μια αιτία της σχολικής διαρροής είναι οι βαριές τιμωρίες και η επανάληψη της ίδιας τάξης. Η άποψη αυτή φαίνεται να είναι σύμφωνη με τη βιβλιογραφία. Ο Jimmerson, Anderson και Whipple (2002) υπογραμμίζουν πως η επανάληψη της ίδιας τάξης είναι ένας από τους πιο ισχυρούς παράγοντες για την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Οι μαθητές που έχουν χαμηλές βαθμολογίες και αποτυγχάνουν σε μαθήματα είναι πολύ πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο πριν την αποφοίτηση. Επίσης, οι μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και δε μπορούν να ανταποκριθούν στις ακαδημαϊκές απαιτήσεις βιώνοντας την απογοήτευση μέσω της χαμηλών βαθμολογιών τείνουν να απομακρύνονται από την

φοίτησή τους .

· Μια από τις παραμέτρους που κανένας από τους συμμετέχοντες δεν ανέφερε ήταν αυτή που ο Koedel (2008) στο Κουρουτσίδου (2012) παρουσιάζουν ως “ποιότητα” των εκπαιδευτικών, το κατά πόσον δηλαδή ένας εκπαιδευτικός μπορεί να επηρεάσει την απομάκρυνση ενός μαθητή από το σχολικό περιβάλλον καθώς αναφέρεται πως η στελέχωση των σχολείων με εκπαιδευτικό προσωπικό υψηλών προσόντων θα μπορούσε να βοηθήσει στην μείωση του φαινομένου.

Επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση αναφορικά με την σχολική διαρροή

Στην ερώτηση μας αν υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια κατά καιρούς με το συγκεκριμένο θέμα 9 από τους δέκα δήλωσαν πως τίποτα τέτοιο δε έχει υποπέσει στην αντίληψη τους γεγονός που τους ωθεί στο συμπέρασμα πως δεν υπάρχει κάτι τέτοιο σε εξέλιξη όσο καιρό βρίσκονται σε σχολεία. Παράλληλα δηλώθηκε πως γίνονται σεμινάρια εντελώς διαφορετικής φύσης και πως ο σχολικός σύμβουλος με τον οποίο έρχονται πιο στενά σε επαφή είναι υπεύθυνος για θέματα παράδοσης και όχι διαρροής ή πλημμελούς παρακολούθησης. Μια συμμετέχουσα μονάχα δήλωσε: “Το μόνο που θυμάμαι είναι μια διημερίδα που γινόταν στο Αμερικάνικο κολλέγιο Αθηνών υπό την αιγίδα του υπουργείου Παιδείας , Είχε να κάνει μεταξύ άλλων και με την σχολική διαρροή .Κάτι άλλο δεν θυμάμαι”.

Σε συνέντευξη μας με διοικητικό μέλος της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Αχαΐας, μας αναφέρθηκε πως η μοναδική κίνηση για τον έλεγχο της σχολικής διαρροής έγινε δυο χρόνια πριν μετά την εισαγωγή εξετάσεων στην πρώτη λυκείου από την τράπεζα θεμάτων. Την χρονιά εκείνη παρουσιάστηκε αυξημένη σχολική διαρροή και το Υπουργείο Παιδείας ζήτησε από την δευτεροβάθμια να εξετάσει την κατάσταση. Σε σχόλιο της αναφέρει χαρακτηριστικά: “Ζούμε σε μια ταξική κοινωνία. Οι άνθρωποι που διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα έχουν προετοιμαστεί από την ιδιωτική εκπαίδευση. Δεν ενδιαφέρονται για τη δημόσια εκπαίδευση. Ακόμα κι αν τα ποσοστά διαρροής φτάσουν στο 20% και πάλι δεν θα τους ενδιαφέρει.”

Η εμπλοκή του κοινωνικού λειτουργού στην εκπαίδευση γενικότερα και το φαινόμενο της σχολικής διαρροής

Όλοι οι καθηγητές αναφέρουν πως η ύπαρξη του κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία θα ήταν ιδιαίτερα βοηθητική. Κατά την άποψή τους ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να παρέμβει στα εξής επίπεδα όπως αναδεικνύεται μέσα από τις συνεντεύξεις:

· Μελέτη περίπτωσης με την ανίχνευση της κάθε περίπτωσης για την πρόληψη και την

αντιμετώπιση της διαρροής. Στοχευμένη, προσωπική εξατομικευμένη παρέμβασης στο πρόβλημα της σχολικής διαρροής.

Συνολικότερη παρέμβαση στο κοινωνικό πεδίο του σχολείου, όσον αφορά σε εκπαιδευτικούς, σε μαθητές εντάσεις που δημιουργούνται

- Παρέμβαση στην οικογένεια
- Σύνδεση οικογένειας με το σχολείο
- Ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού σε περιοχές όπου παρουσιάζουν υψηλούς παράγοντες κινδύνου εγκατάλειψης του σχολείου.

Οι επιδιώξεις των καθηγητών για τον ρόλο του κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία έρχονται σε πλήρη αντιστοιχία με την βιβλιογραφία και φαίνεται πως δεν υπάρχει κάποια διαστρέβλωση των καθηκόντων του επαγγέλματος. “Οι δράσεις του κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία συνοψίζονται απο την Πιλήσης (2011) ως εξής: δημιουργία θετικού κλίματος στα σχολεία με ασφάλεια, αλληλοϋποστήριξη, όπου θα προάγεται η ψυχοκοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών με βάση τις αρχές των ίσων δικαιωμάτων και ευκαιριών, στήριξη των εκπαιδευτικών και ανάπτυξη της συνεργασίας, παρέμβαση σε καταστάσεις κρίσης, δημιουργία ομάδων δημιουργικής απασχόλησης με στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και συναισθηματικής νοημοσύνης. Ανάπτυξη προγραμμάτων αγωγής υγείας και πρόληψης , εκπαίδευση μαθητών στα ανθρώπινα δικαιώματα, δημιουργία ομάδων με εκπαιδευτικούς, ατομική ή ομαδική συμβουλευτική οικογενειών, ευαισθητοποίηση μαθητών σε διάφορα κοινωνικά θέματα, συνεργασία και διασύνδεση με υπηρεσίες και περιορισμός της διαρροής στην εκπαίδευση και ένταξη πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών.”

Εν κατακλείδι βλέπουμε πως η μαθητική διαρροή αποτελεί μια διαδικασία μακροχρόνια που αποσυνδέει το μαθητή από το χώρο του σχολείου. Μέσα από την έρευνα η οποία προσπάθησε να εξετάσει τις εκφάνσεις του ζητήματος προέκυψε πως μιλάμε για ένα φαινόμενο το οποίο υφίσταται στα σχολεία και λαμβάνει νέες μορφές. Λόγου χάρη, ένα ενδιαφέρον εύρημα είναι πως η ανθρωπογεωγραφία των παιδιών που εγκαταλείπουν το σχολείο διαφοροποιείται. Ύστερα από την οικονομική ύφεση των τελευταίων ετών, παιδιά εντός των πόλεων τείνουν ξανά να εγκαταλείπουν το σχολείο όπως παλαιότερα για να εργαστούν. Ακόμη, η απουσία εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ακαδημαϊκής κατάρτισης και διεπαγγελματικής συνεργασίας με άλλους κλάδους κοινωνικών επαγγελμάτων δείχνει πως η οργάνωση της εκπαίδευσης γίνεται χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες των ατόμων που εξυπηρετεί με αποτέλεσμα κάποια άτομα να κινδυνεύουν να αποκλειστούν από αυτή.

Σύμφωνα με μια πρόσφατη μελέτη της ΓΣΕΕ το 2015, η Ελλάδα έχει μειώσει τα ποσοστά της

σχολικής διαρροής στο 9% όντας 13η μεταξύ των 28 κρατών-μελών της Ε.Ε. γεγονός που δηλώνει ότι έχει πετύχει το στόχο του Στρατηγικού Πλαισίου 2010-2020 για την μείωση της μαθητικής διαρροής κάτω του 10%. Βέβαια, την ίδια στιγμή βλέπουμε ότι τα ποσοστά ανέργων μη ενεργών εργασιακά νέων 18-24 που εγκατέλειψαν την εκπαίδευση (NEETs) είναι αυξημένα. Το γεγονός αυτό οφείλεται σε μια πολιτιστική αλλαγή που βιώνουμε: την "απώλεια της επαγγελματικής αποστολής". Είναι η γενιά Tanguy που διαμένει με τους γονείς και δεν έχει κανένα σχέδιο κατάρτισης (Blaya, 2010α στο Παπαχριστοπούλου, 2016).

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι τα υψηλά ποσοστά ανεργίας στους νέους αποφοίτους της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ή και Λυκείου, καταδεικνύουν πως στις μέρες μας κάνουμε λόγο για λειτουργικό αναλφαβητισμό, εφόσον έχουν το τυπικό προσόν του απολυτηρίου τίτλου, αλλά όχι τις γνώσεις που δημιουργεί δυσκολίες στην εργασιακή τους ένταξη. Πιθανότατα επομένως βρισκόμαστε σε μια μεταβατική περίοδο όπου η σχολική διαρροή αντικαθίσταται στην πράξη από "λειτουργικό αναλφαβητισμό". Ο Σταμέλος (2002), κάνει λόγο για ελάττωση έως εξάλειψη της διαρροής μαθητών από το δημοτικό, αλλά τη μεταφορά του προβλήματος και αύξηση της διαρροής στην κατώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αντίστοιχη μετάβαση περιγράφει αναφερόμενος σε στατιστικά δεδομένα και ο Κυπριανός (2006), τα οποία κάνουν πασιφανές ότι οι κοινωνικές ανισότητες δεν έχουν εξαιρεθεί, απλώς έχουν μεταφερθεί από τη βαθμίδα του Λυκείου στην εξεταστική διαδικασία εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Παπαχριστοπούλου, 2016).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξεταστεί η σχολική διαρροή πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (του Γυμνασίου) και η πλημμελής φοίτηση. Δόθηκε έμφαση στο να παρουσιαστεί μια ολιστική προσέγγιση της αιτιολογίας, των ποσοστών της μαθητικής διαρροής και των μορφών παρέμβασης. Ένα άλλο ζήτημα που διερευνήθηκε είναι η σχέση της οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος με την αποτυχία των παιδιών τα οποία προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα. Επίσης, αναλύθηκε ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού εντός του σχολείου.

Τόσο από την θεωρία όσο και από την έρευνα, αποδεικνύεται πως οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες έχουν καθοριστικό ρόλο στο φαινόμενο. Σε απόλυτο αριθμό υπάρχει σύνδεση οικονομικών και κοινωνικών αιτιών με την πρόωρη εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Το εκπαιδευτικό σύστημα βέβαια από την πλευρά του διευκολύνει την ήδη επιβαρυνόμενη κατάσταση με έμμεσες διακρίσεις και έμμεσες διευκολύνσεις των εχόντων. Η παραπάνω διάκριση έχει αρκετές πτυχές, από την γλώσσα που χρησιμοποιείται την εκπαιδευτική διαδικασία μέχρι τα υλικά μέσα που χρειάζεται κάποιος, τις διδακτικές μεθόδους, τους αξιολογικούς και επιλεκτικούς μηχανισμούς

Το νομοθετικό πλαίσιο το οποίο εντοπίσαμε, φάνηκε να είναι αρκετά αυστηρό και να καλύπτει τόσο τους μαθητές που δεν παρακολουθούν, όσο και τους ρομά και τους μετανάστες που αντιμετωπίζουν προβλήματα κατανόησης την ελληνικής γλώσσας. Φάνηκε να υπάρχουν ελαφρύσεις και διευκολύνσεις για τους μαθητές και βαριές κυρώσεις για τους γονείς εκείνων που διαρρέουν ή παρακολουθούν πλημμελώς. Όπως έδειξε η έρευνα, κάτι τέτοιο διαψεύστηκε κατηγορηματικά από τους εκπαιδευτικούς της πρώτης γραμμής που ξεκαθαρίζουν πως σε όλες τις περιπτώσεις δεν υπήρχε καμία νομική παρέμβαση αλλά η παρέμβαση σε περιστατικά σχολικής διαρροής έγκειται στη διαπροσωπική σχέση που έχουν δημιουργήσει οι εκπαιδευτικοί με την οικογένεια και τον μαθητή, ειδικά όταν μιλάμε για κλειστές κοινωνίες .

Επιπρόσθετα, βρέθηκαν να υπάρχουν διάφορες συνέπειες της σχολικής διαρροής και στο άτομο και στην κοινωνία. Οι συνέπειες αυτές όπως είναι αναμενόμενο έχουν οικονομικό πρόσημο , υπάρχει αίσθημα αποτυχίας και πικρίας από το άτομο, υπάρχουν ελλείψεις βασικών γνώσεων και τεχνοτροπίας. Για να καταφέρει να αντιμετωπιστεί αυτό το φαινόμενο η βιβλιογραφία ξεκαθαρίζει πως πρέπει να υπάρξουν αλλαγές σε κοινωνικό επίπεδο, ο ίδιος ο φορέας του σχολείου να εντάξει την ποικιλία στο πρόγραμμά του, να υπάρξει βελτίωση του σχολικού κλίματος, ειδικά προγράμματα σπουδών προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών και να μην υπάρχει απόλυτη προσαρμογή των μαθητών σε ένα ενιαίο άκαμπτο

εκπαιδευτικό σύστημα. Ακόμη προτείνονται να υπάρχουν συμπληρωματικές υπηρεσίες παράλληλα με το σχολείο, τύποι εναλλακτικής εκπαίδευσης και προγράμματα αναδόμησης.

Ο κοινωνικός λειτουργός φαίνεται να έχει υποχρεωτικό ρόλο στην όλη προσπάθεια περιορισμού της κατάστασης. Εάν και ως μονάδα δεν είναι δυνατή η επίτευξη κάποιου θετικού αποτελέσματος υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές και ένας κώδικας δεοντολογίας που εφόσον πληρούνται αυξάνουν τις πιθανότητες να υπάρξει κάποιο θετικότερο αποτέλεσμα. Ο κοινωνικός λειτουργός στα σχολεία μετράει χρόνια στην εκπαίδευση σε χώρες του εξωτερικού, ενώ στην Ελλάδα ξεκίνησε να υπάρχει μετά από πρωτοβουλία του ΤΕΙ Πατρών. Σε αυτόν τον ρόλο, ο κοινωνικός λειτουργός δρα με σεβασμό, χωρίς διακρίσεις, με ειλικρίνεια, εχεμύθεια, προς όφελος πάντοτε των μαθητών, δημιουργεί κίνητρα, εκπαιδεύει την καταπολέμηση των διακρίσεων, προσπαθεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση όσων το χρειάζονται και διασυνδέεται με εξωτερικούς συνεργάτες. Η ύπαρξη της διεπαγγελματικής ομάδας είναι μείζονος σημασίας. Καθώς το φαινόμενο της σχολικής διαρροής είναι καθαρά κοινωνικό, οφείλει να υπάρχει ένα γενικότερο σχέδιο δράσης, στον σχεδιασμό του οποίου εμείς ως επαγγελματίες μπορούμε να συμβάλουμε με τις γνώσεις μας. Θετικότερη επίδραση στο ρόλο μας θα ασκούσε η όσο το δυνατόν πιο εντατική επαφή με το θεωρητικό πλαίσιο του προβλήματος της σχολικής διαρροής. Οφείλει να κατανοήσει το οργανωτικό πλαίσιο των εκπαιδευτικών οργανισμών και να προσαρμόσει τις γνώσεις και την εμπειρία του στις απαιτήσεις του πλαισίου. Ακόμη, θα προτείναμε να γνωρίσει το ρόλο/τους ρόλους του κοινωνικού λειτουργού στο χώρο της εκπαίδευσης (με το μαθητή, τον εκπαιδευτικό, την τάξη, τους γονείς ή τους κηδεμόνες τους, τον διευθυντή και το σχολείο στο σύνολο του) και να γνωρίσει τις πηγές της κοινότητας και των υπηρεσιών οι οποίες υποδέχονται τα σχήματα οικογένειας με το παιδί, που αντιμετωπίζει ένα ειδικό πρόβλημα. Επιπλέον, ο επαγγελματίας θα ήταν ορθό να αναγνωρίζει χαρακτηριστικά της εξελικτικής ψυχολογίας και να ευαισθητοποιηθεί - αναγνωρίσει τα χαρακτηριστικά ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης και τις ανάγκες των μαθητών ανάλογα με την ηλικία και τις συνθήκες που την έχουν ασκήσει επίδραση σε αυτήν. Ακόμη επιβοηθητικό θα ήταν να κατανοήσει τις λειτουργίες και τη φιλοσοφία της ανάπτυξης προγραμμάτων συλλογικής δράσης και συμμετοχής στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών κοινοτήτων και των γονέων των μαθητών και να εξοικειωθεί με την άσκηση συμβουλευτικής κοινωνικής εργασίας σε παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα μάθησης, συμπεριφοράς, συναισθηματικές διαταραχές κ.λπ.. Με αυτό τον τρόπο θα καταφέρει να είναι ένας επαγγελματίας με γνώσεις και ενδιαφέρον προς το αντικείμενό του, που βρίσκεται όσο το δυνατόν πιο κοντά στην πραγματική αιτία του προβλήματος, που δρα δεοντολογικά και διεκδικεί συνεχώς. Θα πρέπει να ξανά τονιστεί πως χωρίς την συνεργασία με επαγγελματίες εντός σχολείου αλλά και με φορείς και οικογένειες εκτός αυτού, είναι αδύνατη η όποια πρόοδος.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας αποτυπώθηκε η μεθοδολογία και τα συμπεράσματα της έρευνας τα οποία ήταν καθοριστικά για την δημιουργία μιας γενικής εικόνας για το θέμα. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων ανθρώπων οι οποίοι εργάζονται στην εκπαίδευση και ανήκουν σε διαφορετικούς χώρους του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιμέρους ερευνητικοί στόχοι είναι να καταγραφούν μέσα από τις απόψεις και τις προσωπικές εμπειρίες τα χαρακτηριστικά και αίτια της σχολικής διαρροής, εάν η νομοθεσία εφαρμόζεται ως μορφή παρέμβασης καθώς και τα προγράμματα που έχουν δημιουργηθεί ως πρόληψη και αντιμετώπιση, κατά πόσον άτομα τα οποία κατέχουν διαφορετικές θέσεις και καθήκοντα στην εκπαίδευση αντιλαμβάνονται διαφορετικά το φαινόμενο. Τέλος, στόχος είναι να εξεταστεί η θέση του κοινωνικού λειτουργού στο πεδίο του σχολείου και συγκεκριμένα ως προς την σχολική διαρροή. Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν είναι: α)εάν και κατά πόσο τα άτομα που εργάζονται εντός του εκπαιδευτικού συστήματος αντιλαμβάνονται διαφορετικά τα αίτια και τη διαδικασία της σχολικής διαρροής ανάλογα με τη θέση την οποία κατέχουν στον κοινωνικό χώρο του σχολείου - λόγου χάρη εσπερινό γυμνάσιο, πειραματικό σχολείο, Διοίκηση, διευθυντική θέση-. β)εάν και τα κατά πόσο υπάρχει συγκεκριμένο προφίλ και αιτιολογία των παιδιών που αποσύρονται από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τις απόψεις των ατόμων που εργάζονται στην εκπαίδευση.

γ)εάν και κατά πόσο η υπάρχουσα νομοθεσία αλλά και τα υπάρχοντα προγράμματα στήριξης είχαν εφαρμογή στους χώρους που εργάστηκαν οι καθηγητές σε σχολεία της. Φάνηκε πως μέσω της ποιοτικής ανάλυσης δόθηκαν σαφέστερες και υπό διευκρινήσεις απαντήσεις, με εις βάθος κατανόηση και ευκολότερη ερμηνεία των δεδομένων. Η μέθοδος της δειγματοληψίας που επιλέχθηκε ανήκει στην κατηγορία της μη πιθανοτικής δειγματοληψίας.

Το δείγμα αποτελούνταν από 11 άτομα τα οποία είχαν εργαστεί πολλά χρόνια σε σχολεία εντός Πατρών καθώς και σε επαρχιακά στην ευρύτερη περιοχή αλλά και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Αχαΐας. Στην ανάλυση μας φάνηκε πως η σχολική διαρροή αποτελεί ένα ζήτημα που απασχολεί την εκπαίδευση τόσο σε αγροτικές, περιθωριοποιημένες περιοχές όσο και σε πλέον αστικές περιοχές όταν εμφανίζεται ο παράγοντας της ένδειας. Κατά την εμπειρία των καθηγητών οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες, η οικογένεια, η κουλτούρα και η σύνδεση ορισμένων μειονοτικών ομάδων με το κυρίαρχο εκπαιδευτικό σύστημα είναι καταλύτες για την αποχώρηση του μαθητή από την υποχρεωτική εκπαίδευση. Ένα ακόμη αποτέλεσμα το οποίο διαφαίνεται και σε άλλες έρευνες πάνω στο θέμα (Παπαχριστοπούλου, 2016) είναι πως το εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα δεν παρέχει τους αναγκαίους υποστηρικτικούς μηχανισμούς σε άτομα που αντιμετωπίζουν φτώχεια, προβλήματα στην οικογένεια, προσωπικά προβλήματα με αποτέλεσμα να τα αποκλείει άτυπα, οδηγώντας τα έμμεσα στην σχολική εγκατάλειψη.

Τέλος, οι καθηγητές αντιλήφθηκαν πλήρως τον ρόλο του κοινωνικού λειτουργού και όπως και

η βιβλιογραφία δήλωσαν πως είναι απαραίτητος σε: μελέτη περίπτωσης με την ανίχνευση της κάθε περίπτωσης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της διαρροής, παρέμβαση στην οικογένεια, σύνδεση οικογένειας με το σχολείο. Επίσης, έγινε πρόταση ύπαρξης κοινωνικού λειτουργού σε περιοχές όπου παρουσιάζουν υψηλούς παράγοντες κινδύνου εγκατάλειψης του σχολείου.

Η παρούσα εργασία κατάφερε να συγκεντρώσει περιεκτικά αλλά όχι ενδελεχώς, τα κύρια στοιχεία που οφείλει να γνωρίζει κάποιος που για το θέμα. Θεωρούμε πως συγκεντρώσαμε τους βασικούς πυλώνες τοποθετώντας τους ξεκάθαρα για τον αναγνώστη. Η παρούσα μελέτη συνέβαλε στο να γνωρίσει κάποιος τις απόψεις εκπαιδευτικών που έχουν εργαστεί στην ευρύτερη περιοχή της Πάτρας. Θα μπορούσαμε να πούμε πως η παρούσα εργασία συνέβαλε στο να γνωρίσει κάποιος την κατάσταση που επικρατεί μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών. Πιθανόν να σηματοδότησε την αρχή της απασχόλησης ειδικών με το θέμα, φέρνοντας το στο προσκήνιο αφού βασικός στόχος είναι να καταδείξουμε τις παρούσες συνθήκες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος. Το δείγμα προφανώς δεν μπορεί να γενικευτεί, αλλά μπορεί να γίνει αφορμή να ξεκινήσουν έρευνες με περισσότερους συμμετέχοντες στις οποίες για εκφράζονται: η κατάσταση που επικρατεί, το αποτέλεσμα του φαινομένου στο άτομο και στο σχολείο καθώς και τρόπους διαχείρισης του φαινομένου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΟΓΛΩΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ø Cohen, B. Z. (1999). *Intervention and supervision in strengths- based social work practice*. The Journal of Contemporary Human Services, 80, (5), 460-466.
- Ø Constable, R. (2008). *The role of the school social worker*. Loyola University: Chicago.
- Ø Dupper, D. (2003). *School Social Work: Skills and interventions for effective practice*. New Jersey: Wiley.
- Ø Germain, C. (2006). *An ecological perspective on social work in the schools*. In R. Constable, C. R. Massat, S. McDonald, & J. P. Flynn (Eds.) , *School and social work: Practice, Policy and research* (6 ed., pp 28-39) . Chicago: Lyceum Books.
- Ø Hatton, K. (2008). *New directions in Social Work practice*. Exeter.
- Ø Openshaw, L. (2008). *Social Work in schools*. New York: The Guilford Press.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ-ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

- Ø Bridgeland, J. M. Dilulio, J.J. Balfanz, R. (2009) *Perspectives of Teachers and Principals on the High School Dropout Problem*. Washington, D.C: Civic Enterprises. Ανακτήθηκε από https://www.att.com/Common/merger/files/pdf/Schools_Front_Lines.pdf [Πρόσβαση στις 24/12/2016]
- Ø Churchill, R. Carrington, V. 2000. *Moving Out and Moving On*. Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education. Sydney 2-7 September
- Ø Jimerson, S.R., Anderson, G.E. & Whipple, A.D. (2002). *Winning the battle and losing the war: examining the relation between grade retention and dropping out of high school*. *Psychology in the Schools*, 39 (4), 441–457.
- Ø Oorschot, W., Arts, W. & Glissen, J. (2006). *Social Capital in Europe. Measurement*

and Social and Regional Distribution of a Multifaceted Phenomenon. Acta Sociologica, 49 (2), 149–167.

Ø Susanne, C. *The European Commission and policy on early school leaving (ESL)* EIPPEE conference, Χάγη στις 05/2012. Χάγη : DG Educational and Culture, σ.1-13
<http://www.eippe.eu/cms/Portals/41/Cache/PDFs/Presentation%20Susanne%20Conze.pdf?ver=2016-04-23-122500-213> [Πρόσβαση στις 22/06/2016]

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ø Ζωγράφου, Α. (1990). *Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση*. Κοινωνική εργασία, 17, 9-32

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

Ø Καλλινικάκη, Θ. (2003). *Φορείς της ιδιότητας “με ειδικές ανάγκες” ως μέλη μιας επιστημονικής κοινότητας* . Στο Μ. Ψύλλα, και Ο. Στασινοπούλου (Επιμ.), Άτομα με αναπηρίες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. 227-239 . Αθήνα: Κριτική.

Ø Καλλινικάκη, Θ. (1998). *Κοινωνική Εργασία Εισαγωγή στη Θεωρία και την Πρακτική της κοινωνικής εργασίας* . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ø Καλλινικάκη, Θ. (1998). *Διακοπή φοίτησης με αφορμή ψυχωτική κρίση στην εφηβεία. Παρέμβαση για την διατήρηση- Επανάκτηση της μαθητικής ιδιότητας* . Στο Π. Παπαθεφίλου και Σ. Βοσνιάδου (Επιμ.) , Η Εγκατάσταση του σχολείου. 249-269. Αθήνα. Gutenberg.

Ø Κανδυλάκη, Α. (2001). *Η Συμβουλευτική στην Κοινωνική Εργασία. Δεξιότητες επικοινωνίας και τεχνικές παρέμβασης*. Αθήνα: Εκπαιδευτικές Εκδόσεις Μετασπουδή.

Ø Κανδυλάκη, Α. (2009). *Κοινωνική εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον*. Αθήνα: Τόπος.

Ø Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας Γ. (2000). *Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση. Η Εξέλιξη των Ευκαιριών Πρόσβασης στην Ελληνική Εκπαίδευση (1960-2000)*. Αθήνα: Gutenberg.

Ø Κυπριανός, Π. (2006). *Πανεπιστήμιο, αγορά εργασίας και εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα*. Στο Σ. Κονιόρδος, Λ. Μαράτου-Αλιμπραντή & Ρ. Παναγιωτοπούλου (Επιμ.). *Κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα. Εργασία, Εκπαίδευση, Οικογένεια, Παρέκκλιση*, (σσ. 201-234). Αθήνα: Σάκκουλας.

Ø Μαυρίδης, Μ. (2007). *Κυρίαρχος λόγος και κοινωνικός αποκλεισμός. Τα πεδία της πολιτικής, της επιστήμης και της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Ø Παπαϊωάννου, Κ. (2000). *Σχολική Κοινωνική Εργασία*. Στο Παπαϊωάννου, Κ. *Παιδιά, γονείς, κοινωνικοί λειτουργοί*. Αθήνα: Έλλην.

Ø Πιλήσης, Θ. (2011). *Η σχολική κοινωνική εργασία στην Ελλάδα: Διαπιστώσεις, προκλήσεις και προβληματισμοί*. Στο Παρλάλης, Σταύρος, *Οι πρακτικές εφαρμογές της κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα και στην Κύπρο*. Πεδίο.

Ø Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα*, μετάφραση: Ζαφειρόπουλος, Κ. Αθήνα: Κριτική

Ø Ρουσέας, Π. & Βρετάκου Β. (2006). *3η Έρευνα μαθητικής διαρροής (γενιά μαθητών 2000-01). Η μαθητική διαρροή στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο λύκειο, ΤΕΕ)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Παρατηρητήριο Μετάβασης.

Ø Σταμέλος, Γ. (2002). *Προσπάθεια ιχνηλασίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος γ': α. η τεχνική της κοόρτης β. μακροσκοπική ανάλυση από το Δημοτικό στο Λύκειο γ. μαθητική διαρροή – εκπαιδευτικός αποκλεισμός- κοινωνικός αποκλεισμός: ένα μοντέλο*, Αθήνα: Ψηφίδα.

Ø Φρέιρε, Π. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Ράππα.

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ – ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

Ø Αλιμήσης, Δ., Γαβριλιάδη, Γκ., Παπαδοπούλου & Π., Προβατά, Α. (χ.χ). *Αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής. Αναφορά για την εθνική κατάσταση*. Ανακτήθηκε από http://schoolinclusion.pixel-online.org/files/national_report/National_Report_GR_GR.pdf [Πρόσβαση στις 23/05/2016]

Ø Eurostat: Labour Force Survey (2009). Ανακτήθηκε από http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/EU_labour_force_survey%E2%80%93data_and_publication [Πρόσβαση στις

18/06/2016]

Ø Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012). Ανακτήθηκε από http://www.eippe.eu/cms/LinkClick.aspx?fileticket=u_LuKjJaEgg%3d&tabid=3313 [Πρόσβαση στις 17/05/2016]

Ø Εκπαίδευση στο Εργοτάξιο (2013). *Αίτια της σχολικής διαρροής, των ομάδων κινδύνου και καταγραφή των υπάρχοντων μέσων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής*. Ανακτήθηκε από <http://www.kekneothetiko.gr/wp-content/files/01.pdf> [Πρόσβαση στις 12/03/2016]

Ø ΙΝΕ/ΓΣΕΕ. (2013) *Η ελληνική οικονομία και η απασχόληση. Ετήσια Έκθεση 2013*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕ <http://www.inegsee.gr/sitefiles/files/ekthesh-15email.pdf> [Πρόσβαση στις 11/08/2016]

Ø Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, (2015). *Στρατηγικό Πλαίσιο Πολιτικής για τη Μείωση της Πρόωρης Εγκατάλειψης του Σχολείου (ΠΕΣ) στην Ελλάδα στο πλαίσιο του «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού – Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020»* Υ.Π.Ε.Θ. Αθήνα. Ανακτήθηκε από http://www.iep.edu.gr/images/%CE%99%CE%95%CE%A0_%CE%A3%CF%84%CF%81%CE%B1%CF%84%CE%B7%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CF%8C_%CE%A3%CF%87%CE%AD%CE%B4%CE%B9%CE%BF_%CE%B3%CE%B9%CE%B1_%CF%84%CE%B7_%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%81%CF%81%CE%BF%CE%AE_150515.pdf [Πρόσβαση στις 11/08/2016]

Ø Κουρουτσίδου, Μ. (2012). *Η επίδραση των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών στην εκπαιδευτική διαδικασία: οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ζήτημα της μαθητικής διαρροής*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ρόδος. Ανακτήθηκε από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/36049#page/188/mode/2up> [Πρόσβαση στις 19/03/2016]

Ø Λευθεριώτου, Π. Μαντζαβίνου, Φ. Παπαγιάννης, Δ. Παυλή -Κορρέ, Μ. Χαλκιά (2011). *Η εκπαίδευση των τσιγγάνων στην Ελλάδα (Γ' Έκδοση)*. Αθήνα: Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. Ανακτήθηκε από <https://lookaside.fbsbx.com/file/%CE%97%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%20%CF%84%CF%89%CE%BD%20%CE%A4%CF%83%CE%B9%CE%B3%CE%B3%CE%AC%CE%BD%CF%89%CE%BD%20%CF%83%CF>

%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1.pdf?to ken=AWwmsR_sQ8FQybQZOUXUpSmlKQL4mlR7UgD0HXftAAAqVBSXZoxgBC9McjiUYFL cgogrrVodAWbA_EIJLakOr4_ZOfZHmi2DcgG7e1IXdvHUpztrNp5U3CDc7iLlw0h_ocjShXNXiU hhg_6sTb08kNjN [Πρόσβαση στις 20/04/2016]

Ø Μάστορας, Ν. (2016). *Νέα στοιχεία για τη μαθητική διαρροή στη χώρα μας*. Ανακτήθηκε από <http://news.in.gr/greece/article/?aid=1500052227> [Πρόσβαση στις 19/03/2016]

Ø Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής Γ.Σ.Σ.Ε. (2015). *Η ταυτότητα της ελληνικής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από το 2002 έως το 2014*. Ανακτήθηκε από <http://www.kanep-gsee.gr/content/etisia-ekthesi-gia-tin-ekpaideysi-2015> [Πρόσβαση στις 13/05/2016]

Ø Κονιόρδος, Σ. & Φωτόπουλος, Ν. (Επιμ.) (2010). *Φτώχεια, Ανισότητες και Εκπαίδευση στο πλαίσιο της Παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας. Ανακτήθηκε από <http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/book-pdf.pdf> [Πρόσβαση στις 20/05/2016]

Ø PLANET (2007). *Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, παραδοτέο 2. Ανάλυση των μετρήσεων της σχολικής διαρροής και καταγραφή υπαρχόντων συστημάτων, απόψεων και προτάσεων καταπολέμησης της* (Έκδοση 2.0). Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/376/111.pdf> [Πρόσβαση στις 19/05/2016]

Ø Prosociality Sport Club (χ.χ). *Μελέτη για τη σχολική διαρροή στην Ελλάδα και το πρόγραμμα εκπαίδευσης στη Μουσουλμανική μειονότητα τη Θράκης. Εθνική αναφορά*. Ανακτήθηκε από <http://www.kekneothetiko.gr/wp-content/uploads/2016/03/13.pdf> [Πρόσβαση στις 20/07/2016]

Ø Παλαιοκρασάς, Σ. Ρουσέας, Π. & Βρετάκου, Β. (2001). *Μαθητική Διαρροή στο Γυμνάσιο (Φουρνιά μαθητών 1997/98)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/programs/par/p5_B3.html [Πρόσβαση στις 15/06/2016]

Ø Παπαχριστοπούλου, Ε. (2016) *Σχολική διαρροή, γενεσιουργά αίτια και συμβολή των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην ενδυνάμωση της ταυτότητας των φοιτούντων*. Μη εκδοθείσα

Ø Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2014). Χαμηλά επίπεδα για την σχολική διαρροή. Ανασύρθηκε στις 10 Ιουνίου 2016 Ανακτήθηκε από <https://www.minedu.gov.gr> [Πρόσβαση στις 10 Ιουνίου 2016]

Ø Φωτόπουλος, Ν. (χ.χ). Μαθητική διαρροή και πρόωρη σχολική εγκατάλειψη σε Ελλάδα και Ευρώπη. *Ελευθεροτυπία*. Ανακτήθηκε από http://2gym-zefyr.att.sch.gr/Portal/index.php?option=com_content&view=article&id=418:abandon&catid=1:latest-news&Itemid=63 [Πρόσβαση στις 21/07/2016]

Ø UNICEF (2001) *Η παιδική εκμετάλλευση στην Ελλάδα*, Έρευνα. Ανακτήθηκε από <https://www.unicef.gr/reports/exploit.php>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

- Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;
- Ποια η ειδικότητά σας;
- Έχετε εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία (σχολεία σε αγροτικές περιοχές, πολυπολιτισμικά;)
- Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;
- Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)
 - Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά). Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα πρόληψης;
 - Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);
 - Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης (και πιθανής) του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;
 - Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;
 - Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;
 - Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;
 - Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και τη ένταξη των παιδιών;

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1η διευθυντής και καθηγητής

Πόσα χρόνια εργάζεσαι σε σχολεία;

24

Σε τι σχολεία έχεις εργαστεί;

Σε γενικά λύκεια, σε γυμνάσια και σε δημοτικά.

Περιοχές;

Ένα απομακρυσμένο στην Πύλο και στη Μεθώνη, ένα λύκειο και τα υπόλοιπα είναι στην Πάτρα και γύρω από την Πάτρα, όλα τα σχολεία που δούλεψα.

Αστικές και περιοχές και περιφερειακά;

Ναι, παράδειγμα ας πούμε στην Κάτω Αχαγιά για πολλά χρόνια δούλεψα γύρω από την Πάτρα.

Ο κλάδος σου;

Κοινωνιολόγος

Γνωρίζεις τον όρο σχολική διαρροή;

Ναι

Έχεις επαφή με το τι συμβαίνει με τη ΣΔ στην Ελλάδα;

Ναι, μάλιστα είχαμε μια κουβέντα με τον καθηγητή μου στο μεταπτυχιακό γι' αυτό ότι η Ελλάδα έπιασε τους στόχους της ΕΕ και έχει κατεβάσει πάρα πολύ τη ΜΔ αλλά παρόλα αυτά υπάρχουν επιστήμονες που το αμφισβητούν αυτό. Για παράδειγμα τρέχει μια σχετική έρευνα στο νομό Ηλείας που θέλει να αποδείξει ότι δεν είναι τόσο καλά τα νούμερα όσο παρουσιάζονται στις εθνικές έρευνες που δείχνουν τη ΜΔ πολύ πεσμένη.

Μιλάς για το χρονοδιάγραμμα, που ήθελαν να πέσουν τα ποσοστά μέσα σε δέκα χρόνια;

Ναι. Η ντιρεκτίβα της ΕΕ .

Σε ένα σχολείο υπάρχει τρόπος να ελέγξεις τη ΣΔ; Δηλαδή μέσω φακέλων μπορείς να ελέγξεις εάν ένα παιδί σταματά μετά το καλοκαίρι, τη μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο;

Όσον αφορά την μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο μας έρχονται απλώς απολυτήρια από το Δημοτικό και δε ξέρουμε αν κάποιο από τα παιδιά που έχει πάρει απολυτήριο δημοτικού δε προσέλθει. Μάλλον το ξέρουμε γιατί έρχεται το απολυτήριο στα χέρια μας αλλά εάν δε προσέλθει δεν κάνουμε κάποιες ενέργειες γι' αυτό. Δεν απευθυνόμαστε σε εισαγγελέα αν με ρωτάς αυτό το πράγμα.

Ναι αυτή η επόμενη ερώτησή μου.

Τώρα τι συμβαίνει στη διάρκεια της φοίτησης στο γυμνάσιο. Όντως πολλά παιδιά στη διάρκεια της φοίτησης -όχι πολλά μην είμαι υπερβολικός- εγκαταλείπουν την φοίτηση για διάφορους λόγους. Εμείς είμαστε υποχρεωμένοι για τουλάχιστον δύο χρόνια να τα επανεγγράφουμε στην ίδια τάξη αφού τα απορρίψουμε από απουσίες το οποίο φυσικά και κάνουμε έτσι; Αλλά αν με ρωτάς αν υπάρχουν επαφές με την οικογένεια που να λέμε “τι έγινε;” “πού είναι το παιδί;” δε νομίζω ότι υπάρχουν., εκτός από σπάνιες εξαιρέσεις που έχουμε έναν ζώντα μαθητή που ξαφνικά εξαφανιστεί. Εκεί βέβαια θα πάρουμε τηλέφωνο στο σπίτι να ρωτήσουμε “πού είσαι, τι γίνεται και λοιπά”. Αλλά αυτές είναι πολύ σπάνιες περιπτώσεις.

Ουσιαστικά μπορείς να το μετρήσεις, να δεις πόσοι είναι αλλά δε μπορείς να παρέμβεις σε αυτό; Παρέμβαση δεν έχουμε για να 'μαστε ειλικρινείς. Ναι μπορούμε να ξέρουμε ότι κάποια παιδιά κάθε χρόνο εξαφανίζονται, σταματούν την φοίτηση.

Στα σχολεία που δούλευες είχες περιπτώσεις παιδιών που έφυγαν και σταμάτησαν την φοίτηση;

Κατά τη διάρκεια της φοίτησης;

Ναι

Παιδιά που παρακολουθούσαν πλημμελώς;

Που να λείπουν πάρα πολύ λες;

Ναι

Κοίτα να δεις εγώ άμεσα όχι. Αλλά επειδή όμως δούλεψαν, όπως σου είπα προηγουμένως ,στην Κάτω Αχαγιά που το γυμνάσιο της Κ.Αχαγιάς υποδέχεται τσιγγανόπαιδες αυτό ήταν πάρα πολύ συνηθισμένο φαινόμενο η πλημμελής φοίτηση, δηλαδή να έρχεται μια βδομάδα και να μην έρχεται δύο και να εξαφανίζεται και να ξαναέρχεται και πάλι τα ίδια. Υπήρχε αυτό

Αυτό συνέβαινε στο Γυμνάσιο;
Ναι στο Γυμνάσιο Κάτω Αχαΐας

Οπότε ένα παιδί ερχόταν, έπαιρνε την μετάβαση στην επόμενη τάξη;

Αν το προάγαμε με ρωτάς. Υπάρχουν περιορισμοί όσον αφορά τις απουσίες, το ξέρεις αυτό. Αν (το παιδί) υπερβεί ένα συγκεκριμένο επίπεδο απουσιών το απορρίπτουμε το οποίο και κάναμε. Το ίδιο κάνουν και συνάδελφοι στο ζήτημα των τσιγγανόπαιδων οι οποίοι πάντα είχαν πλημμελή φοίτηση. Σπάνια παιδιά από αυτή την κοινότητα μπορούσαν να τελειώσουν το γυμνάσιο. Μάλιστα σε όσα χρόνια υπηρέτησα στην Κ.Αχαγιά μόνο μια φορά ένας μαθητής ήρθε στην Α' λυκείου που παρακολούθησε για έναν δύο μήνες και μετά εξαφανίστηκε. Είναι τρομερά υψηλά τα ποσοστά. Βέβαια όπως ξέρουμε το λύκειο είναι προαιρετική βαθμίδα φοίτησης αλλά για να φτάσει ένας μόνο να πάρει απολυτήριο γυμνασίου καταλαβαίνεις ότι οι διαρροές είναι τεράστιες γιατί εκεί ζει μια κοινότητα 7.000-8.000 ατόμων.

Πόσα χρόνια ήσουν εκεί;

17

Κάθε χρόνο συνέβαινε το ίδιο;

Δεν υπήρξε καμία θεαματική αλλαγή ότι να τα παιδιά αρχίζουν σιγά σιγά και πηγαίνουν σχολείο και έρχονται κλπ.

Πέρα από ρομά και τσιγγάνους που μου μίλησες για το παράδειγμα στην Αχαγιά, άλλα παιδιά που εγκατέλειψαν;

Κοίτα, υπάρχουν και παιδιά από Αλβανία που μπορεί να συμβεί εγκατάλειψη είτε γιατί επαναπατρίζονται, γυρνούν πίσω οι οικογένειές τους είτε για άλλους λόγους οικογενειακούς. Παράξενες καταστάσεις, εγκυμοσύνες μου 'χουν τύχει, αρρώστιες, φυλακίσεις συγγενών, τέτοια περιστατικά αλλά όλα είναι μεμονωμένα και σποραδικά. Δεν αποτελούν τον κανόνα ούτε εξηγούν φαντάζομαι το φαινόμενο της διαρροής σε ικανοποιητικό βαθμό.

Σε περιστατικά που συνέβησαν με παιδιά που έφευγαν όπως στο σχολείο που ανέφερες, πώς το διαχειρίζεται κάποιος; Θέλω να ρωτήσω αν υπάρχει κάποια μέθοδος που το διαχειρίζεται το σχολείο, ένας καθηγητής; Είναι στην ευχέρεια του καθηγητή να πει ότι κάτι πρέπει να κάνουμε ή δε γίνεται τίποτα;

Κοίτα να δεις στο σχολείο ο κάθε καθηγητής είναι υπεύθυνος ενός τμήματος. Αν ένας μαθητής δικός που είσαι εσύ υπεύθυνος αρχίσει και φοιτεί πλημμελώς είμαστε υποχρεωμένοι από τον νόμο να ενημερώσουμε για την εξέλιξη των απουσιών τον κηδεμόνα του, το οποίο και κάνουμε με γραπτή επιστολή ή και με τηλέφωνο στο σπίτι και αυτό κάνουμε πολλές φορές. Όταν δε, το φαινόμενο πάρει τις διαστάσεις που σου περιέγραψα σίγουρα θα πάρουμε τηλέφωνο στο σπίτι, να επικοινωνήσουμε, να δούμε τι συμβαίνει με το παιδί και δεν έρχεται σχολείο. Αλλά όπως είπαμε και νωρίτερα στην κουβέντα μας μέχρι εκεί, όχι παραπέρα. Μου χει τύχει να φωνάζει και ο διευθυντής τους γονείς στο γραφείο, να του πουν λεπτομέρειες για τους λόγους που το παιδί σταματάει ή φοιτά πλημμελώς αλλά μέχρι εκεί. Δεν έχουν γίνει παραπέρα βήματα. Δηλαδή υπάρχει ο υπεύθυνος τμήματος που θα εντοπίσει ότι αρχίζουν να γίνονται πολλές απουσίες, θα ενημερώσει και το σύλλογο διδασκόντων και το διευθυντή και τους γονείς του παιδιού. Σε μια ακραία περίπτωση θα φωνάξουμε και τους γονείς στο σχολείο να δούμε τι γίνεται και μέχρι εκεί είναι η παρέμβασή μας όσον αφορά τη φοίτηση. Και στο τέλος της χρονιάς κάνουμε έναν σύλλογο που χαρακτηρίζουμε τη φοίτηση των μαθητών και εάν οι απουσίες είναι πάνω από ένα συγκεκριμένο όριο τον απορρίπτουμε. Είμαστε υποχρεωμένοι από τον νόμο τον επόμενο χρόνο να τον ξαναγράψουμε στην ίδια τάξη έρθει δεν έρθει μόνοι μας και εμφανίζεται ως μαθητής. Αυτούς τους μαθητές τους ονομάζουμε φαντάσματα. Οι πιο πολλοί εξ' αυτών δεν εμφανίζονται ποτέ ξανά όσο κι αν τους επανεγγράφουμε εμείς πλην σπανίων εξαιρέσεων που μετά από ένα ή δύο χρόνια εμφανίζονται, ξανά φοιτούν στην τάξη.

Οι οποίοι φαίνεται ότι φοιτούν στο χρόνο αυτό;

Ναι και απλά στην τελική πράξη τον Μάιο τους απορρίπτουμε λόγω απουσιών. Σε όλα τα σχολεία υπάρχουν οι λεγόμενοι “μαθητές φαντάσματα” σε όλα. Δύο, τρεις, μην φανταστείς δεν είναι πολλοί.

Το θυμάμαι και από το δικό μας το σχολείο, ένα όνομα που ποτέ δεν ήταν εκεί.

Δύο, τρία φαντάσματα

Να γυρίσω λίγο στο ακαδημαϊκό κομμάτι. Στην σχολή ή και μετέπειτα όταν δούλεψες υπήρξε κάποια κατάρτιση πάνω στο πώς θα διαχειριστείς έναν μαθητή. Υπήρξαν αναφορές στο φαινόμενο όταν ήσουν φοιτητής δηλαδή το τι υπάρχει ως φαινόμενο, πώς το αντιμετωπίζεις, τα αίτια κτλ;

Κοίτα, όσον αφορά τη σχολή μου έχω τελειώσει κοινωνιολογία καμία αναφορά δεν υπήρχε στο φαινόμενο της διαρροής και πώς αντιμετωπίζεται από έναν εκπαιδευτικό γιατί δεν είναι σχολή που βγάζει εκπαιδευτικούς η Πάντειος. Στην άλλη μου σχολή που είχα τελειώσει σα δάσκαλος -γιατί είμαι και δάσκαλος- ούτε εκεί υπήρχε αναφορά.

Παιδαγωγικό;

Παιδαγωγικό. Παρόλο που το πρόβλημα είναι μεγάλο και υπαρκτό στη χώρα μας. Ούτε κάποιου τύπου επιστημονική κατάρτιση, καθοδήγηση υπήρχε για το πώς αντιμετωπίζουμε φαινόμενα ΜΔ. Ούτε καν, ανακαλώ τώρα στο μυαλό μου, κάποιο σεμινάριο να μας κάνει ορισμένη ύλη, στοχευμένο πάνω στην προβληματική που μου περιέγραψες.

Άρα μπαίνεις σε ένα σχολείο βλέπεις ότι γίνεται αυτό, μπορεί να μην το ξέρεις καν γιατί ποτέ δεν το διδάχτηκες και ποτέ δεν θα το διδαχθείς, απλά το βλέπεις και κάνεις ό,τι μπορείς να το αντιμετωπίσεις.

Έτσι! Κάνεις ό,τι μπορείς σαν άτομο και με το ίδιο το παιδί και με τους γονείς του και με το περιβάλλον του αν υπάρχει και αν ενδιαφέρεται και αν έρθει στο σχολείο γιατί δεν είναι υποχρεωμένο να έρθει. Πάντως εγώ δε θυμάμαι όσα χρόνια δουλεύω ποτέ να φωνάζουμε εισαγγελέα, ποτέ.

Ουσιαστικά όμως η νομοθεσία σου λέει ότι αν ένα παιδί δε φοιτά είναι παράνομο.

Είναι παράνομο, μέχρι τα 15 η φοίτηση είναι υποχρεωτική και είναι παράνομο ένα παιδί που τελειώνει το δημοτικό να μη γραφτεί στην αντίστοιχη πρώτη γυμνασίου που 'χει πάει το απολυτήριό του.

Γιατί νομίζεις ότι δεν υπάρχει νομική παρέμβαση σε κάτι που είναι πολύ δεδομένο;

Θεωρώ ότι αισθανόμαστε ότι ανακατευόμαστε στα οικογενειακά του καθενός και ότι μπορεί να το λέει μεν ο νόμος αλλά εν τέλει η οικογενειακή συνθήκη είναι εκείνη που αποφασίζει εάν το παιδί θα φοιτήσει. Δηλαδή εάν ο άλλος σου πει ότι εγώ δεν έχω την οικονομική δυνατότητα και το δημοτικό ήταν στο χωριό μου αλλά το γυμνάσιο είναι εκεί και δε γίνεται δε μπορείς να πεις και σπουδαία πράγματα πάνω σε αυτό. Βέβαια δεν είναι και δική μου δουλειά να το κρίνω, είναι δουλειά του εισαγγελέα. Θα πρεπε να κρίνω μόνο ότι το παιδί είναι εκεί γραμμένο κι έρχεται. Αλλά σου λέω η οικογένεια και το σπίτι ή θα σου πει κάποια πράγματα δυσάρεστα που θα σε αποστομώσει ή που δε θα εμφανιστεί ποτέ, θα υπάρχει φοβερή αδιαφορία και κοιτάς να μην πληγώσεις και το παιδί. Είναι μια μάλλον λάθος αντίληψη που έχουμε. Για το τι σημαίνει προσωπικό.

Αλλά είναι πολύ ισχυρή αντίληψη.

Ναι είναι πολύ ζωντανή. Φοβόμαστε πάρα πολύ. Ιδιαίτερα εμείς οι εκπαιδευτικοί, να μην προσβάλουμε, να μην αναστατώσουμε οικογενειακά περιβάλλοντα, να μη μπούμε σε χωράφια που

είναι πολύ προσωπικά, ξέρεις και σε σχέση με τη φτώχεια. Κακά τα ψέμματα το μεγαλύτερο κομμάτι του πληθυσμού έχει σαν αιτία του τη φτώχεια και την κοινωνική αδικία.

Από τα χρόνια που δουλεύεις και από όσα έχει δει γιατί νομίζεις ότι κάποιος θα εγκαταλείψει το σχολείο; Οι παράγοντες, τα αίτια;

κάτω και στην καρδιά του προβλήματος βρίσκεται η φτώχεια και ο κάθε λογής κοινωνικός αποκλεισμός που τη γεννά. Δηλαδή αυτό μπορεί να μην αποτυπωθεί σε πρώτο επίπεδο, μπορεί να αποτυπωθεί σε δεύτερο, δηλαδή χωρίζουν οι γονείς ο ένας είναι φυλακή ο άλλος πάει στην Αθήνα να δουλέψει άρα σταματά το σχολείο. Αλλά πίσω από όλο αυτό είναι η φτώχεια, η αδικία και η εκμετάλλευση και το ταξικό ζήτημα που προσδιορίζει τον αποκλεισμό ενός μαθητή. Στην περίπτωση των ρομά που είναι πιο ιδιαίτερη περίπτωση μπορεί κανείς να μιλήσει και για μια πολιτισμική πραγματικότητα διαφορετική ενδεχομένως που δεν επιβάλλει τη δικιά μας εκπαιδευτική διαδικασία ως απαραίτητη. Θα μπορούσε κανείς να το πει αυτό ότι είναι στοιχείο της κουλτούρας των ρομά το να μην πάω σχολείο και να ασχοληθώ με άλλα πράγματα. Ας πούμε μου έχει μείνει χαραγμένο στο μυαλό ο μαθητής μου της πρώτης λυκείου που ενώ ξεκινήσαμε μαζί ένα πάρα πολύ γλυκό και ευγενικό παιδί, Κώστα τον έλεγαν, μετά εξαφανίστηκε και όταν το ξαναείδα ήταν με κουστούμι παντρεμένος και με ένα τεράστιο μάτσο λεφτά στα χέρια. Εκεί έχουμε κάποια πολιτισμικά στοιχεία τα οποία δε νομίζω ότι μπορούν να τα παραβούν και λειτουργεί και αυτό σαν παράγοντας ΜΔ.

Αλλά και πάλι είναι και το σχολείο που ενώ μιλάω για ισοτιμία και για πρόσβαση από όλους δεν καλύπτει ανάγκες ανθρώπων. Καλύπτει αυτές της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Μα είναι αντίφαση να μιλάμε για ισότητα αντίφαση εκ τοις όροις μες τον καπιταλισμό. Είναι αδύνατον να υπάρξει ισότητα σε μια κοινωνία που είναι δομημένη πάνω στην ανισότητα. Είναι αδιανόητα, δεν υπάρχουν ίσες ευκαιρίες. Νομίζω ότι αυτό είναι κοινό θέσφατο πια.

το σχολείο ως δομή όταν μιλάμε για την εγκατάλειψη τι ρόλο έχει; και μιλάω για την περιοχή, τη δομή της τάξης, το καθηγητικό σύστημα, τα πάντα;

Ρωτάς αν καταλαβαίνω αν το ίδιο το σχολείο οδηγεί στην εγκατάλειψη σα θεσμός;

Πώς σχετίζεται. Μπορεί και να μην οδηγεί. Εγώ θεωρώ πχ πως οδηγεί αλλά μπορεί να ισχύει η αντίθετη άποψη. Απλά επειδή είναι η δομή στην οποία συμβαίνουν όλα. Θα μιλήσουμε βέβαια για οικογένεια αλλά στο σχολείο θα συμβεί η ΜΔ.

Εγώ εκείνο που 'χω δει είναι ότι το σχολείο δεν λειτουργεί προς αυτή την κατεύθυνση, δεν οδηγεί με προβλήματα που το ίδιο δημιουργεί τουλάχιστον στην εγκατάλειψη κάποια παιδιά. Αντίθετα είναι μάλλον φιλικό και προσπαθεί να λύσει προβλήματα και να κάνει “διευκολύνσεις”, εντός εισαγωγικών η λέξη. Πολλές φορές έχουμε παραβιάσει τα όρια απουσιών για να εξυπηρετήσουμε Τέτοιες καταστάσεις ξανά και ξανά όχι μια φορά. Δε μπορώ να πω δηλαδή ότι τι ίδιο το σχολείο σα θεσμός, σα δομή οδηγεί στην εγκατάλειψη αλλά μπορεί να το κάνει όπως έλεγε κι ο Χάμπερμας "με τον τρόπο που αποικίζει τις ψυχές των παιδιών και τα συστήματα επικοινωνίας των παιδιών". Δηλαδή όταν ο επίσημος γλωσσικός κώδικας σ' ένα σχολείο είναι η γλώσσα της μεσοαστικής τάξης και τα νοήματα της μεσοαστικής τάξης ένα παιδί που προέρχεται από το λούμπεν προλεταριάτο είναι απόλυτα λογικό να νιώθει απομονωμένο, καταδικασμένο και αποτυχημένο και να αναπαράγει την αποτυχία του μέχρι κάποια στιγμή να μισεί όλο αυτό το πράγμα. Πάντως να ξεχωρίσουμε ότι η δομή του σχολείου είναι μάλλον φιλική έτσι και γίνονται προσπάθειες κλπ. Αλλά ο τρόπος που είναι ιδεολογικά χτισμένο το σχολείο είναι εργαλείο διατήρησης της καθεστηκυίας τάξης μάλλον λειτουργεί συναινετικά στα διαζύγια των παιδιών με το σχολείο.

Υπάρχουν προγράμματα ένταξης; Σε οτιδήποτε; Από την αρχή της πορείας σου ως τώρα τι έχεις συναντήσει;

Θα στα πω τα προγράμματα ένταξης. Δε ξέρω αν αναφέρεσαι ακριβώς σε αυτά αλλά έχουν σχέση. Λοιπόν λέγονται τμήματα ένταξης και έχω διδάξει μάλιστα σε τέτοια, θα σου πω αργότερα που. Τα τμήματα ένταξης αναφέρονται σε παιδιά που μειονεκτούν φανερά στα βασικά μαθήματα. Αυτά τα παιδιά επειδή δε μπορούν να παρακολουθήσουν την υπόλοιπη τάξη γίνονται μικρά, ολιγομελή γκρουπάκια 4-5 άτομα τα οποία κάνουν σαν ιδιαίτερο στα βασικά μαθήματα, δηλαδή γλώσσα, μαθηματικά κτλ

Εντός του σχολείου;

Εντός του σχολείου. Την ώρα που τα παιδιά τα υπόλοιπα κάνουν το μάθημα όλα μαζί μερικά παιδιά φεύγουν και συγκροτούν το τμήμα ένταξης με ιδιαίτερους καθηγητές και δασκάλους διορισμένους για τα τμήματα ένταξης από την πολιτεία.

Παρακολουθούν και την άλλη τάξη;

Ναι. Τις υπόλοιπες ώρες των λεγόμενων δευτερευόντων μαθημάτων πηγαίνουν πάλι στην τάξη τους. Δηλαδή είναι μερικές ώρες την μέρα αλλά δε αυτή την περίπτωση δεν ανήκουν μόνο παιδιά τα οποία έχουν μείνει εκτός εκπαιδευτικής διαδικασίας και άρα 'χουν υστερήσει και πρέπει να προλάβουν τα υπόλοιπα κλπ. Μπορεί να είναι και ένα παιδί που έχει μια βαριά δυσλεξία ή κάποια

άλλα συναισθηματικά προβλήματα. Έχουν μπει όμως παιδιά ρομά για παράδειγμα σε τέτοια μικρούλκα τμήματα ένταξης ώστε να γίνει μια δουλειά που να ταιριάζει με το επίπεδο του μαθητή. Βέβαια τα τμήματα ένταξης καταργήθηκαν από την κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ πρόσφατα. Αυτά υπήρχαν και στο δημοτικό κι εγώ ως δάσκαλος είχα διδάξει τρία παιδάκια που όντως είχαν ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες και μαθησιακές δυσκολίες διαφορετικές ενδεχομένως από της τάξης τους και είχαμε προσπαθήσει να μάθουμε κάποια λίγα πράγματα μαζί.

Το οποίο λειτουργούσε;

Ναι σε δημοτικό και γυμνάσιο. Επί της ουσίας λειτουργούσε, κάτι γινόταν δηλαδή.

Και αυτό καταργήθηκε πρόσφατα μου είπες;

Ναι πολύ πρόσφατα. Λειτουργούσε σε όλα τα σχολεία της χώρας.

Οι καθηγητές που έμπαιναν μέσα είχαν κάποια ειδική εκπαίδευση ή απλά καθηγητές που το αναλάμβαναν;

Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν ειδικής αγωγής. Ήταν ιδιαίτερη επετηρίδα συναδέλφων που πήγαινε και έκανε τη δουλειά. Όταν εγώ ήμουν στην πρωτοβάθμια και με είχαν βάλει να κάνω σε ένταξη και απλά δεν είχα ώρες άλλες και μου έδωσαν για συμπλήρωση αυτές που ήμουν ένας κανονικός εκπαιδευτικός.

Δεν το ήξερα αυτό με τα προγράμματα ένταξης.

Ναι, υπάρχουν τα προγράμματα ένταξης που αν θες να σου πω και το ιδεολογικό background γιατί τα κατάργησε ο ΣΥΡΙΖΑ. Η νέα αντίληψη η επιστημονική είναι ότι τα προβλήματα τα αντιμετωπίζουμε στο βιωματικό πεδίο της τάξης όπου το παιδί ενσωματώνεται καλύτερα μέσα στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον της τάξης. Βέβαια αυτό από πίσω του κρύβει φανερά δηλαδή την ανάγκη οικονομικών της εκπαίδευσης. Γιατί αυτό κάνει ο ΣΥΡΙΖΑ και διαχειρίζεται οικονομικά την εκπαίδευση. Γιατί σου λέω τα τμήματα ένταξης είχαν ιδιαίτερο ρόλο και στο γυμνάσιο και στο δημοτικό.

Ουσιαστικά δηλαδή είναι θέμα περικοπών.

Ναι. Θέλει να γλυτώσει ώρες ρε παιδί μου, για να λέμε τα πράγματα με το όνομά τους.

Ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να εμπλακεί σε όλο αυτό επιβοηθητικά;

Γνώμη μου είναι ναι και μάλιστα με κάποια προγράμματα πρόσφατα ίσως το ξέρεις κι εσύ κάποια ΚΛ ήρθαν στα σχολεία με πεντάμηνες συμβάσεις. Βέβαια στην πράξη ακυρώθηκαν από τους διευθυντές και από την κατάσταση μέσα στο σχολείο και περιορίστηκαν να κάθονται σε ένα γραφείο αλλά νομίζω πως θα μπορούσαν έναν ρόλο οι ΚΛ στην εκπαίδευση και να παρέμβουν ουσιαστικά δηλαδή με μελέτη περίπτωσης και να ανιχνεύουν την κάθε περίπτωση τι συμβαίνει και πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί και να μην συμβεί η διαρροή η συγκεκριμένη. Δηλαδή να αναλάβουν ένα είδος στοχευμένης, προσωπικής εξατομικευμένης παρέμβασης στο πρόβλημα διαρροής. Έτσι τον φανταζόμουν εγώ έναν ΚΛ με έδρα ένα σχολείο, ένα γυμνάσιο.

Απλά όχι σε 5 μήνες

Όχι σε 5 μήνες,. Βέβαια η φιλοσοφία του προγράμματος δεν ήταν για να αντιμετωπιστεί η διαρροή. Είχαν έρθει για να παρέμβουν συνολικότερα στο κοινωνικό πεδίο του σχολείου και για εκπαιδευτικούς και για μαθητές και για εντάσεις που δημιουργούντουσαν και υπήρχαν. Απλά τώρα κουβεντιάζουμε για το ποιος θα μπορούσε να ναι ο ρόλος του ΚΛ. Θα το έβλεπα έτσι αφού με ρωτάς και στα γυμνάσια και στα δημοτικά να μουν οι ΚΛ και να ασχολούνται με τα ζητήματα διαρροής.

Η τελευταία ερώτηση είναι για την πρόληψη της εγκατάλειψης στο σχολείο. Αν ας πούμε υπάρχουν προγράμματα αλλά νομίζω πως αυτό με την ένταξη το καλύπτει.

Για την πρόληψη: Τι προγράμματα μπορούν να γίνουν; ίσως φαντάζομαι οικογενειακό προγραμματισμό δηλαδή να γίνουν σχολές γονέων από νωρίς, εγκαίρως που να διαπραγματεύονται αυτά τα ζητήματα με βοήθεια της πολιτεία, του ΚΛ που να λύνει τα πρακτικά ζητήματα γιατί καλά τα λέμε αλλά αν υπάρχουν πρακτικά ζητήματα μέσα στην οικογένεια, κάτι που μπορεί να παρέμβει και να βοηθήσει ώστε το παιδί να μπορεί να συνεχίσει στο σχολείο. Αυτό, δε μπορώ να φανταστώ κάτι άλλο, δε ξέρω

Οι οποίες καταργήθηκαν από ό,τι ξέρω, οι σχολές γονέων.

Και που γίνονται, γίνονται με έναν τρόπο πολύ ερασιτεχνικό. Αυτές επαφίενται στον πατριωτισμό των σχολείων. Κάτι σαν προγράμματα εκτός ωραρίου σχολείων. Και σου ξαναλέω ότι όλοι οι νέοι γονείς θα έπρεπε σε όλη τη χώρα να συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα για να αντιληφθούν τη σοβαρότητα της κατάστασης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και το περιεχόμενό της να το αλλάξουν από τα κάτω αν θέλεις αλλά δε γίνεται κάτι τέτοιο. Τώρα το κράτος, ο ρόλος του είναι πολύ συγκεκριμένος και δε νομίζω ότι μπορούμε να περιμένουμε κάτι παραπάνω από αυτό.

Δε ξέρω αν τα καλύψαμε όλα.

Θέλεις να πάμε σε παλιότερα πεδία;

Ναι, μου είπες πως θα μου πεις κάτι στη συνέχεια.

Την πρώτη χρονιά που διορίστηκα δάσκαλος επειδή έλειπαν κάποιες ώρες από το ωράριό μου μού ανέθεσαν να κάνω τμήμα ένταξης με τρία πιτσιρικάκια που πηγαίναμε σε μια μικρή αιθουσούλα και κάναμε γλώσσα και μαθηματικά που ήταν το επίπεδο πάρα πολύ χαμηλότερο από το αντίστοιχο της τάξης. Είχα διάφορα προβλήματα, δε είχαν όρεξη να κάνουν μάθημα, δε συμμετείχαν, πολύ λίγα πράγματα καταφέρναμε αλλά εφόσον μες την τάξη δε γινόταν τίποτα, δεν είμαι και πεισμένος ότι κι αυτό είναι η σωστή μέθοδος αντιμετώπισης. Βέβαια εγώ δεν ήμουν κι ο ειδικός, έτσι;

Δε ξέρω αν είναι τόσο θέμα ειδικού, από το κομμάτι ότι έχεις στη μία τάξη ως 25 παιδιά και παίρνεις 3 είναι πολύ διαφορετικά είναι σα σεμινάριο νομίζω αλλά από την άλλη μπαίνει και το κομμάτι του μαθήματος δηλαδή πόσο ενδιαφέρει το παιδί.

Ναι. Είχα παρατηρήσει εγώ τότε ότι αυτά τα παιδάκια δεν είχαν κανένα ενδιαφέρον. 'Θέλαν μόνο να παίζουν. Τίποτα άλλο, ήταν μικρούλικά. Δε θυμάμαι να σου πω ηλικία β', γ' δημοτικού κάτι τέτοιο.

Δεν είναι και παράλογο.

Στα γυμνάσια συνήθως αυτό λειτουργεί ότι σε αυτά στέλνουμε τους πολύ κακούς μαθητές οι οποίοι είναι αδιάφοροι και δημιουργούν εντάσεις μες την τάξη κλπ. Συνήθως έχουν και κάποιο μαθησιακό πρόβλημα πιστοποιημένο ενδεχομένως από τις αρμόδιες υπηρεσίες και χτίζουμε τμήματα ένταξης με τέτοια παιδιά.

Πολύ ωραία, νομίζω ότι τελειώσαμε. Ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο που διέθεσες.

Παρακαλώ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2η

Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

10 χρόνια

Ποια είναι η ειδικότητά σας;

Έχω τελειώσει το Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Τεχνολογίας Υπολογιστών και μετέπειτα σπούδασα

στο τμήμα Προσχολικής αγωγής.

Γνωρίζετε τον όρο σχολική διαρροή;

Εγώ τον γνωρίζω πολύ καλά, αλλά δεν συμβαίνει το ίδιο και με τους συναδέλφους μου. Ζωντανό παράδειγμα: Εμείς έχουμε ένα θέμα στο σχολείο μας, τώρα τελευταία καθώς θέλουν να φέρουν ένα ειδικό σχολείο από τον Πύργο και επειδή υπάρχουν προβλήματα με τις αίθουσες θέλουν να το συστεγάσουν στο δικό μας σχολείο, πράγμα το οποίο το παρουσιάζουν ως την μόνη λύση , υπάρχουν πολλές αντιδράσεις από γονείς , καθηγητές κλπ. Διακριτικές αντιδράσεις για να μην στοχοποιηθούν ως άνθρωποι που άνθρωποι που αντιδρούν για την δυσκολία που θα φέρει, και τον παραπάνω κόπο για τέτοια κίνηση. Στις συζητήσεις που γίνονται για το τι θα γίνει και πω θα είναι η νέα κατάσταση πολλοί αναφέρονται στην σχολική διαρροή, χωρίς να έχουν υπόψη τους τι σημαίνει ο όρος. Δηλαδή ο ίδιος ο διευθυντής λέει «θα έχουμε πολύ μεγάλο πρόβλημα γιατί θα έχουμε σχολική διαρροή , τα παιδιά θα σταματήσουν να έρχονται στο δικό μας γυμνάσιο, γιατί δεν θα είναι ελκυστικό, θα πηγαίνουν στο διπλανό γυμνάσιο. Και παραδόξως δεν έχω δει κανέναν να τον διορθώνει ή να χρησιμοποιεί τον όρο με τέτοιο τρόπο ώστε να καταλαβαίνεις ότι ξέρει ακριβώς τι σημαίνει. Θεωρεί πολύς κόσμος πως σχολική διαρροή είναι «μου έφυγαν από το γυμνάσιο μου».

Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)

Είναι πάρα πολύ εύκολο στην ουσία καθώς κάθε παιδί , εκτός αν κάποιο παιδί δεν εμφανιστεί καθόλου στην πρώτη σχολική δομή, στο νηπιαγωγείο ή στο δημοτικό, οπότε δεν ξέρεις τι προηγείται και για παιδιά που ίσως δεν είναι καταγεγραμμένα , καθώς στ τέλος κάθε χρονιάς έρχεται από το δημοτικό κάθε περιοχής ένα χαρτί που σου λέει «από το δικό μας δημοτικό , αυτά τα παιδιά έχουν δηλώσει πως θα έρθουν στο δικό σας γυμνάσιο». Αυτά τα έγγραφα μπαίνουν σε κάποιους φακέλους και περιλαμβάνουν την οικογενειακή τους κατάσταση, πιστοποιητικό γέννησης , με τι βαθμό τελείωσε, τι μαθήματα επιλογής θέλει να πάρει στο γυμνάσιο (γαλλικά ή γερμανικά) . Υπάρχει δηλαδή μια γραφειοκρατική συνέχεια που δεν σ επιτρέπει να χάσεις κάποιο παιδί. Για παιδιά τα οποία φοιτούσαν σε μια τάξη του γυμνασίου , είναι ακόμη πιο εύκολο να τα βρούμε καθώς υπάρχουν παρουσιολόγια , καταστάσεις.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά).

Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα πρόληψης;

Υποθέτω και από την δική μου εμπειρία έχω δει πως τσιγγάνοι , γύφτοι, ρωμά (δεν ξέρω ποιος όρος

είναι πιο δόκιμος , και τι είναι ο καθένας), υπάρχει πολύ μεγάλη πιθανότητα να σταματήσουν το παιδί να πηγαίνει στο σχολείο γιατί απ ότι έχω δει οι ίδιες οι κοινωνίες τους έχουν σε απόλυτη απαξίωση το σχολείο και την όλη διαδικασία, οπότε δεν το θεωρούν κάτι σημαντικό οπότε όπως ξεκινάει έτσι σταματά την φοίτηση. Αν ξεκινήσει. Στην Ανδρίτσена που δούλευα , σε ένα πολύ ορεινό χωρίο που όλες οι οικογένειες ήταν φτωχές με χαμηλό βιωτικό και μορφωτικό επίπεδο, πολύ συχνό φαινόμενο ήταν να προτείνουν οι γονείς στα παιδιά να σταματήσουν το σχολείο και αν πάνε να δουλέψουν στα χωράφια ή ακόμη και αν δεν το σταμάταγαν υπήρχε μια άτυπη σχολική διαρροή. Σταμάταγαν την φυσιολογική παρακολούθηση, δεν ασχολούνταν καθόλου με το σχολείο , επειδή είχαν επαναπαυθεί στο γεγονός πως θα βγούνε από την τάξη, θα τους περάσουν. Υπήρχε μια άτυπη συμφωνία σχολείου και τοπικής κοινωνίας «θα τα περάσουμε τα παιδιά, μην ανησυχείτε , ξέρουμε πως δουλεύουν. Έσβηναν απουσίες , ναι μεν το παιδί ήταν γραμμένο στο σχολείο και παρακολουθούσε αλλά τυπικά δεν πάταγε στο σχολείο ποτέ. Οπότε φαντάζομαι οι ρωμά και αυτή η κοινωνική ομάδα, οπώς και εκείνοι με χαμηλό βιοτικοκοινωνικοοικονομικό επίπεδο συνήθως έχουν μεγαλύτερα ποσοστά σχολικής διαρροής.

Μάθαμε κάποια πράγματα στην εκάστοτε διδακτική κάποιων μαθημάτων και κυρίως στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης (της Παιδείας) όταν βρισκόμουν στον τμήμα της προσχολικής αγωγής. Ως προς το αν εμείς έχουμε γνώση του πώς να διαχειριστούμε ένα περιστατικό πλημμελούς παρακολούθησης ή εγκατάλειψης θα σου πω τα εξείς: Υπάρχουν τριών ειδών σχολές που σου επιτρέπουν να κάνεις αυτή την δουλειά. Οι λεγόμενες καθηγητικές σχολές: μαθηματικά, φυσικές, χημείες που στην ουσία σπουδάζεις ένα γνωστικό αντικείμενο αλλά σου αναγνωρίζεται και το δικαίωμα να μεις και να δουλέψεις σε σχολείο χωρίς να έχεις όμως καμία παιδαγωγική προετοιμασία . Υπάρχουν κάποιες σχολές όπως η δική μου που είναι πολυτεχνείο, πληροφορικής πάλι έχουμε θεμελιώσει το ίδιο δικαίωμα χωρίς καμία προετοιμασία , παρα μόνο κάτι μαθήματα επιλογής γελοιοδέστατα. Θυμάμαι το μάθημα «διδακτική της πληροφορικής» που ήταν μια παρωδία μαθήματος. Και υπάρχουν τέλος οι αμιγώς παιδαγωγικές (παιδαγωγικό, νηπιαγωγών) που γίνεται πολύ καλή δουλειά , αν κρίνω από την δική μου. Βέβαια υπάρχουν κάποιες σκιές σε όλη αυτή την κατάσταση, πιο πολύ επειδή είναι εύκολο να τις τελειώσεις αυτές τις σχολές . Ναι μεν γίνεται μια προσπάθεια , αλλά βλέπεις ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των ατόμων απλά να μπαίνουν και να κάνουν την ελάχιστη δυνατή προσπάθεια και αν βγαίνουν από την σχολή στον αυτόματο πιλότο . Μπήκα , βγήκα , ο,τι άρπαξε το αυτί μου . Αν θέλεις να ασχοληθείς πραγματικά με το αντικείμενο , έχεις μεράκι , το αγαπάς, οι σχολές αυτές μπορούν να σ δώσουν πολλά πράγματα γεγονός που διαπίστωσα και από τον εαυτό μου και από συνάδελφους τουρίστες . Εγώ επειδή είχα αντίστροφη πορεία, πρώτα ξεκίνησα από τα σχολεία οπού δούλευα και είδα την

απίστευτη ανεπάρκεια που είχα και μετά μπήκα στην νηπιαγωγών , τελείωσα και μετά είδα με εντελώς διαφορετική οπτική γωνία την όλη διαδικασία την εκτίμησα πάρα πολύ την σχολή αι θεωρώ πως μου προσέφερε πολύτιμες γνώσεις. Θυμάμαι πριν μπω στην νηπιαγωγών όταν ως καθηγητής μπήκα στην Τρίτη τάξη του δημοτικού είχα εξοργιστεί με ένα παιδί και ήμουν έτοιμος να βγώ εκτός ελέγχου. Δεν ήξερα τίποτα ως τότε για την ανάπτυξη των παιδιών, την εξελικτική ψυχολογία, πόσα μπορεί να κάνει σε αυτή την ηλικία , τι μπορείς να περιμένεις. Ένοιωθα λοιπόν πως δεν έχω κανένα όπλο και δεν μπορώ να κάνω τίποτα γι αυτή την κατάσταση.

Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Πέρα από τα περιστατικά που ανέφερα νωρίτερα, έχω φέτος πολλές περιπτώσεις παιδιών που πάλι έχουν μια πλημμελέστατη παρακολούθηση και ένα μήνα πριν τελειώσουν τα κυνηγάμε να μην κάνουν άλλη απουσία γιατί θα μείνουν. Να προσπαθείς να το προστατεύσεις . Συνήθως , από όσα εγώ έχω εισπράξει, όλο αυτό ξεκινάει από έναν τρόπο ζωής στο σπίτι που απαξιώνει το σχολείο και σου λέει πως δεν είναι αι κάτι πάρα πολύ ουσιαστικό ή σου λέει πως είναι πάρα πολλές οι υποχρεώσεις του παιδιού. Εγώ έχω περιπτώσεις φέτος που παιδιά επειδή φυλάνε όλη μέρα πρόβατα , δεν μπορούν φυσικά να παρακολουθήσουν στο σχολείο. Κοιμούνται , νυστάζουν. Έχουμε ένα παιδί που έχει χάσει την μητέρα του, και κάνει όλες τις δουλειές του σπιτιού σαν μαμά. Είναι το μεγαλύτερο, είναι Τρίτη γυμνασίου , δεν διαβάζει ποτέ και μας έχει δείξει πως λατρεύει το σχολείο καθώς είναι ο μόνος χώρος που μπορεί να συμπεριφέρεται σαν παιδί. Να παίζει, να κάνει τις βλακειές του. Φυσικά τα παιδιά αυτά είναι αναλφάβητα εντελώς, δεν ξέρουν ούτε να γράψουν. Είναι πολλές φορές που η σύνδεση πλημμελούς παρακολούθησης και οικογενειακής κατάστασης μάλλον είναι απόλυτη. Βλέπεις την οικογένεια και καταλαβαίνεις τι συμβαίνει.

Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

Δεν έχω συναντήσει ποτέ κάποια συγκεκριμένη ομάδα που να ασχολείται με αυτό το θέμα συγκεκριμένα. Συνήθως αυτά τα πράγματα λύνονται με τρόπο πρακτικό. Δηλαδή , σε κλειστές κοινωνίες θα πάρει τηλέφωνο κάποιος που να ξέρει την οικογένεια ή θα έχει κάποια σχέση με αυτήν (σε αυτές τις κοινωνίες όλοι έχουν πάνω κάτω μια όποια σχέση μεταξύ τους), θα μιλήσει με τον πατέρα και θα του πει «φέρε μωρε το παιδί να βγάλει το σχολείο». Κανείς δεν επικαλείται την νομική υποχρέωση του παιδιού να φοιτήσει , την νομική του υποχρέωση. Και νομίζω πως δεν υπάρχουν και δομές οι οποίες να βάλουν τα μαχαίρι στο λαιμό του παιδιού και να του πουν «θα

έρθεις». Δεν το έχω ακούσει ποτε. Όποιος θέλει το παρατάει. Προσπαθούν λοιπόν να το λύσουν πρακτικά. Κάποιος να επικοινωνήσει με τους γονείς, κάπως να το δελεάσουν, να του τάξουν εύκολη αποφοίτηση, διαγραφή απουσιών . Γιατί και αυτοί που διοικούν το σχολείο από την πλευρά τους και δεν θέλουν να στιγματιστούν πως παιδιά από το σχολείο τους παράτησαν το σχολείο. Εγώ αυτό φέτος το βλέπω πολύ έντονα. Και επίσης δεν θέλουν με τίποτα να αφήνουν παιδιά μετεξεταστέα .

Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Σας ανέφερα ήδη κάποιες περιπτώσεις. Άλλοι λόγοι είναι τα πολλά οικονομικά προβλήματα της οικογένειας , τα εντάσσω στην οικογένεια αυτό . Είτε από αμέλεια της οικογένειας είτε από πολύ μεγάλα οικονομικά προβλήματα που δεν έχουν άλλους τρόπους να τα βγάλουν πέρα. Θα έβαζα μια ευρεία κατηγορία τις κακές παρέες , παιδιά που στην ουσία η καθημερινότητα τους στο σχολείο είναι μαγκιά, εκφοβισμός, κάνω τον καμπόσο , είμαι πρόεδρος, δεν ασχολούμαι με το σχολείο ως μάθηση-γνώση αλλά ναι μεν είμαι ενταγμένος στο σχολείο και καθημερινά παρακολουθώ αλλά έχω γραμμένα τα μαθήματα στα παλιά μου τα παπούτσια γιατί ξέρω πως θα περάσω. Ναι μεν μπαίνω σε μια αίθουσα αλλά κάνω και ένα μπάχαλο γιατί ξέρω πως δεν τρέχει και τίποτα και δεν θα μου κάνουν στο κάτω κάτω και τίποτα. Κι αυτό κατά την γνώμη μου πλημμελής παρακολούθηση είναι, γιατί μπορεί ως προς τα ωράρια το παιδί να είναι συνεπές και να μην υπερβαίνει τις απουσίες αλλά δεν συμμετέχει στην διαδικασία ισορροπημένα. Αυτή την κατηγορία θα την όριζα ως «κοινωνικός περίγυρος» , πρότυπα ίσως.

Αν πρέπει να συνοψίσω θα πρέπει να πω πως το σχολείο έχει δύο βασικά μειονεκτήματα: δεν είναι διασκεδαστικό καθόλου, παρα μόνο σε επίπεδο συναναστροφής με τα άλλα παιδιά και έχει δουλειά για το σπίτι. Τα σύγχρονα παιδαγωγικά συστήματα σου λένε πως το σχολείο πρέπει να είναι παιχνίδι, να είναι διασκεδαστικό, να μην είναι εξετασιοκεντρικό . παρολαυτά αναπαράγει βαρεμάρα.

Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Δεν μπορώ να σου απαντήσω πολύ καλά σε αυτό γιατί και αν υπάρχουν εγώ δεν δίνω και πολύ σημασία . Δεν έχει πάρει βέβαια και κάτι το αυτί μου. Συνήθως ακούγονται πολλά σεμινάρια για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, που είναι και επιδοτούμενα , εκμάθηση υπολογιστών , εκμάθηση λογιστικών θεμάτων και διαχείρισης πραγμάτων στο σχολείο . Σεμινάρια για ψυχολογία και παιδαγωγικές υπάρχουν ελάχιστα. Βέβαια υπάρχουν οι σύμβουλοι του κάθε μαθήματος που

υποτίθεται σε βοηθούν και σε καθοδηγούν κυρίως για το πώς θα κάνεις το μάθημα και όχι για το πώς θα χειριστείς μια κατάσταση. Ως κάτι οργανωμένο το οποίο να απευθύνεται σε όλες τις ειδικότητες και να εξηγεί πως μπορεί κάποιος να διαχειριστεί κάποιες καταστάσεις, δεν έχω πετύχει

Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Θεωρώ πως θα έπρεπε οπωσδήποτε να υπάρχει ένας κοινωνικός λειτουργός στο σχολείο. Ή όσοι χρειάζονται ώστε να μπορούν να έχουν μια ουσιαστική παρακολούθηση του τι γίνεται με συγκεκριμένα παιδιά στα σχολεία γιατί το κάθε παιδί απαιτεί και διαφορετική προσοχή. Φέτος μόνο, έχω συναντήσει περιπτώσεις απίστευτων προβλημάτων, οικογενειακών συνήθως γιατί σε αυτές τις ηλικίες κατά 99% τα προβλήματα προέρχονται από την οικογένεια ή από τον σχολικό περίγυρο με εκφοβισμό και τέτοια. Δηλαδή αρχικά εμείς έχουμε ανεπάρκεια να διαχειριστούμε τέτοια θέματα, δευτέρων δεν έχουμε την εξουσιοδότηση να αγγίζουμε τέτοια θέματα, δεν έχουμε την κατάρτιση. Πολλές φορές ακόμα και οι απλές επιλογές που λες ότι θα κάνεις, θα πας να του μιλήσεις, προβληματίζεσαι και λες «είναι σωστός χειρισμός; Θα τα άνω χειρότερα;» Υπάρχει μεγάλη αντίφαση ανάμεσα στο τι θα πω εγώ και στο τι θα πει ένας 65ρης συνάδελφος που έχει μεγαλώσει σε ένα εντελώς διαφορετικό περιβάλλον. Εδώ εμείς μεταξύ μας έχουμε τόσο μεγάλη διάσταση απόψεων. Ποιος θα πάρει την απόφαση για το ποιος είναι ο σωστός χειρισμός της κατάστασης και ποιος θα επιβεβαιώσει πως δεν κάνουμε λάθος; Τουλάχιστον ο κοινωνικός λειτουργός έχει περάσει από την αντίστοιχη εκπαίδευση και έχει αρμοδιότητα επί του θέματος. Και τον ρόλο του ψυχολόγου θεωρώ πολύ βασικό. Επίσης εμείς χρειαζόμαστε πολύ περισσότερο χρόνο για να αντιληφθούμε ένα πρόβλημα. Δεν ξέρουμε και πιθανόν να μην δίνουμε και τόση σημασία. Όταν μπαίνεις σε μια αίθουσα απλά βλέπεις φατσούλες και μετά σκάνε δεκάδες προβλήματα. Αυτού η μητέρα είναι πόρνη, πως το εκλαμβάνει το ίδιο, σε τι θέση το έχει η κοινωνία, πως νοιώθει γι αυτό;! Το παιδί αυτό είναι ατα φαντασίαν ασθενής, βλέπει παντού ασθένειες και νομίζει πως νοσεί από τα πάντα. Το επόμενο παιδί είναι θύμα εκφοβισμού. Παιδάκι φέτος αυτοτραυματιζόταν καθώς είχε μάθει πως η μητέρα του έχει ανίατη ασθένεια. Και οι ιστορίες είναι αμέτρητες. Υπάρχει και ένα απίστευτο ταμπού. Ένας καθηγητής ή ένας σύλλογος καθηγητών δύσκολα καλεί τις κοινωνικές δομές. Δύσκολα το κάνει και δεν νομίζω να τον πάρουν και στα σοβαρά, σε κλειστές κοινωνίες. Εμείς δρούμε εντελώς εμπειρικά και με την λογική του κοινού νου. Την οποία δεν νομίζω ότι πρέπει να εμπιστευόμαστε και ιδιαίτερα.

Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και τη ένταξη των παιδιών;

Πέρα από τα πολυπολιτισμικά σχολεία δεν γνωρίζω κάτι άλλο.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3η

Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

21

Σε τι σχολεία έχετε εργαστεί, σε ποιες περιοχές; Δημοτικά, Γυμνάσια Λύκεια;

Σε γυμνάσια και λύκεια. Έχω δουλέψει στη Βυτίνα για μισό χρόνο, στις Καμάρες, στην Ακράτα και μετά εδώ στην Πάτρα στην Κάτω Αχαγιά.

Τι ειδικότητα έχετε;

Μαθηματικός

Γνωρίζετε τον όρο Σχολική Διαρροή;

Όχι, τώρα τον ακούω από εσένα αλλά καταλαβαίνω τι είναι.

Ξέρετε αν υπάρχει τρόπος να ελέγχουμε αν κάποιος σταματάει το σχολείο; τι εννοώ δηλαδή: μέσω φακέλων, φεύγοντας από το δημοτικό στο γυμνάσιο εάν το σταματάει μετά το καλοκαίρι. Υπάρχουν φάκελοι που να μας δείχνουν αν κάποιος μαθητής υπάρχει και πού πηγαίνει στη συνέχεια;

Για το πού πηγαίνει στη συνέχεια δε νομίζω αλλά ότι σταματάει ναι. Όσον αφορά την υποχρεωτική παρακολούθηση. Γιατί είναι 9 χρόνια η υποχρεωτική, στο λύκειο δεν έχουμε τέτοια θέματα όμως αφού δεν είναι υποχρεωτικό.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με τη διακοπή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, την γενική κατάσταση;

Ποιες ομάδες και κοινωνικές τάξεις διακόπτουν;

Ναι είναι διερευνητική ερώτηση

Από ό,τι βλέπω δουλεύοντας στο νυχτερινό, τα τελευταία χρόνια έχουν μειωθεί πολύ τα παιδιά που δεν έχουν πάρει απολυτήριο. Αυτό δείχνει μείωση των παιδιών που έρχονται σε εμάς και είναι δεύτερης ευκαιρίας, δηλαδή παιδιά που είναι μεγάλα, που είχαν εγκαταλείψει το σχολείο. Βλέπουμε ότι μειώνεται ο αριθμός που σημαίνει πως όλο και περισσότεροι πια τελειώνουν το σχολείο, την υποχρεωτική εκπαίδευση. Έχουμε περισσότερους όμως μετανάστες, οικονομικούς μετανάστες οι οποίοι δεν έρχονται. Από εκεί έχει αυξηθεί ο αριθμός των παιδιών που έρχονται σε εσπερινό λύκειο.

Εσείς εδώ στο λύκειο έχετε ποικιλία ηλικιών από άτομα που έχουν σταματήσει σε μικρή ή μεγάλη ηλικία; οι άνθρωποι που έρχονται στο λύκειο τι ηλικίες έχουν περίπου;

Λοιπόν...έχουμε ανθρώπους οι οποίοι είχαν διακόψει το λύκειο από τη δεκαετία του '80 και '90. οι περισσότεροι είναι γυναίκες οι οποίες παντρεύονται σε μικρότερη ηλικία είτε εγκαταλείπουν δηλαδή βλέπω αυτή την τάση περισσότερο στα κορίτσια που τώρα πια έχουν κάνει οικογένειες, έχουν μεγαλώσει τα παιδιά τους και θέλουν να τελειώσουν κι έρχονται και λόγω του ότι υποχρεώνονται από τις δουλειές τους να έχουν ένα απολυτήριο αλλά οι περισσότερες περιπτώσεις είναι γιατί θέλουν οι ίδιοι να ικανοποιήσουν αυτό το κομμάτι που έχουν αφήσει χωρίς να το έχουν ολοκληρώσει, αν ήταν αυτή η ερώτηση και δεν είναι εκτός θέματος.

Όχι, ούτως ή άλλως η συνέντευξη είναι ελεύθερη δεν έχει συγκεκριμένη σειρά.

Στο ποια άτομα διακόπτουν είναι και άτομα που ακολουθούν και κάποια παραβατική -αν μπορώ να το πω έτσι- συμπεριφορά, όσον αφορά τις επιλογές τους. Άτομα που μπορεί να πέφτουν σε ναρκωτικά και μπορούν και το ξεπερνάνε οπότε θέλουν να συνεχίσουν κάποια στιγμή, παιδιά που προσπαθούν να ενταχθούν στην κοινωνία. Παλαιότερα είχαμε πολλές τέτοιες περιπτώσεις, τώρα βλέπω ότι δεν πολύ συμβαίνει. Μέσα στην όλη μείωση των ανθρώπων οι οποίοι δεν είχαν εγκαταλείψει βλέπω ότι τώρα τελευταία περισσότερο γυναίκες οι οποίες είχαν αφήσει το σχολείο για οικογενειακές υποχρεώσεις.

Μάλιστα, ενδιαφέρον αυτό με τις γυναίκες. Η επόμενη ερώτησή μου είναι αν είχατε έρθει ποτέ σε επαφή με περιστατικά που εγκατέλειψαν το σχολείο και απλά διέκοψαν όσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

Ναι βέβαια. Και μάλιστα διακόπτουν για τους ίδιους λόγους που είχαν ξαναδιακόψει παλιότερα δηλαδή παιδιά τα οποία αναγκάστηκαν να δουλέψουν. Έχουμε ανθρώπους οι οποίοι αναγκάζονται γιατί δεν προλαβαίνουν να έρχονται ή περιπτώσεις που έλεγα και πριν για ναρκωτικά που ξαναμπλέκουν με κάτι άσχημο όπως δεν είναι η πρώτη τους επιλογή το σχολείο.

Εκεί το σχολείο ή καθηγητές πώς το χειρίζονται; Υπάρχει κάποια παρέμβαση πάνω σε αυτό ή δε γίνεται κάτι επειδή δεν έχετε δικαιοδοσία;

όχι υπάρχει. Το εξαντλούμε το θέμα μέχρι τέλος. Δηλαδή προσπαθούμε να βρούμε την αιτία ή εάν έχει μεταγγραφεί κάπου αλλού ή αν δεν έχει μετεγγραφεί γιατί δεν έρχεται. Εξακολουθούμε και τα παίρνουμε τηλέφωνο την επόμενη χρονιά αφού έχουν χάσει το έτος από απουσίες δε κόβουμε επαφή. Ο διευθυντής πάντα θα πάρει τηλέφωνο ή βάζει εμάς να πάρουμε και να ενημερωνόμαστε για ποιον λόγο θα διακόψει. Πολλά αναγκάζονται και φεύγουν στο εξωτερικό ή πηγαίνουν σε νησιά

για δουλειά, αλλάζουν δηλαδή τόπο διαμονή. Σε αυτή την περίπτωση δε μπορούμε να κάνουμε κάτι. Αλλά άλλες περιπτώσεις για τις οποίες ντρέπονται όταν είναι μεγαλύτεροι τους φερόμαστε με τέτοιο τρόπο ώστε να τα προσελκύσουμε να τελειώσουν γιατί είναι κρίμα.

Οπότε η παρέμβαση βασίζεται στη προσωπική επαφή; στο πώς ο καθηγητής θα το διαχειριστεί;

Ναι, είναι σημαντικό ο καθηγητής να υπεισέρχεται στα προσωπικά τους προβλήματα, να προσπαθεί να αντιληφθεί τι συμβαίνει. Όχι να σκέφτεται αν διάβασε ή δε διάβασε αλλά γιατί δε διάβασε, γιατί έχει αυτή τη συμπεριφορά. Εκ των πραγμάτων είμαστε αναγκασμένοι να το κάνουμε αυτό, δε μπορούμε να τα αντιμετωπίσουμε έτσι σκέτα σα ρομποτάκια. Το κάθε παιδί μπορεί να έχει επίδοση ή όχι στα μαθήματα για κάποιους συγκεκριμένους λόγους οι οποίοι δεν έχουν να κάνουν πάντοτε με τον δείκτη νοημοσύνης ενός παιδιού. Μπορεί να έχει κλειδώσει αυτό το παιδί από κάποιες καταστάσεις που έχει ζήσει και οφείλει ο καθηγητής να το ξεκλειδώσει. Όταν είναι πολλά παιδιά μέσα σε ένα τμήμα δεν έχεις αυτή την ευχέρεια ενώ όταν είναι μικρότερα τα τμήματα όπως έχουμε εμείς τώρα μπορείς να αντιληφθείς τι συμβαίνει και να έρθεις και πιο κοντά. Αν ένα παιδί νυστάζει γιατί νυστάζει; Επειδή δούλεψε, τι έκανε εκείνες τις ώρες;

Και με αυτή την απάντηση περνάω στην επόμενη ερώτηση που είναι σχετική. Ένας καθηγητής μπαίνοντας στην τάξη που πρέπει να κάνει αυτό που είπατε, έχει κάποια κατάρτιση πάνω σε αυτό; βγαίνοντας και πιάνοντας δουλειά σε ένα σχολείο θα δει πως υπάρχει παιδιά που δυσκολεύονται, έχει μάθει πώς θα προχωρήσει;

όχι, και κατάρτιση να έχει δεν έχει το χρόνο ένας καθηγητής. Γι' αυτό και λέμε ότι πρέπει να υπάρχει ένας κοινωνικός λειτουργός, το έχουμε ζητήσει κιόλας γιατί είναι τέτοιο ιδιαίτερο το σχολείο στο νυχτερινό που έχουν και ιδιαίτερα προβληματικές συμπεριφορές και μπορεί το κάθε παιδί που έχει αυτή τη συμπεριφορά να χρειάζεται βοήθεια από έναν ο οποίος έχει εξειδικευτεί επάνω σε αυτό, ο οποίος μπορεί να αφιερώσει χρόνο να ανακαλύψει και τα βαθύτερα αίτια. δηλαδή ο καθηγητής δεν αρκεί γιατί παύεις να είσαι παραγωγικός και για τα άλλα παιδιά εάν ασχοληθείς μόνο με αυτό το παιδί που έχει πρόβλημα. Δεν είναι η δουλειά μας αυτή αλλά οφείλουμε να καταλαβαίνουμε, να νιώθουμε και το παιδί, να μην είμαστε σκληροί απέναντί του. Όμως όλα τα σχολεία οφείλουν να έχουν έναν άνθρωπο που θα διαθέτει χρόνο και θα 'χει και γνώσεις και αρμοδιότητα, να ανακατευτεί, να πάρει τηλέφωνο τους γονείς.

Η αλήθεια είναι πως στην πράξη οι ΚΛ δεν έχουν τόση αρμοδιότητα.

Ναι αλλά μπορεί να προσεγγίσει πιο εύκολα έναν άνθρωπο που του έχει εμπιστοσύνη πως είναι αυτή δουλειά μπορεί να τον αντιμετωπίσει με διαφορετικό τρόπο γιατί πολλά παιδιά είναι

υπερήφανα. Δε θέλουν το πρόβλημά τους να νομίζει ο καθηγητής ότι το παρακαλάν και πως αυτό το παιδί πέφτει στα μάτια του για να πάρει μεγαλύτερο βαθμό. Εάν δεν είναι στη μέση και η βαθμολογία, η αξιολόγηση μπορεί ένα παιδί να ανοίγεται περισσότερο ή και να το χρησιμοποιήσει εάν θέλεις στον καθηγητή. Ενώ στον ΚΛ δεν υπάρχει τέτοια σχέση με βαθμολογία. Θα πει αλήθεια εάν έχει πρόβλημα.

Ο ΚΛ δηλαδή εντός του σχολείου διαθέτει παραπάνω χρόνο και μπορεί να παρέμβει ατομικά εάν κατάλαβα καλά;

Ναι και το παιδί αντιλαμβάνεται ότι ο άνθρωπος που έχει απέναντί του διαθέτει αυτή την ειδικευση και αυτή την ιδιότητα όταν τον πλησιάσει γιατί επαναλαμβάνω ότι είναι και παιδιά τα οποία είναι περήφανα και δε θέλουν ο καθηγητής τους να τα αντιμετωπίσει με διαφορετικό τρόπο επειδή αυτά βιώνουν ένα πρόβλημα και το λέω γιατί έχουμε πολλές τέτοιες περιπτώσεις, που τα ρωτάς και σου λένε “όχι, είμαι εντάξει”. Σε ένα όμως άνθρωπο που είναι η δουλειά του θα ανοιχτεί, θα αισθανθεί εμπιστοσύνη. Είναι πολύ διαφορετικά. Δε σας συνδέει η σχέση αξιολόγησης μέσα στην τάξη, να το λυπηθείς ή όχι.

Νομίζω πως καλύψαμε τις αιτίες της ΣΔ

Ναι όπως σου 'πα είναι προσωπικά προβλήματα, είναι επιλογές που 'χει ένας άνθρωπος και είναι και οι συνθήκες βέβαια που βιώνει. ένα παιδί που έχει πρόβλημα επιβίωσης δε θα ακολουθήσει το σχολείο, δε θα παρακολουθήσει κάποιες ώρες το σχολείο, θα προσπαθήσει να βρει μια δουλειά έξω να ζήσει.

Αυτό που είπατε και πριν πως κάποιιοι φεύγουν για εξωτερικό

Ναι, εσωτερική μετανάστευση.

Η επόμενη ερώτηση έχει να κάνει με το αν υπάρχουν εκπαιδευτικά σεμινάρια για τους καθηγητές; δηλαδή κάτι που παρέχει μια κατεύθυνση είτε να δείχνει μια μέθοδο να διαχειριστούν τέτοιες καταστάσεις;

Όχι, είναι μόνο ο σύμβουλος στην κάθε ειδικότητα που κατά καιρούς, κάθε τρίμηνο, κάθε δίμηνο μας συγκεντρώνει και μας λένε κάποια πράγματα, μας ενημερώνουν αλλά όχι στο κομμάτι της επιμόρφωσης

Όσον αφορά τα προγράμματα ένταξης το λύκειο ανήκει στο κομμάτι της ένταξης γιατί είναι σχολείο δεύτερης ευκαιρίας

Το εσπερινό;

Ναι, γενικά τα εσπερινά σχολεία;

Κάτι ιδιαίτερο ως πρόγραμμα ένταξης; Όχι, μόνο η νομοθεσία και ότι είναι περισσότερο επιεικής ας πούμε εάν οι απουσίες είναι λίγο περισσότερες, προσαρμόζεται λίγο στην ανάγκη με τα ωράρια, με την αξιολόγηση

Το τελευταίο, γνωρίζετε προγράμματα που σχετίζονται με την πρόληψη;

Όχι όταν δεν υπάρχει ένας ειδικός σε ένα σχολείο προγράμματα ένταξης και πρόληψης δεν υπάρχουν δε νομίζω.

Αυτά είχα να σας ρωτήσω. Ευχαριστώ για το χρόνο σας.

Εγώ σας ευχαριστώ.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4η

Στην δημόσια εκπαίδευση εργάζομαι σχεδόν 30 χρόνια ως φιλόλογος.

Τα τελευταία χρόνια βρίσκομαι στο συγκεκριμένο σχολείο , αλλά γενικότερα έχω εργαστεί σε ενιαία γυμνάσια και σε σχολεία που δεν βρίσκονται σε αστικά κέντρα αλλά σε αστικές περιοχές. Ήμουν αρκετά χρόνια σε χωριά γύρω από την Πάτρα.

Γνωρίζω τον όρο σχολική διαρροή και πλημμελής παρακολούθηση αλλά εντελώς εμπειρικά. Στο πανεπιστήμιο δεν είχαμε κάποια πληροφόρηση και ουσιαστικά ξέρω τις λέξεις λόγω ειδικότητας και λόγω της εμπειρίας μου. Γενικά όμως δεν τους πολύ χρησιμοποιούμε αυτούσιους.

Κάποια μέθοδος μόνο για την σχολική διαρροή και την πλημμελή παρακολούθηση δεν υπάρχει, αλλά αν θέλει κάποιος να μάθει ποιοι δεν συνεχίζουν το σχολείο μπορούν να αναζητήσουν τις προσωπικές καρτέλες των μαθητών, το μητρώο τους. Επιπλέον κατά καιρούς δίνονται κάποια στατιστικά του υπουργείου χωρίς περισσότερη ανάλυση όμως. Βέβαια για του λόγου το αληθές δεν δίνεται και ιδιαίτερη σημασία και προσοχή σε αυτά. Δεν θα κάτσει κάποιος καθηγητής να κοιτάξει ποιος από τους περσινούς μαθητές του δεν συνεχίζει , ή δεν συνεχίζει στο ίδιο σχολείο.

Δεν υπήρχε καμία τέτοια ακαδημαϊκή εκπαίδευση . Ίσως να είχαμε ακούσει κάποια πράγματα σε γενικές γραμμές , αλλά σίγουρα όχι με τόση βαρύτητα ώστε να τα θυμόμαστε και χωρίς κάποια εμβάθυνση σε αίτια , μέτρα πρόληψης κλπ. Μια γενική ιδέα και τα πολύ βασικά που μετα από τόσα χρόνια ξεχνούνται. Στην Ελλάδα δεν ξέρω εμπεριστατομένα τι συμβαίνει , δεν έχω διαβάσει κάτι

επίσημο , το οποίο να έχω απομνημονεύσει . Βέβαια εμπειρικά έχω δει ότι υπάρχει μεγάλη διαρροή σε αγροτικές περιοχές , στέλνουν τα παιδιά στα πρόβατα και δεν τα αφήνουν οι γονείς να συνεχίσουν . Αλλά κυρίως παιδιά ρωμά εγκαταλείπουν πολύ γρήγορα.

Όσο βρισκόμουν σε περιοχές και γύρω από την Πάτρα αλλά και σε αγροτικές περιοχές υπήρχαν παιδιά που εγκατέλειπαν . Σε γενικές γραμμές ήταν η κοινωνική καταγωγή τους, ήταν από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα και πέρα από το γεγονός πως χρειαζόταν να εργαστούν για να επιβιώσουν , το σχολείο δεν είχε κάποια ιδιαίτερη θέση και αξία στους κόλπους της οικογένειας. Βέβαια τα παιδιά ήθελαν να έρχονται στο σχολείο , γιατί εδώ ένοιωθαν παιδιά και ξεκουράζονταν, είχαν τον ρόλο τους. Γενικά φάνηκε να είναι άτομα από «προβληματικές οικογένειες» , με κακοποίηση , παραμέληση κλπ.

Καμία διαχείριση και καμία κινητοποίηση. Η οποιαδήποτε κινητοποίηση δεν ήταν συλλογική ούτε αφορούσε το σχολείο γενικά, αλλά συνήθως καθηγητές, διευθυντές , σύλλογος γονέων έπαιρνε την ευθύνη και πήγαινε και συζητούσε με τους γονείς. Σε επίσημο επίπεδο δεν υπήρχε καμία απολύτως κατεύθυνση.

Ένα παιδί δεν εγκαταλείπει από μόνο του. Ακόμη και κανένα ενδιαφέρον να μην υπάρχει δύσκολα θα αφήσει το σχολείο. Οι οικογένειες ευνοούν την εγκατάλειψη. Είτε τα βάζουν να δουλέψουν, είτε τους αναθέτουν πράγματα που δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν οπότε κάτι αφήνουν πιο πίσω , είτε απαξιώνουν την διαδικασία . Έμμεσα ωθούν τα παιδιά να το αφήσουν , καμιά φορά σε παρατραβηγμένες περιπτώσεις όχι και τόσο έμμεσα. Πάντως δεν είναι επιλογή των παιδιών , είναι αποτέλεσμα οικογενειακών , οικονομικών, κοινωνικών συνθηκών .

Δεν έχει φτάσει κάτι στα αυτιά μου , μπορεί να μην έδωσα και πολύ σημασία βέβαια . Πάντως επίσημα δεν θυμάμαι να έχει γίνει κάτι. Το μόνο που θυμάμαι είναι μια διημερίδα που γινόταν στο Αμερικάνικο κολλέγιο Αθηνών υπό την αιγίδα του υπουργείου Παιδείας , Είχε να κάνει μεταξύ άλλων και με την σχολική διαρροή .Κάτι άλλο δεν θυμάμαι.

Ο ρόλος του Κ.Λ είναι απαραίτητος . Όχι μόνο για το συγκεκριμένο θέμα αλλά γενικά για τα σχολεία. Αντιμετωπίζουμε καθημερινά τόσα φαινόμενα και δεν μπορούμε να τα διαχειριστούμε με σωστό τρόπο. Θεωρώ πως στο συγκεκριμένο θέμα και σε επίπεδο οικογένειας , μπορεί να υπενθυμίσει ή και να υποδείξει τον ρόλο που έχουν στους γονείς. Έχει και ένα άλλο κύρος, τον ακούς περισσότερο, δεν είναι ένας της σειράς. Μπορεί να χειριστεί πιο εύστοχα το θέμα. Βέβαια το φαινόμενο είναι κοινωνικό, δεν περιμένουμε κάτι εξωπραγματικό .

Δεν γνωρίζω καθόλου προγράμματα, ούτε θυμάμαι να υπήρχε κάποιο πρόγραμμα όσο καιρό είμαι σε σχολεία.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5η

Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;

Μιλάμε για την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης πριν την απόκτηση κάποιου επίσημου πιστοποιητικού γνώσεων

Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)

Θα ξεκινήσω με το νομοθετικό πλαίσιο στα σχολεία. Σε κάθε σχολείο οι διευθυντές έχουν στα χέρια την νομοθετική διαδικασία σε περίπτωση που ένα παιδί εγκαταλείπει το σχολείο. Ο διευθυντής οφείλει να έρθει καταρχάς σε επαφή με την οικογένεια και από εκεί και πέρα με τον οικείο δήμο. Ο δήμος δεν έχει ελεγκτική αρμοδιότητα. Μπορεί να επέμβει η εισαγγελική αρχή στην οικογένεια.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά).

Δεν υπάρχουν καταμετρημένα ποσοστά διότι κανένας φορέας δεν έχει ζητήσει να καταγραφεί η σχολική διαρροή ως τώρα.

Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Βλέπουμε πως παιδιά στις πόλεις εγκαταλείπουν το σχολείο γιατί οι οικογένειές τους δε μπορούν να καλύψουν βιωτικές τους ανάγκες. Οικογένειες οι οποίες αντιμετωπίζουν την φτώχεια μετά την οικονομική κρίση κυρίως στα αστικά κέντρα. Τώρα υπάρχουν και κάποιες ειδικές ομάδες όπως οι ρομά οι οποίοι εγγράφονται και μετά φεύγουν. Είναι μια ειδική κατηγορία. Η κοινωνική ένταξη συμβαίνει 1/1000 περιπτώσεις. Όσον αφορά τους μετανάστες εδώ στην Πάτρα η ΜΚΟ Praksis έχει αναλάβει αυτό το κομμάτι. Βέβαια η διαδικασία για την πρόσβαση στο Γυμνάσιο-ΕΠΑΛ-Λύκειο εξαρτάται από την χώρα προέλευσης.

Επίσης, βλέπουμε υψηλά ποσοστά σε εργατικές κατοικίες και υποβαθμισμένες περιοχές. Το άτομο εκεί έχει χαλαρή σχέση με το σχολείο. Όταν μιλάμε για την περιφέρεια υπάρχει η διαπροσωπική σχέση με το σχολείο, τον διευθυντή και την κοινότητα του σχολείου. Λειτουργεί στο ότι ο γονιός θα στείλει το παιδί στο σχολείο ίσως και ακόμα όταν δεν σκόπευε να το κάνει γιατί τον γνωρίζουν ως πρόσωπο στην κοινότητα.

Πώς αντιμετωπίζονται περιστατικά εγκατάλειψης (και πιθανής) του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

Το ζήτημα εδώ είναι ότι οι διευθυντές δεν έχουν επίγνωση του φαινομένου. Κάποιοι δεν ενδιαφέρονται. Υπάρχει νομοθετικό πλαίσιο για την σχολική διαρροή που έχει δοθεί από την Δευτεροβάθμια στα σχολεία. Η παρέμβαση εξαρτάται από τον διευθυντή και το σχολείο. Δηλαδή μεγαλύτερα σχολεία δεν έχουν την ανάγκη να ελέγξουν τη διαρροή γιατί έχουν πολλούς μαθητές. Η σχολική διαρροή ελέγχεται όταν το μαθητικό δυναμικό παρουσιάζει φθίνουσα πορεία, όταν σε ένα μεγάλο σχολείο φύγει ένας μαθητής δε θα ασχοληθούν με αυτόν.

Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Η οικονομική κρίση εντοπίζεται ως αιτία της σχολικής διαρροής. Τα τελευταία χρόνια μετά την οικονομική κρίση βλέπουμε πως παιδιά στις πόλεις εγκαταλείπουν το σχολείο γιατί οι οικογένειές τους δε μπορούν να καλύψουν βιωτικές τους ανάγκες. Βλέπουμε παιδιά που μπορεί να μην έχουν να φάνε στο σχολείο πχ. Βέβαια σε αυτό οι Σύλλογοι στο κέντρο επεμβαίνουν όταν βλέπουν πως τα παιδιά αποσύρονται από την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αιτία λοιπόν για τη διαρροή στα αστικά κέντρα είναι η οικονομική κρίση.

Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Όχι μόνο δύο χρόνια πριν με την τράπεζα θεμάτων που εισήγαγαν παραπάνω εξετάσεις και στην Α' λυκείου που παρουσιάστηκε σχολική διαρροή το υπουργείο ζήτησε από τη δευτεροβάθμια να δει τι συμβαίνει με τη ΣΔ αλλά τίποτα σοβαρό. Να λέμε όμως τα πράγματα με το όνομά τους, ζούμε σε μια ταξική κοινωνία. Οι άνθρωποι που διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα έχουν προετοιμαστεί από την ιδιωτική εκπαίδευση. Δεν ενδιαφέρονται για τη δημόσια εκπαίδευση. Ακόμα κι αν τα ποσοστά διαρροής φτάσουν στο 20% και πάλι δεν θα τους ενδιαφέρει. Η ανάγκη πλέον για μορφωμένο πληθυσμό δεν υπάρχει πολύ. Η σχολική διαρροή προσφέρει και φθηνά εργατικά χέρια. Ρόλος της πολιτείας είναι να είναι να αξιολογήσει τη σχολική διαρροή. Είναι δεδομένο πως δε πρέπει να υπάρχει σχολική διαρροή. Από εκεί και πέρα πρέπει να αξιολογήσει με τις αιτίες (την έλλειψη φαγητού του μαθητή, τους οικονομικούς παράγοντες ως αιτία, την οικογενειακή αδυναμία. Το χαμηλό οικογενειακό υπόβαθρο μπορεί να είναι αιτία. Εκεί μπορεί να πείσει ότι το παιδί πρέπει να πάει στο σχολείο)

Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Οι κοινωνικοί λειτουργοί είχαν μπει στα σχολεία με 5μηνα προγράμματα αλλά ο χρόνος ήταν πολύ λίγος. Μπορούν να παρέμβουν σε οικογενειακά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Αυτή

τη στιγμή ο μοναδικός υπεύθυνος είναι ο κος Παπαχριστόπουλος στον Συμβουλευτικό Σταθμό

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6η

Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

11 χρόνια

Ποια είναι η ειδικότητά σας;

Καθηγήτρια Γαλλικών.

Έχετε εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία (σχολεία σε αγροτικές περιοχές, πολυπολιτισμικά;)

Δούλεψα έναν χρόνο στην Κάλυμνο και τα υπόλοιπα 10 στον κάμπο της Ηλείας σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές.

Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;

Ναι.

Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)

Ναι.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά).

Ναι, από άρθρα στον Τύπο και ανακοινώσεις του κλάδου.

Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα πρόληψης;

Όχι.

Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Ναι. Στη διάρκεια του γυμνασίου ή στο τέλος του. Παιδιά και των δύο φύλων. Συνήθως από οικογένειες με οικονομικά προβλήματα ή από αγροτικές οικογένειες με κύρια ασχολία την κτηνοτροφία. Πολλά παιδιά Ρομά.

Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

Συνήθως στις εγγραφές οι διευθυντές προσπαθούν να μιλήσουν με τους γονείς του παιδιού. Όταν τα παιδιά αλλάζουν βαθμίδα ή πάνε από το Γυμνάσιο στο Λύκειο είναι πιο δύσκολη η επικοινωνία.

Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Τα παιδιά που εγκαταλείπουν στη διάρκεια του Γυμνασίου συνήθως είναι παιδιά με χαμηλές επιδόσεις ή/και προβληματική συμπεριφορά. Αρκετά συχνά οι γονείς θεωρούν ότι το παιδί δεν έχει νόημα να συνεχίσει το σχολείο εφόσον μπορεί να συνεισφέρει στο οικογενειακό εισόδημα ή στην βασική απασχόληση της οικογένειας (ψάρεμα ή κτηνοτροφία).

Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Υπάρχουν κατά καιρούς διάφορα επιμορφωτικά από διάφορους φορείς, λίγα και κακά, αλλά είναι πολύ δύσκολο να τα παρακολουθήσει κανείς.

Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Δεν προβλέπεται από την λειτουργία του σχολείου. Μπορεί φαντάζομαι να κληθεί μετά από απόφαση του Συλλόγου διδασκόντων ή από τον Διευθυντή.

Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και τη ένταξη των παιδιών;

Όχι.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7η

Είμαι στον δημόσιο τομέα , επίσημα 25 χρόνια αλλά εργάζομαι ως φιλόλογος 30 χρόνια. Πριν ήμουν στον ιδιωτικό με ιδιαίτερα και φροντιστήρια.

Ναι, τα περισσότερα μου χρόνια ήταν σε γυμνάσιο. Περίπου 4 χρόνια ήμουν στο εξωτερικό και δίδασκα σε ένα πανεπιστήμιο. Επιπλέον 10 χρόνια εργαζόμουν στην Ερυμανθεία που βρίσκεται σε αγροτική περιοχή δίπλα στην Πάτρα .

Τον όρο την άκουσα πρώτη φορά παλιότερα από κάποιον συνάδελφο και αμφιβάλλω αν από τότε ξανα χρησιμοποιήθηκε. Πάντως στο πανεπιστήμιο, παρά το γεγονός πως είχα μια πιο κοινωνιολογική κατεύθυνση , δεν θυμάμαι να είχε γίνει κάποια αξιοσημείωτη αναφορά.

Δεν υπήρξε, δεν θυμάμαι να υπήρξε. Τουλάχιστον δεν δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα , μάλλον κάτι θα μας είχαν πει αλλά κάποια τριβή δεν υπήρχε. Δεν έχω κάποια επίσημη πηγή για την διαρροή στην Ελλάδα, προσωπικά από προσωπική εμπειρία έχω φτιάξει μια άποψη. Θυμάμαι παιδιά παραμελημένα και κακοποιημένα, παιδιά μεταναστών , ρωμά , αγροτικές οικογένειες.

Θυμάμαι χαρακτηριστικά μια κοπέλα που ήταν από κάποια χώρα της Ανατολικής ευρώπης, είχε έρθει στην Ελλάδα περίπου 13 ετών , ξεκίνησε το σχολείο, δεν υπήρχε καμία ειδική μεταχείριση από άποψη προγραμμάτων. Μόνο οι καθηγητές , ατομικά κάναν μια προσπάθεια. Τελικά λόγω γλώσσας και ανάγκης να εργάζεται, τα παράτησε. Τα παράτησε γιατί τα βρήκε δύσκολα εξαρχής , όχι μόνο για οικονομικούς λόγους. Ερχόταν νυσταγμένη, κουρασμένη. Επίσης θυμάμαι σε ένα χωριό που τα παιδιά δεν έρχονταν, ελάχιστοι μαθητες παρακολουθούσαν, πόσο μάλλον «σοβαρά» . Εκεί τα στέλνανε στα πρόβατα και άμα τους έλεγες και τίποτα (στους γονεις) έβρισκες και τον μπελά σου.

Την μόνη διαχείριση που θυμάμαι, είναι μια διευθύντρια σε ένα σχολείο δίπλα την Πάτρα που πήγαινε σπίτι σπίτι και ενημέρωσε τους γονείς κλπ. Αλλά αυτό ήταν προσωπικό στοίχημα.

Θεωρώ ότι εγκαταλείπει κυρίως λόγω των εμποδίων που βάζει η οικογένεια. Οι λόγοι είναι κοινωνικοπολιτικοί . Ξεκινάνε από αλλού και εκφράζονται μέσω των παιδιών.

Δεν έχω ακούσει ποτέ για κάποιο ούτε έχω παρακολουθήσει .

Ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει να υπάρχει γενικά πόσο μάλλον σε περιοχές επιρρεπείς. Ας μην αυταπατούμαστε, δεν θα λύσει το πρόβλημα, δεν είναι οι ρίζες του σε εμφανές σημείο ή άμεσο ώστε να εμπλακεί. Μπορεί να βοηθήσει παρεμβαίνοντας στις περιπτώσεις, να προσφέρει στήριξη , να είναι μια πόρτα ανοιχτή σε όποιον θέλει να μιλήσει. Εμάς δεν μας ακούν ούτε οι γονείς ούτε τα παιδιά , εσείς είστε πιο επαγγελματίες και στα μάτια τους. Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να προσφέρει μια συμπτωματική θεραπεία και μια πρόσκαιρη ανακούφιση στο θέμα.

Δεν γνωρίζω, ξέρω για τα πολυπολυτισμοκά σχολεία , ότι είναι 2-3 στην Ελλάδα και ότι κάτι υπάρχει για Ρομά. Αλλά λεπτομέρειες δεν ξέρω καθόλου.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8η

Προς εκπαιδευτικούς:

-Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

Βρίσκομαι 15 χρόνια στην δημόσια εκπαίδευση. Αυτή τη στιγμή βρίσκομαι στο πειραματικό λύκειο.

-Ποια είναι η ειδικότητά σας;

Είμαι φιλόλογος.

-Έχετε εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία (σχολεία σε αγροτικές περιοχές, πολυπολιτισμικά;)

Βεβαίως. Πριν βρεθώ στο σχολείο που είμαι τώρα, έχω υπάρξει σε σχολεία στην Ηλεία και στην Ορεινή Αχαΐα.

-Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;

Βεβαίως, ο όρος είναι γνωστός και τον χρησιμοποιούμε και στο σχολικό περιβάλλον.

-Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-).

Στο σχολείο κάναμε χρήση των μητρώων εγγεγραμμένων. Βέβαια το συγκεκριμένο μητρώο δεν καταγράφει μόνο αυτές τις πληροφορίες, οπότε στα πλαίσια μιας γενικής διερεύνησης αντλείται και αυτή η πληροφορία. Οπότε επί τούτου δεν έχω εντοπίσει κάτι, αλλά το μητρώο είναι υπεραρκετό σε πληροφορίες.

-Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά).

Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα πρόληψης;

Δεν γνωρίζω κάτι συγκεκριμένο βιβλιογραφικά. Αλλά ξέρω και από προσωπική εμπειρία πως ιδιαίτερο πρόβλημα υπάρχει στις αγροτικές περιοχές. Εγώ πρόσεξα πως υπάρχει τρομερό πρόβλημα σε περιοχές της Κάτω Αχαΐας. Δεν υπήρξε καμία απολύτως καμία εκπαίδευση στη σχολή μου για την σχολική διαρροή.

-Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Τώρα που βρίσκομαι στο Πειραματικό, το οποίο είναι λίγο σαν κολέγιο, δεν έχουμε τέτοια περιστατικά. Τα προηγούμενα χρόνια βέβαια, σε άλλες περιοχές γύρω από την Πάτρα θυμάμαι παιδιά να παρακολουθούν πλημμελώς και στο τέλος είτε να ολοκληρώνουν με το ζόρι την υποχρεωτική εκπαίδευση, είτε στα τέλη μιας χρονιάς απλά να μην συνεχίζουν. Ήταν παιδιά από αγροτικές περιοχές τα οποία προς το τέλος του γυμνασίου σταματούσαν. Κυρίως αγόρια. Πέρα από εκείνους που ήταν από πολύτεχνες οικογένειες και αντιμετώπιζαν οικονομικά προβλήματα, υπήρχαν κάποια από μονογονεϊκές που τα έβγαζαν πολύ δύσκολα πέρα ή και οργανά κάποιες φορές. Επίσης τα παιδιά με χαμηλή επίδοση είχαν μια τέτοια κλήση. Εγώ θυμάμαι χαρακτηριστικά

ένα παιδί με έντονη παραβατική συμπεριφορά , το οποίο βρισκόταν συνεχώς στο επίκεντρο. Ήταν ένα παιδί που μονίμως βρισκόταν μπλεγμένος σε φασαρίες και το οποίο έβγαινε από την μια τιμωρία στην άλλη. Συνέχεια κάτι γινόταν και βρισκόταν στο γραφείο μας. Αυτό μετά από κάποιο καιρό απλά σταμάτησε. Και η αλήθεια είναι πως καλώντας του γονείς του φάνηκε να μην κατάγεται από κάποια «προβληματική» οικογένεια .

-Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

Καμία συγκεκριμένη διαχείριση. Φωνάζαμε τους γονείς, γινόταν μια συζήτηση, υπήρχε μια πίεση , αλλά ως εκεί.

-Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Νομίζω ότι η νούμερο ένα αιτία είναι κοινωνικοοικονομική. Οικογένειες με σοβαρά οικονομικά προβλήματα, παραβατικές συμπεριφορές και τρομερά αυστηρές τιμωρίες από το σχολείο.

-Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Δεν έχω ακούσει ποτέ τίποτα και κατ'επέκταση δεν έχω πάει ποτέ σε κάτι τέτοιο.

-Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Ο κοινωνικός λειτουργός είναι απαραίτητος στα σχολεία. Θυμάμαι πέρυσι που για μικρό χρονικό διάστημα είχαμε κάποιους Κοινωνικούς Λειτουργούς στα σχολεία με κάτι προγράμματα ΕΣΠΑ, που έγινε φοβερή δουλειά. Και σκέψου πως η παραμονή τους στο σχολείο χρονικά ήταν τρομερά περιορισμένη. Νομίζω ότι ο Κοινωνικός Λειτουργός μπορεί να λειτουργήσει σαν κρίκος ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο. Τον ειδικό οι γονείς τον ακούν πολύ περισσότερο, τον σέβονται περισσότερο, τον θεωρούν πιο αξιόπιστο. Δεν τον βλέπουν τόσο ως απειλή. Επίσης μπορεί να προσφέρει και ψυχολογική υποστήριξη στα παιδιά.

-Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και τη ένταξη των παιδιών;

Γνωρίζω τα τμήματα ένταξης, τα πολυπολιτισμικά σχολεία, την ενισχυτική διδασκαλία. Αυτά μπορούν σίγουρα να θεωρηθούν προγράμματα πρόληψης.

Σας ευχαριστούμε ιδιαίτερα για τις χρήσιμες πληροφορίες σας.

Ευχαριστώ και εγώ. Ελπίζω να βοήθησα να σας εύχομαι καλή επιτυχία στην Πτυχιακή σας.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9η

Προς εκπαιδευτικούς:

Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

17

Τι ειδικότητα έχετε;

Βιολόγος

Έχετε εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία (σχολεία σε αγροτικές περιοχές, πολυπολιτισμικά;)

Τα έτη που προηγήθηκαν πριν το μόνιμο διορισμό μου στη δημόσια εκπαίδευση βρέθηκα σε διάφορες περιοχές όπως για παράδειγμα δυο χωριά έξω από τα Χανιά της Κρήτης καθώς και σε ένα χωριό κοντά στα Καλάβρυτα. Παρόλα αυτά στην Πάτρα εργάστηκα κυρίως σε ΕΠΑΛ.

Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;

Όχι δεν τον έχω ακούσει αλλά φαντάζομαι πως αναφέρεται στο όταν παιδιά εγκαταλείπουν την εκπαίδευση.

Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)

Στα σχολεία τα οποία βρισκόμουν δεν υπήρχε κάποια εξειδικευμένη μέθοδος πέρα από τα μητρώα που να μετρά αυτό κάθε αυτό.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά).

Στην Κρήτη όταν μιλάμε για αγροτικές περιοχές από την εμπειρία μου έχω δει υψηλά ποσοστά και επίσης γνωρίζω πως η εγκατάλειψη του σχολείου είναι υψηλή από τσιγγάνους και ρομά.

Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα πρόληψης;

Το τμήμα το οποίο τελείωσα εγώ είχε ελάχιστη παιδαγωγική επιρροή και καμία αναφορά στο παραπάνω θέμα. Φυσικά εμείς δεν είμαστε παιδαγωγοί και δεν προετοιμαζόμαστε για τη διαχείριση παιδαγωγικών θεμάτων πόσα μάλλον τόσο εξειδικευμένα.

Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Συνήθως ήταν παιδιά οικογενειών που ασχολούντουσαν με την κτηνοτροφία και τη γεωργία, οι γονείς είχαν πρόβατα ή καλλιέργειες και τα παιδιά ακολουθούσαν το ίδιο επάγγελμα και μια αντίστοιχα. Νομίζω ότι κορίτσια δεν εγκατέλειψαν το γυμνάσιο όσο εγώ δίδαχα. Το βλέπαμε περισσότερο σε αγόρια τα οποία παρακολουθούσαν σπανίως και εντελώς τυπικά και πολλές φορές έμεναν από απουσίες. Οπότε δεν ξανάρχονατν

Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

Στην μακρόχρονη εμπειρία μου υπήρξαν περιπτώσεις όπως είπα και παραπάνω. Τώρα να σου πω αν και η νομοθεσία λέει ότι το περιστατικό πρέπει να περάσει από τον εισαγγελέα ποτέ δεν έχει συμβεί αυτό. Πάντοτε η παρέμβαση γινόταν από εμάς. Επειδή βρίσκεσαι σε ένα χωριό, είτε οι καθηγητές είτε ο διευθυντής γνώριζαν τους γονείς κι έτσι σε προσωπικό επίπεδο προσπαθούσαμε να τους παρακινήσουμε να στείλουν τα παιδιά να τελειώσουν τουλάχιστον το γυμνάσιο. Κάποιες φορές από ντροπή και το αίσθημα ευθύνης προς την κοινότητα γονείς έστελναν τα παιδιά, τις περισσότερες φορές δεν ήταν αποτελεσματικό.

Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Για οικονομικούς λόγους. Δηλαδή έχεις ένα παιδί το οποίο δε ξέρεις αν θα πετύχει ειδικά αν δεν είναι πολύ καλός μαθητής. Τώρα που το σκέφτομαι καλοί μαθητές σπάνια εγκατέλειπαν. Έχοντας λοιπόν μια έτοιμη δουλειά στον αγροτικό τομέα είναι πιο εύκολο το παιδί να ξεκινήσει να δουλεύει και το σχολείο γίνεται πολυτέλεια.

Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Εγώ προσωπικά δεν είχα καμία επαφή με κανένα πρόγραμμα. Δε θα το γενικεύσω να πω πως δεν υπάρχουν αλλά στα 17 έτη μου στα σχολεία η πολιτεία δε φάνηκε να ενδιαφέρεται για οποιοδήποτε επιμορφωτικό πρόγραμμα πάνω στο θέμα.

Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Αρχικά, ΚΛ δεν έχουν μπει στα σχολεία παρά μόνο με τα πρόσφατα 5μηνα προγράμματα, τα οποία όπως είναι προφανές δεν αρκούν για να γίνει παρέμβαση σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο που δεν

είναι επιδερμικό. Οι ΚΛ μπορεί να κάνουν πολύ σημαντικά πράγματα στα σχολεία εάν δοθεί ο χρόνος φυσικά να παρέμβουν.

Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και τη ένταξη των παιδιών;

εντάξει θα το πάρω ως αστείο αυτό. Όχι δεν υπάρχουν όπως δεν υπάρχουν και για τη διαχείριση της ειδικά σε μια στιγμή που η εκπαίδευση υποχρηματοδοτείτε όλο και περισσότερο.

Νομίζω πως καλύψαμε όλες τις ερωτήσεις. Ευχαριστώ για το χρόνο σας

Εγώ σε ευχαριστώ. Καλούς αγώνες. Ζήτω ο σωτήρας Στάλιν. Ο κομμουνισμός είναι εδώ.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10η

Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

Εργάζομαι σε σχολεία περίπου 10 έτη .

Η ειδικότητα μου είναι Φιλολόγος.

Έχετε εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία (σχολεία σε αγροτικές περιοχές, πολυπολιτισμικά;)

Στην αρχή . Όταν τελείωσα τις σπουδές μου εργάστηκα σε γυμνάσια έξω από την Πάτρα, ήμουν δύο χρόνια σε γυμνάσιο του Σαραβαλίου, ένα χρόνο στη Λαμία και αυτή τη στιγμή είμαι σε ένα σχολείο στο κέντρο της Πάτρας.

Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;

Τον έψαξα όταν μου είπες ότι θα μου κάνεις την συνέντευξη για τη σχολική διαρροή. Εμείς περισσότερο χρησιμοποιούμε τον όρο “εγκατάλειψη σχολείου”. Η σχολική διαρροή δεν αναφέρεται τόσο συχνά.

Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)

Γνωρίζω πως οι φάκελοι των μαθητών μεταφέρονται στο γυμνάσιο της περιοχής εφόσον το παιδί πάρει το απολυτήριο του δημοτικού. Ένας άλλος τρόπος ελέγχου είναι όταν στο τέλος της σχολικής χρονιάς ένα παιδί μπορεί αν απουσιάζει τόσο πολύ που δεν περνά την τάξη.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά).

Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα

πρόληψης;

Εμείς όσο αναφορά συγκεκριμένα την σχολική διαρροή , δεν είχαμε ακαδημαϊκή κατάρτιση . Σχετικά με τα ποσοστά. Δεν ξέρω να σ απαντήσω ακριβώς. Γνωρίζω όμως πως την τελευταία εικοσαετία η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει θέσει ως στόχο να μειωθεί ο αριθμός των παιδιών που εγκαταλείπουν το σχολείο.

Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Στο σχολείο που ήταν έξω απο την Πάτρα , είχαμε παιδιά τα οποία έκαναν παρα πολλές απουσίες αλλά πάντοτε προσπαθούσαμε το παιδί να περάσει την τάξη. Όσο το σκέφτομαι, δεν θυμάμαι παιδί το οποίο δεν εγκατέλειψε το σχολείο και ξανα ήρθε . Αντίθετα στη Λαμία , θυμάμαι χαρακτηριστικά έναν μαθητή , ο οποίος εγκατέλειψε το σχολείο στην Δευτέρα Γυμνασίου και όταν ρωτήθηκε ο λόγος και προσπαθήσαμε να τον πείσουμε πως είναι αναγκαίο ένα απολυτήριο γυμνασίου τουλάχιστον , μας είπε πως δεν υπήρχε λόγος να έρχεται στο σχολείο και πως θα μπορούσε να κάνει κάτι πολυ καλύτερο με το χρόνο του. Μέχρι αν φύγω απο την Λαμία, αυτός ο μαθητής απασχολούταν με την κτηνοτροφία ως εργάτης που φύλαγε πρόβατα.

Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης (και πιθανής) του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

Είναι δεδομένο πως το να εγκαταλείψεις το σχολείο πριν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση είναι παράνομο και μπορεί να παρέμβει εισαγγελέας στην οικογένεια του μαθητή. Για να πούμε όμως τι συμβαίνει στην πραγματικότητα , και το βασίζω στην εμπειρία μου , δεν έχει παρέμβει ποτέ εισαγγελέας. Ειδικά σε μια αγροτική περιοχή , επειδή και τα παιδιά που φοιτούν είναι λίγα , και επειδή το εκπαιδευτικό προσωπικό γνωρίζει προσωπικά τις οικογένειές, οι καθηγητές και ο διευθυντής θέλουμε να κρατήσουμε το παιδί στο σχολείο. Αυτό που κάνουμε λοιπόν είναι να μιλάμε απευθείας στην οικογένεια. Ειδικά ένας καθηγητής ή ο διευθυντής που βρίσκονται χρόνια στην περιοχή, έχουν λόγο με μεγαλύτερη βαρύτητα . Η διαχείριση επομένως δεν έγκειται σε καμία ακαδημαϊκή κατάρτιση αλλά στην διαπροσωπική επαφή.

Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Να ξεκινήσω απο παιδιά που γνωρίζω . Παλαιότερα , ίσως βέβαια και επειδή εργαζόμουν σε αγροτικές περιοχές , παιδιά που οι γονείς τους ήταν γεωργοί ή κτηνοτρόφοι και όχι σε καλή οικονομική κατάσταση ακολουθούσαν απο την εφηβεία το επάγγελμα του πατέρα. Όσο μεγαλύτερη

η οικονομική δυσχέρεια μιας οικογένειας , κατα την γνώμη μου τόσο μεγαλύτερες ήταν οι πιθανότητες ένα παιδί να αφήσει το σχολείο. Τώρα για σχολεία που βρίσκονται μέσα στην πόλη, νομίζω πως μιλάμε περισσότερο για μεμονωμένες περιπτώσεις παιδιών που έχουν παραβατική συμπεριφορά ή είναι αυτοκαταστροφικά. Στο σχολείο που εργάζομαι τώρα, για παράδειγμα υπήρχε παλαιότερα μαθητής που εγκατέλειψε λόγω χρήσης ναρκωτικών.

Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Δεν υπήρξε ποτέ στην πορεία μου ως τώρα στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα κανένα τέτοιο πρόγραμμα. Είναι προφανές και απο το γεγονός πως οι περισσότεροι συνάδελφοι έχουμε μια γενική ιδέα για το τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή . Κι αν χρειαστεί το διαχειριζόμαστε εντελώς εμπειρικά. Στο σημείο που η αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού το επιτρέπει.

Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Η μοναδική εμπειρία που είχα με κοινωνικό λειτουργό εντός των σχολείων ήταν με πεντάμηνα προγράμματα . Η αλήθεια είναι οτι ο χρόνος ήταν μηδαμινός , κατά την άποψή μου. Και ένα σχολείο που μπορεί να στεγάζει 400 παιδιά δεν μπορεί να καλυφθεί απο έναν άνθρωπο μέσα σε πέντε μήνες. Μπορεί για παράδειγμα , πίσω απο έναν μαθητή που δείχνει πως βαριέται να κρύβονται σοβαρά οικογενειακά προβλήματα , απο απολυμένους γονείς μέχρι κακοποίηση . Χρειάζεται λοιπόν ένας άνθρωπος ο οποίος να διαθέτει επαρκή χρόνο για ατομικές συναντήσεις και να γίνεις αρωγός στην σχολική πορεία του παιδιού.

Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και τη ένταξη των παιδιών;

Θα μπορούσα να πω πως τα προγράμματα ένταξης που λειτουργούσαν για πολλά χρόνια και διεκόπησαν φέτος , ίσως λειτουργούσαν προληπτικά . Αυτό γιατί παδιά τα οποία δυσκολεύονται να ακολουθήσουν την πορεία της τάξης στα υποχρεωτικά μαθήματα , έχουν την ευκαιρία να κάνουν μάθημα σε ολιγομελή τμήματα . Οπότε είναι πολυ πιο εύκολο ο καθηγητής να αντιληφθεί το ρυθμό που έχει κάθε παιδί και να διδάξει βάσει αυτού.

Νομίζω πως καλύψαμε όλα όσα θέλαμε να ρωτήσουμε, ευχαριστούμε πολυ για τον χρόνο σας.

Σας ευχαριστώ και εγώ και ελπίζω να βοήθησα.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 11η

Πόσα χρόνια εργάζεστε σε σχολεία;

Έχετε εργαστεί σε διαφορετικά σχολεία (σχολεία σε αγροτικές περιοχές, πολυπολιτισμικά;) Έχω δουλέψει στα Γιάννινα, την Άρτα, τον Χορτιάτη, στα Επτάνησα (Ιθάκη) και στην Πάτρα όπου δουλεύω και τα τελευταία χρόνια

Γνωρίζετε τον όρο “σχολική διαρροή”;

Τον γνωρίζω από έναν φίλο μου κοινωνιολόγο ο οποίος μελετά το ζήτημα. Μάλιστα το έμαθα και πρόσφατα. Ως καθηγητής φυσικά γνωρίζεις ότι υπάρχει αλλά δε γνώριζα πως υπάρχει συγκεκριμένος όρος.

Υπάρχει μέθοδος ελέγχου της σχολικής διαρροής από το σχολείο (μητρώο εγγεγραμμένων μαθητών, φάκελοι -από δημοτικό σε γυμνάσιο και επιστροφή μετά από το καλοκαίρι-)

Ναι όταν ένας μαθητής φεύγει από το δημοτικό τα χαρτιά του μεταφέρονται στο γυμνάσιο της περιοχής. Τώρα για το εάν κάποιος διαρρεύσει ενώ είναι στη δευτεροβάθμια το βλέπεις από τις απουσίες στον κατάλογο απουσιών και από το γεγονός πως θα απουσιάζει από την τάξη την επόμενη χρονιά ενώ θα φωνάζουν το όνομά του δε θα εμφανίζεται ποτέ.

Γνωρίζετε τι συμβαίνει με την σχολική διαρροή στην Ελλάδα (π.χ περιοχές με υψηλά ποσοστά). Υπήρξε ακαδημαϊκή εκπαίδευση στην διαχείριση της εγκατάλειψης σχολείου, αιτίες, μέτρα πρόληψης;

δεν έχω κάποια επίσημη ενημέρωση αλλά λογικά να το δει κανείς περιοχές όπου έχουν πολλούς ρομά και πολλούς μετανάστες θα έχουν ΣΔ. Επίσης ξέρω πως περιοχές με μουσουλμανικές κοινότητες έχουν υψηλά ποσοστά όπως η Θράκη καθώς και αγροτικές περιοχές. Τώρα όσο για κατάρτιση δεν υπήρξε σε ακαδημαϊκό επίπεδο.

Κατά την εμπειρία σας στην εκπαίδευση υπήρξαν παιδιά που εγκατέλειψαν το σχολείο; Ποια τα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, οικονομικές συνθήκες);

Εγκατέλειψαν περισσότερο τα αγόρια σε χωριά. Δεν ήταν πολλά παιδιά που σταματούσαν μόνιμα αλλά ήταν όλα σε περιοχές που οι άνθρωποι σχολούνταν με αγροτική εργασία.

Πώς αντιμετωπίστηκαν περιστατικά εγκατάλειψης (και πιθανής) του σχολείου από εκπαιδευτικούς, σχολείο, μαθητές; Υπήρξε κάποια συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης;

όχι δεν υπήρξε συγκεκριμένη μορφή διαχείρισης. Συνήθως καλούνταν οι γονείς, ενημερώνονταν,

υπήρχε μια πίεση από το σχολείο αλλά από κει και πέρα δεν υπήρχαν νομικές πιέσεις.

Γιατί θεωρείτε πως ένα παιδί εγκαταλείπει ή παρακολουθεί πλημμελώς; Γιατί παιδιά που γνωρίζετε θεωρείτε πως εγκατέλειψαν;

Καταρχάς τα παιδιά εγκαταλείπουν για λόγους κοινωνικούς και οικονομικούς είτε η οικογένεια έχει οικονομικά προβλήματα και αναγκάζονται να εργαστούν είτε είναι ρομά και η εκπαίδευση δεν είναι ανάγκη και προτεραιότητά τους. Εγώ θυμάμαι παραβατικά παιδιά, αδύναμους μαθητές να έρχονται σπάνια και τελικά να λίγα από αυτά να σταματούν.

Υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους καθηγητές σχετικά με την πρόληψη, την διαχείριση σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου;

Όχι

Πώς μπορεί να εμπλακεί και να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

να συνδέσει το σχολείο με την οικογένεια και εκ των πραγμάτων έχει σπουδάσει το πώς να διαχειρίζεται καλύτερα μια λεπτή κατάσταση.

Γνωρίζετε προγράμματα που λειτουργούν για την πρόληψη εγκατάλειψης του σχολείου και την ένταξη των παιδιών;

μπορεί να θεωρήσει κάποιος πως τα προγράμματα ένταξης που υπήρχαν μέχρι και φέτος για αδύναμους μαθητές λειτουργούν προληπτικά. Παιδιά τα οποία δυσκολεύονται στα υποχρεωτικά μαθήματα μπαίνουν σε ολιγομελή τμήματα με καθηγητές και δουλεύουν στους δικούς τους ρυθμούς, ο καθηγητής εκεί έχει την ευκαιρία να γνωρίσει καλύτερα τις ανάγκες τους εκάστοτε μαθητή.

