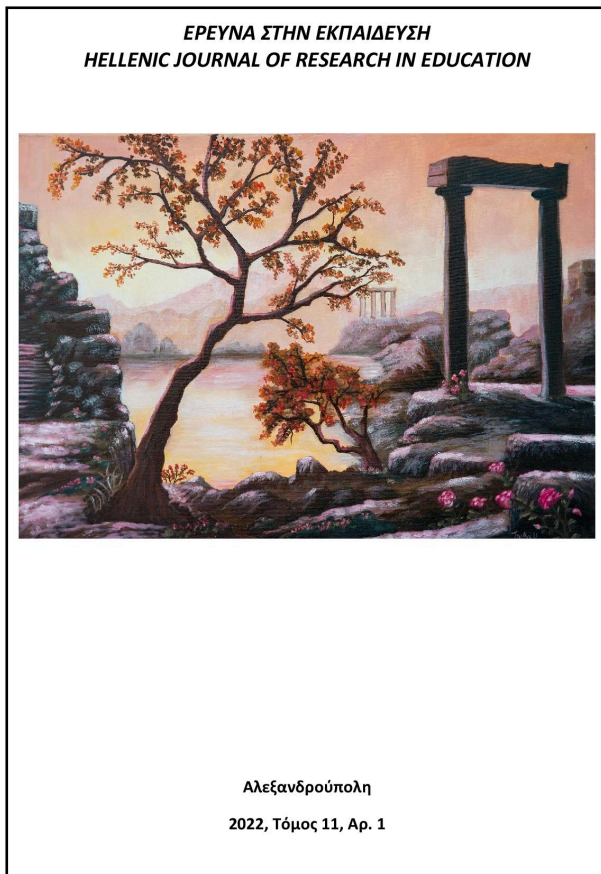


## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 11, Αρ. 1 (2022)



**Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευόμενοι με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο: Μία εμπειρική έρευνα σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης**

*Νικόλαος Μπιτσάκος, Περσεφόνη Φώκιαλη, Κυριακή Σωτηροπούλου*

doi: [10.12681/hjre.28719](https://doi.org/10.12681/hjre.28719)

Copyright © 2022, Νικόλαος Μπιτσάκος, Περσεφόνη Φώκιαλη



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Μπιτσάκος Ν., Φώκιαλη Π., & Σωτηροπούλου Κ. (2022). Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευόμενοι με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο: Μία εμπειρική έρευνα σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 11(1), 83–99.  
<https://doi.org/10.12681/hjre.28719>

# Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευόμενοι με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο: Μία εμπειρική έρευνα σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης

Νικόλαος Μπιτσάκος<sup>α</sup>, Περσεφόνη Φώκιαλη<sup>β</sup>, Κυριακή Σωτηροπούλου<sup>γ</sup>

<sup>α</sup> Πανεπιστήμιο Κρήτης

<sup>β</sup> Πανεπιστήμιο Αιγαίου

<sup>γ</sup> Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

## Περίληψη

Το φαινόμενο του κοινωνικού αποκλεισμού εξετάζεται στην πληθυσμιακή ομάδα των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας που λειτουργούν εντός των Καταστημάτων Κράτησης στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, ερευνάται ο βαθμός στον οποίο βιώνουν τον Κοινωνικό Αποκλεισμό οι εκπαιδευόμενοι/ες με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο που φοιτούν σε δομές εκπαίδευσης ενηλίκων στη χώρα υποδοχής και ειδικότερα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης. Η μελέτη προσεγγίζει τον ΚΑ ως προς τις οικονομικές, κοινωνικές, ατομικές και εκπαιδευτικές συνιστώσες για τον προσδιορισμό της έλλειψης πόρων, αγαθών, δικαιωμάτων και υπηρεσιών. Στην έρευνα συμμετείχαν 320 εκπαιδευόμενοι/ες, από τους οποίους οι 165 φοιτούν σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και οι 155 σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης και ως μέσο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε το γραπτό ερωτηματολόγιο. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα των Οικονομικών-Επαγγελματικών Αιτιών Κοινωνικού Αποκλεισμού και συγκεκριμένα τη δυσκολία εύρεσης εργασίας, την ανασφάλεια για απώλεια εργασίας και την εκμετάλλευση στην εργασία που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι/ες των δομών ευκαιρίας, οι οποίοι/ες στο σύνολό τους δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση.

## Abstract

The phenomenon of social exclusion is examined in the population group of students with immigrant or refugee backgrounds attending Second Chance Schools and Second Chance Schools operating within detention facilities in Greece. In particular, the extent to which foreign learners experience Social Exclusion is investigated. The sample consists of students with immigrant or refugee backgrounds attending adult education facilities in the host country, namely Second Chance Schools and Second Chance Schools of Detention Centres. The study approaches the SE in terms of economic, social, individual and educational components to determine the lack of resources, goods, rights and services. A total of 320 students participated in the survey, of whom 165 attend Second Chance Schools and 155 attend Second Chance Schools of Detention Centres. The results highlight the importance of the Economic Causes of Social Exclusion and in particular the difficulty of finding a job, the job insecurity and the exploitation at work experienced by the students, who have not completed compulsory education.

© 2022, Νικόλαος Μπιτσάκος, Περσεφόνη Φώκιαλη & Κυριακή Σωτηροπούλου  
Άδεια CC-BY-SA 4.0

**Λέξεις-κλειδιά:** Κοινωνικός Αποκλεισμός, Εκπαιδευόμενοι/ες με Μεταναστευτικό ή Προσφυγικό Υπόβαθρο, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης

**Key words:** Social Exclusion, Students with Immigrant or Refugee Backgrounds, Second Chance Schools, Second Chance Schools of Detention Facilities

## 1. Εισαγωγή

Ο Κοινωνικός Αποκλεισμός (ΚΑ) περιγράφει την περιθωριοποίηση στην οποία υπόκεινται κάποιες κοινωνικές ομάδες εξαιτίας του περιορισμού της δυνατότητας πρόσβασης σε δημόσια κοινωνικά αγαθά και υπηρεσίες, τα οποία είναι προσβάσιμα στο υπόλοιπο σύνολο του πληθυσμού (Bradshaw et al., 2004· Levitas et al., 2007). Η Ευρωπαϊκή Ένωση συνδέει σε μεγάλο βαθμό την κοινωνική συνοχή με την εκπαίδευση ως αντισταθμιστικό ή μέτρο πρόληψης του κοινωνικού αποκλεισμού (European Economic and Social Committee, 2010). Ήδη από το Συμβούλιο της Ευρώπης στο Τορίνο το 1961, υιοθετήθηκε ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης που κυρώθηκε από την Ελλάδα με τον Νόμο 1426/84 (ΦΕΚ 32 Α/21-3-84). Στο πλαίσιο δημιουργίας στενότερων σχέσεων μεταξύ των κρατών μελών, ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης διασφαλίζει το δικαίωμα κάθε προσώπου στην εργασία, την εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη, με ειδικές αναφορές σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Council of Europe, 1961).

Η έννοια του ΚΑ ενέχει έναν πολυδιάστατο χαρακτήρα, που αναδεικνύεται όταν συνδέεται με κοινωνικές δυσκολίες και προβλήματα που εμφανίζονται σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες. Αυτές χαρακτηρίζονται ως κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, με εθνικές, πολιτισμικές, οικονομικές ή άλλες ιδιαιτερότητες στις οποίες συμπεριλαμβάνονται ομάδες όπως οι μετανάστες/ριες, οι πρόσφυγες, οι εθνοπολιτισμικές μειονότητες που συχνά συσσωρεύουν χαρακτηριστικά, όπως φτώχεια, ανισότητα ή ανεργία οδηγώντας σε ρήξη κοινωνικών δεσμών και αναπόφευκτα στον ΚΑ. Αυτός είναι επίσης ο λόγος που οι ομάδες αυτές παρουσιάζονται στο επίκεντρο των κοινωνικοοικονομικών πολιτικών των κρατών, όπου με τη θέσπιση ειδικών μέτρων επιδιώκουν την άρση του αποκλεισμού ή των συνεπειών του.

Ο ΚΑ κατά τον Mazel (1996: 87-90) χαρακτηρίζεται ως μία δυναμική και μεταβαλλόμενη κατάσταση στην οποία το άτομο μπορεί να περιέλθει ή από την οποία μπορεί να διαφύγει και αποτελείται από τέσσερις διαβαθμίσεις-στάδια: *το στάδιο του κινδύνου, της απειλής, της αποσταθεροποίησης και τελευταίο το στάδιο της έκπτωσης*. Στο *στάδιο του κινδύνου* αντιστοιχούν οι κοινωνικές ομάδες οι οποίες συσσωρεύουν κάποια μειονεκτήματα, τα οποία παρότι δεν οδηγούν απαραίτητα στον ΚΑ, αρκούν για την περιθωριοποίηση του ατόμου. Το *στάδιο της απειλής* αφορά καταστάσεις ή γεγονότα που εν δυνάμει μπορούν να οδηγήσουν σε αποκλεισμό (όπως για παράδειγμα η απροσδόκητη ανεργία ή απόλυση λόγω έλλειψης ειδίκευσης, η περίπτωση ασθένειας κ.α.). Το *στάδιο της αποσταθεροποίησης* αναφέρεται στον τρόπο αντίδρασης σε μία «απειλή» ή μία δύσκολη κατάσταση, όπως ένα πρόβλημα υγείας, η απόλυση ή το διαζύγιο. Η χρονική διάρκεια της αποσταθεροποίησης που ακολουθεί μίας δύσκολης κατάστασης είναι κομβική, αφού η μακροχρόνια αποσταθεροποίηση είναι πιθανότερο να οδηγήσει σε ΚΑ. Όμοια, στη βιβλιογραφία επισημαίνεται η συσσωρευτική ιδιότητα των μειονεκτημάτων, τα οποία αν δεν αντιμετωπιστούν, αυξάνονται σε ένταση με τη πάροδο του χρόνου και οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό (Καραντινός, Κονιόρδος & Τίνιος, 1990: 34-35). Στο *στάδιο της έκπτωσης* διαπιστώνεται ρήξη των κοινωνικών δεσμών και έλλειψη ικανότητας επαναδημιουργίας τους. Η έκπτωση είναι ένα μεταβατικό στάδιο, μεταξύ των αιτιών του ΚΑ, οι οποίες σε περίπτωση που παγιωθούν, οδηγούν στο *στάδιο του πραγματικού κοινωνικού αποκλεισμού*, κατά το οποίο τα άτομα που σε προηγούμενο στάδιο υπέστησαν ρήξη με τους κοινωνικούς δεσμούς, πλέον χαρακτηρίζονται από αδιαφορία, παραίτηση, φόβο και αδυναμία να ανταποκριθούν στις κοινωνικές τους υποχρεώσεις.

## 2. Μετανάστες και Κοινωνικός Αποκλεισμός στη χώρα υποδοχής

Ο Τσιάκαλος (1998) ορίζει ως κοινωνικό αποκλεισμό την παρακώλυση απορρόφησης κοινωνικών και δημόσιων αγαθών, δημόσιου και κοινωνικού πλούτου, η έλλειψη των οποίων επαρκεί να οδηγήσει σε οικονομική ανέχεια και περιθωριοποίηση. Η αντιξοότητα αντιμετώπισης του προβλήματος έγκειται στο γεγονός ότι τα άτομα που πλήττονται από κοινωνικό αποκλεισμό, συγχρόνως αποκλείονται και από την ισότιμη συμμετοχή στα πολιτικά δρώμενα της κοινωνίας. Συνεπάγεται την έλλειψη ή άρνηση δικαιωμάτων, πόρων, αγαθών, υπηρεσιών και την αδυναμία συμμετοχής στις συνήθεις σχέσεις και δραστηριότητες, οι οποίες διατίθενται στην πλειοψηφία των ατόμων της κοινωνίας, σε κοινωνικό, οικονομικό, πολιτιστικό ή και πολιτικό επίπεδο (Bradshaw et al., 2004· Levitas et al., 2007· Λύτρας & Παντέλογλου, 1999). Όμοια ο ΚΑ μπορεί να αποτελέσει την αδυναμία συνειδητοποίησης βασικών δικαιωμάτων των πολιτών, όπως είναι το δικαίωμα στην εύρεση εργασίας, στη στέγαση, στην υγεία,

στην εκπαίδευση και στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων (Καΐλα, Πολεμικός & Φιλίππου, 1995). Συγκεκριμένα, αναφέρεται στην κατάσταση όπου άτομα ή κοινωνικές ομάδες αντιμετωπίζουν έναν συνδυασμό προβλημάτων τα οποία αλληλοσυνδέονται και αλληλοενισχύονται. Σχετίζονται με θέματα όπως η ανεργία, οι διακρίσεις, οι χαμηλές δεξιότητες, τα χαμηλά εισοδήματα και η έλλειψη αγαθών και υπηρεσιών, οι κακές συνθήκες στέγασης, η υψηλή εγκληματικότητα και η ενδοοικογενειακή βία (Ward, 2009).

Στις μειονοτικές<sup>1</sup> ομάδες εντάσσονται οι κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες οι οποίες επιβαρύνονται λόγω διακρίσεων εξαιτίας των ιδιαίτερων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών για τα οποία συνήθως χαρακτηρίζονται (Shiraev & Levy, 2018). Αποτελούνται από μετανάστες/ριες, πρόσφυγες, ζητούντες άσυλο, παλιννοστούντες κ.α., που, όταν εντάσσονται σε κάποιο μεταναστευτικό ρεύμα εισρέοντας ανορθόδοξα και μαζικά, παρατηρούνται επιπτώσεις στην κοινωνία και στην οικονομία του κράτους προορισμού (Cholezas & Tsakloglou, 2009). Κατά τον Γκότοβο (2002) στην περίπτωση που η εισροή μεταναστών/ριών αποτυπώνεται αρνητικά -εσφαλμένα ή μη- στους τομείς του κοινωνικού κράτους και της ασφάλειας ανεξαρτήτως, τότε η προβληματική αυτή θα επηρεάσει έμμεσα και το εκπαιδευτικό σύστημα μέσω των μαθητών/ριών και των εκπαιδευτικών.

## 2.1 Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού

Το χαμηλό εισόδημα και η φτώχεια αποτελεί αιτία κοινωνικού αποκλεισμού λόγω της αδυναμίας απόκτησης επαρκών πόρων ή υπηρεσιών, αδυναμίας εισόδου στην αγορά εργασίας και αποτυχίας ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων (Gordon et al., 2000· Petmezidou, 1996). Επιπροσθέτως, ο κίνδυνος του ΚΑ αυξάνεται, κυρίως για τα άτομα που βιώνουν οικονομική ανέχεια σε τακτά και σε επιμήκη χρονικά διαστήματα (Burgess, Gardiner & Propper, 2002). Ο Rainwater (1974) τοποθετεί τη φτώχεια ως βασική μεταβλητή της κοινωνικής ενσωμάτωσης. Συγκεκριμένα, η ικανότητα του ατόμου να αποκτήσει τα απαραίτητα αγαθά και υπηρεσίες, επηρεάζει άμεσα τις πιθανότητες κοινωνικής ενσωμάτωσης, καθώς βοηθάει ώστε να ανταπεξέλθει στην εκπλήρωση του κοινωνικού του ρόλου, είτε είναι γονέας, σύζυγος, παραγωγός, πολίτης ή εργαζόμενο/η (Rainwater, 1974). Σε αντίθετη περίπτωση το άτομο δεν μπορεί να διατηρήσει τον κοινωνικό του ρόλο ερχόμενο σε ρήξη με άτομα του φιλικού, οικογενειακού και επαγγελματικού κύκλου οδηγώντας σε περιθωριοποίηση, το οποίο ταυτίζεται με το *αναδιανεμητικό μοντέλο* («redistributive»), στο οποίο κύριο αίτιο του κοινωνικού αποκλεισμού είναι η έλλειψη υλικών αγαθών και πόρων (Levitas et al., 2007: 26-28). Σύμφωνα με το αναδιανεμητικό μοντέλο οι ελλείψεις αυτές εμποδίζουν την ομαλή συμβίωση στην κοινωνία. Στο μοντέλο αυτό εμπεριέχονται κυρίως οι οικονομικά αδύναμοι/ες, ενώ η αύξηση του επιπέδου εισοδήματος είναι αποφασιστικής σημασίας για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού (Levitas et al., 2007: 26-28). Επομένως, η προσέγγιση της φτώχειας είναι μετρήσιμη σε όρους εισοδήματος και κατανάλωσης αγαθών. Σύμφωνα με το αναδιανεμητικό μοντέλο οι ελλείψεις αυτές εμποδίζουν τα άτομα να έχουν μία ομαλότητα στη συμβίωση στην κοινωνία και ταυτίζει το φαινόμενο με τη φτώχεια.

Ο ΚΑ με βάση τον άξονα της εργασίας αναφέρεται στη μακροχρόνια και βραχυχρόνια ανεργία, στην εργασία με χαμηλές αποδοχές και σε αβέβαια ή ανασφαλή εργασιακά περιβάλλοντα για τους/τις εργαζόμενους/ες (Giorgi & Verma, 2002· Silver, 1994). Η εργασιακή επισφάλεια όπως αναφέρει ο Paugam (2000) προκύπτει όταν η εργασία δεν είναι ενδιαφέρουσα για τον/την εργαζόμενο/η, όταν η εργασία ανταμείβεται ελάχιστα και όταν δεν αναγνωρίζεται μέσα στην επιχείρηση. Η Μουρίκη (2010: 109-111) ταυτίζει «την επισφάλεια της απασχόλησης με θέσεις εργασίας χαμηλής ποιότητας και με περιορισμένα ή καθόλου εργασιακά και κοινωνικά δικαιώματα, που δεν επιτρέπουν ένα αξιοπρεπές επίπεδο διαβίωσης». Τέτοιες θέσεις εργασίας μπορούν να αντιστοιχούν σε ομάδες επαγγελματιών όπως για παράδειγμα, οι αγρότες/ισσες, οι μικροϊδιοκτήτες/ριες και όσοι/ες ασκούν χειρωνακτική εργασία, στους/στις οποίους/ες παρατηρείται

<sup>1</sup> Μειονοτικές ή εθνοτικές ομάδες είναι «αναγνωρισμένες ομάδες ανθρώπων με κοινή κληρονομιά και πολιτισμική παράδοση που κληροδοτείται από γενιά σε γενιά». Οι μειονοτικές ομάδες, σε μία χώρα υποδοχής, τηρούν τις εθνοτικές πολιτισμικές τους παραδόσεις και πολιτισμικές γιορτές (Liou, Gallois & Volcic, 2018: 127).

ότι έχουν υψηλότερες πιθανότητες να περιέλθουν σε κατάσταση φτώχειας συγκρίνοντάς τους/τες με άλλες κοινωνικές ομάδες (Giorgi & Verma, 2002). Είναι οι θέσεις εργασίας, οι οποίες δυνητικά περιορίζουν την απόκτηση πόρων, δικαιωμάτων, αγαθών και υπηρεσιών και τη συμμετοχή στις συνήθειες σχέσεις και δραστηριότητες, που είναι διαθέσιμες στην πλειοψηφία των ατόμων της κοινωνίας οδηγώντας στον αποκλεισμό (Bradshaw et al., 2004· Levitas et al., 2007· Λύτρας & Παντέλογλου, 1999). Ο Becker (1975) στη θεωρία για το ανθρώπινο κεφάλαιο επισημαίνει τον σημαντικό αντίκτυπο της αρχικής ανεργίας στην ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, δηλαδή την εκπαίδευση που θα αποκτούσε το άτομο μέσω της εργασίας αλλά και την αρνητική επίδραση της έλλειψης εργασίας στα μελλοντικά έσοδα. Στατιστικά στοιχεία από τον OECD (2017) συμφωνούν με τη θεωρία του Becker (1975) καταδεικνύοντας τον αρνητικό αντίκτυπο της νεανικής ανεργίας στο ύψος των μελλοντικών εισοδημάτων (De Witte & Klaveren, 2012· European Commission, EACEA, Eurydice & Cedefop, 2014· Παπαδάκης, 2013).

Η υγεία διαιρείται σε επιμέρους παράγοντες που σχετίζονται έμμεσα με τον κοινωνικό αποκλεισμό. Αυτοί μεταξύ άλλων είναι η χρήση ναρκωτικών, η κατάχρηση αλκοόλ, προβλήματα ψυχικής υγείας και η εφηβική εγκυμοσύνη που ενδέχεται να οδηγούν ή και να προέρχονται από τον κοινωνικό αποκλεισμό (Silver, 1994). Συγκεκριμένα, η χρήση ουσιών, όπως τα ναρκωτικά και το αλκοόλ, επηρεάζουν τη φυσική και ψυχική υγεία με άμεση συνέπεια τον κοινωνικό αποκλεισμό. Οι χρήστες/ριες είναι στην πλειοψηφία τους νεαρής ηλικίας, πράγμα που επιδρά αρνητικά σε αυτή την ηλικία που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως μία εκπαιδευτικά παραγωγική περίοδος (Bradshaw et al., 2004). Ειδικά η κατανάλωση αλκοόλ σε νεαρή ηλικία αυξάνει τις πιθανότητες εξάρτησης από ναρκωτικές ουσίες (Bradshaw et al., 2004). Οι Καραντινός, Κονιόρδος και Τίνιος (1990: 3) εντάσσουν στους/στις κοινωνικά αποκλεισμένους/ες τα άτομα με αναπηρία, κυρίως για λόγους που οφείλονται σε ανεπαρκή στήριξη (θεραπευτική, οικονομική ή άλλη βοήθεια), ώστε να ενσωματωθούν στο κράτος πρόνοιας. Η παραπάνω άποψη έρχεται σε συμφωνία με το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, σύμφωνα με το οποίο τα άτομα με αναπηρία δεν αξιοποιούν όλες τις δυνατότητές τους εξαιτίας της κοινωνίας με την ευθύνη της αλλαγής να τοποθετείται στην κοινωνία και όχι στα ανάπηρα άτομα (Shakespeare, 2006). Τα άτομα με αναπηρίες παύουν να αποτελούν το αντικείμενο της επέμβασης και επανατοποθετούνται ως υποκείμενα στη δική τους ζωή (Watson, 2004). Ο Τσιάκαλος (1998: 60-61) προσθέτει την ύπαρξη προϋποθέσεων που να επιτρέπουν την πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στον δημόσιο πλούτο και τη συμμετοχή στην αγορά εργασίας και στην εκπαίδευση (Hussain, 2021). Στην εκπαίδευση, για παράδειγμα, η μη ύπαρξη προϋποθέσεων φοίτησης, όπως η δυνατότητα πρόσβασης σε εκπαιδευτικά ιδρύματα για μαθητές με κινητική αναπηρία, αποτελεί τροχοπέδη στη φοίτησή τους, καθώς αποκλείονται εμμέσως από τη μαθησιακή διαδικασία, «χάνοντας» με τον τρόπο αυτό το βασικό δικαίωμα της εκπαίδευσης.

Οι φυλακισμένοι/ες και οι αποφυλακισμένοι/ες είναι μία εύλωτη κοινωνική ομάδα με σαφή κοινωνικό αποκλεισμό λόγω της έγκλειστης κράτησης (Lakey, Barnes & Parry, 2001· Silver, 1994). Η ποινή εγκλεισμού, η οποία επιβάλλεται μέσω φορέων εξουσίας, προκαλεί τον αποκλεισμό αυτών των ομάδων του πληθυσμού, καθώς ο εγκλεισμός εξ ορισμού περιθωριοποιεί την ομάδα των παραβατών/ισσών και τους/τις αποκλείει από την ελεύθερη κοινωνία (Bernburg, 2009). Η ομάδα αυτή συνδέεται με άλλες μορφές κοινωνικού αποκλεισμού που απορρέουν από ηθικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, που περιλαμβάνει ως επί το πλείστον παραβάτες/ισσες, εγκληματίες και όσους/ες έχουν αποκλίνουσα συμπεριφορά (Levitas et al., 2007).

Η Silver (1994) εντάσσει στην εύλωτη κοινωνική ομάδα των κοινωνικά αποκλεισμένων τους/τις νέους/ες που εγκατέλειψαν το σχολείο πρόωρα, τους/τις αναλφάβητους/ες, τους/τις ανειδίκευτους/ες, αλλά και όσους/ες δεν έχουν «δίπλωμα» εκπαίδευσης ή κατάρτισης. Η επιρροή της εκπαίδευσης στον κοινωνικό αποκλεισμό γίνεται κατανοητή μέσω της παιδαγωγικής σκοπιάς του σχολείου, αλλά και έμμεσα μέσω της κοινωνικοποίησης σε όλα τα επίπεδα. Τα ατομικά χαρακτηριστικά, οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι χαμηλές επιδόσεις, η κακή σχέση με τους εκπαιδευτικούς και η χαμηλή αυτοπεποίθηση μπορούν να οδηγήσουν σε αποχή από το μάθημα. Η πρόσβαση και παραμονή στην εκπαίδευση, είτε είναι υποχρεωτική, είτε είναι δια βίου μάθηση, είτε είναι τυπική ή άτυπη, προσδίδει στα άτομα μία δυναμική αποφυγής από τον κοινωνικό αποκλεισμό.

## **2.2 Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η αρνητική ώθηση της Μαθητικής Διαρροής**

Ο ΚΑ, στην παρούσα έρευνα, εξετάζεται στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών δομών δεύτερης ευκαιρίας, που λειτουργούν εντός και εκτός των καταστημάτων κράτησης, στα οποία φοιτούν άτομα που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και διέρρευσαν από την εκπαίδευση σε νεαρή ηλικία, επομένως συντρέχει ένας επιπλέον παράγοντας αποκλεισμού, αυτός της Μαθητικής Διαρροής (ΜΔ). Πράγματι, η εκπαίδευση, εκτός από παραδοσιακή μεταβλητή κοινωνικής διαστρωμάτωσης, είναι και ένας κοινός παρανομαστής σε παράγοντες κοινωνικής κατάπτωσης ή ανέλιξης (Jason, 2021). Στις σύγχρονες κοινωνίες παρότι η εκπαίδευση παρέχεται ελεύθερα στους πολίτες της κοινωνίας, δε συμβαίνει το ίδιο με το εισόδημα, το κεφάλαιο ή την απασχόληση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Fine (1986: 395) «η κτήση ενός διπλώματος είναι πιο χρήσιμο για όσους/ες ανήκουν στην προνομιούχα τάξη, φυλή, εθνικότητα και φύλο» ανάλογα την κοινωνία που αναφερόμαστε. Άρα η εκπαίδευση δεν πρέπει να λογίζεται ως ξεχωριστός θεσμός της κοινωνικοοικονομικής ζωής, αλλά ως αναπόσπαστο μέρος της, που συνδέεται με τη πιθανότητα ΚΑ τόσο από τον κοινωνικό ιστό, όσο και από την αγορά εργασίας.

Η ΜΔ είναι κατά τους Γουβιά και Θεριανό (2014: 386) μία μορφή κοινωνικής ανισότητας στην εκπαίδευση και αυξάνει τις πιθανότητες περιθωριοποίησης. Ως παράγοντας κοινωνικής ανισότητας επηρεάζει τις πιθανές κοινωνικό-εργασιακές πορείες που δύναται να ακολουθήσει το άτομο (Walther & Pohl, 2005). Πέραν της σύνδεσης του ρόλου της εκπαίδευσης με τις ίσες ευκαιρίες (Bourdieu & Passeron 1996), οι Vallejo και Dooly (2013) συνδέουν τη ΜΔ με τις ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση, σε μελλοντικές ευκαιρίες απασχόλησης και στην κοινωνική ένταξη. Η σύνδεση των δύο, ΚΑ και ΜΔ, διαφαίνεται από τους ορισμούς των φαινομένων που συναντάμε στη βιβλιογραφία. Ο Mazel (1996: 87-90) αναλύοντας τις διαβαθμίσεις του ΚΑ αναφέρεται στα χαρακτηριστικά του πληθυσμού που βρίσκεται σε κίνδυνο που μεταξύ άλλων είναι ο αναλφαβητισμός και η σχολική αποτυχία, που συμπίπτουν με τους παράγοντες των νέων σε κίνδυνο ΜΔ. Όμοια στο δεύτερο σε διαβάθμιση στάδιο, αυτό της απειλής, παρατηρούνται δυσμενέστερες καταστάσεις από αυτές που αναφέρονται στην πρώτη κατηγορία, όπως οι μονογονεϊκές οικογένειες, η ανεργία κ.α. που σχετίζονται περισσότερο με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Το τρίτο στάδιο της αποσταθεροποίησης αναφέρεται στη δύναμη δεσμών, όπως οικογενειακοί, κοινοτικοί και κοινωνικοί και στους τρόπους που αντιδρούν τα άτομα στο δεύτερο στάδιο της απειλής. Πράγματι, ο Bynner (2001) διαπιστώνει ότι η εγκυρότερη μεταβλητή-δείκτης της πιθανότητας ΚΑ των νέων ατόμων είναι η εκπαίδευση. Η κοινωνική τάξη, το ύψος του εισοδήματος, η ανασφαλής εργασία και η ανεργία, η υγεία και η παραβατικότητα συνδέονται με το επίπεδο εκπαίδευσης που αποτελεί αποτέλεσμα ή αίτιο της δυναμικής μεταβλητότητας της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, μέσω της απόκτησης των δεξιοτήτων και των προσόντων που συνεπάγεται. Αυτό σημαίνει ότι οι κοινωνικές πολιτικές πρέπει να δώσουν έμφαση στη βελτίωση του επιπέδου εκπαίδευσης μέσω και της ανάσχεσης του φαινομένου της ΜΔ, ως προληπτικό ή αντισταθμιστικό μέτρο κοινωνικοοικονομικής σταθερότητας των πολιτών, αντί να εστιάζουν σε πολιτικές που αναδιανέμουν το εισόδημα. Ο εντοπισμός των αιτιών ή γεγονότων στη ζωή ενός ατόμου, που οδηγούν στην εγκατάλειψη της εκπαίδευσης, μπορούν να αξιοποιηθούν στην εφαρμογή στοχευμένων μέτρων κατά του ΚΑ.

Η επίδραση της ΜΔ στην κοινωνική εξέλιξη του ατόμου είναι δείκτης και αιτία κοινωνικού μειονεκτήματος, που συνδέεται με περιθωριοποίηση και αίσθημα μοναξιάς. Οι Ramsdal, Gjærum και Wynn (2013) αποδίδουν στους/στις διαρρέοντες/ουσες μετέπειτα δυσκολίες κοινωνικοποίησης, οι οποίοι/ες χαρακτηρίζονται από αυξημένες πιθανότητες να εμπλακούν σε διαμάχη/καβγά, να εκφοβίζονται, να αισθάνονται κοινωνικά ανασφαλείς, να βιώνουν εμπειρίες ταπείνωσης, αποκλεισμού και μοναξιάς. Επιπλέον η ΜΔ επιδεινώνει την οικονομική κατάσταση του ατόμου καθώς ο Oreopoulos (2007) διαπιστώνει αρνητική σύνδεση μεταξύ επιπέδου εκπαίδευσης και προσδοκώμενου μελλοντικού εισοδήματος. Όμοια, οι Duquette και Fullarton (2009) καταλήγουν ότι όταν τα άτομα με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης βρουν εργασία, συνήθως αυτή θα είναι μειωμένου ωραρίου απασχόληση, με συνέπεια να λαμβάνουν χαμηλές αμοιβές (Levin, 1972).

Πέραν αυτών, παρατηρείται συσχέτιση μεταξύ του ΚΑ και χαρακτηριστικών της εκπαίδευσης που συμπίπτουν με τα αίτια της ΜΔ. Ανάμεσα σε αυτά οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών και η δυσμενείς σχέσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας οδηγούν συχνά σε χαμηλή

αυτοεκτίμηση, σε αποκλεισμό εντός της σχολικής μονάδας και σε συχνές απουσίες από το μάθημα. Εν συνεχεία, μαθητές/ριες που είχαν συχνές απουσίες στα σχολικά χρόνια χαρακτηρίζονται στην ενηλικίωση από απασχόληση σε χαμηλού επιπέδου θέσεις εργασίας, αστάθεια στην επαγγελματική καριέρα και αυξημένη πιθανότητα ανεργίας (Bradshaw et al., 2004· Cabus & De Witte, 2015).

### **3. Η εκπαίδευση ως μέσο ένταξης και οι εκπαιδευτικές δομές Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα**

Ο Τσιρώνης (2003) διαπιστώνει ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός δημιουργείται και αναπαράγεται μέσω των κοινωνικών ανισοτήτων και σε άμεση σχέση με τα χαρακτηριστικά κάθε κοινωνίας και κυρίως με την πολιτική και οικονομική οργάνωση και την κοινωνική διάρθρωση. Επιπλέον, επισημαίνει την ανάγκη άρσης των εμποδίων πρόσβασης στα προαναφερθέντα αγαθά και τη διασφάλιση αυτών για το σύνολο των πολιτών, με την οριοθέτηση και αξιοποίηση σχεδίων δράσης κατά την άσκηση της κοινωνικής πολιτικής (Τσιρώνης, 2003). Με αφετηρία τη θέση αυτή δημιουργείται η ανάγκη ανάπτυξης ενός κοινωνικού κράτους, με κύριο μέλημα την εγγύηση του δικαιώματος στην κοινωνική ενσωμάτωση και ένταξη σε κάθε μορφή δραστηριότητας. Ο Αλεξίου (2008) παρατηρεί ότι τα προγράμματα κοινωνικής επανένταξης των περιθωριοποιημένων ομάδων στοχεύουν στην αντιστάθμιση των συνεπειών του ΚΑ σε μία προσπάθεια να εξασφαλίσουν κοινωνική συνοχή και να αποσβήσουν κοινωνικές εντάσεις. Δηλαδή, τα προγράμματα αυτά αντιμετωπίζουν τα χαρακτηριστικά των κοινωνικών ομάδων που περιθωριοποιήθηκαν, σε μία προσπάθεια επανακοινωνικοποίησης και επανένταξής τους στη κοινωνία και στην αγορά εργασίας.

Η άρση του κοινωνικού αποκλεισμού επιτυγχάνεται μέσω της εκπαίδευσης και παραπέμπει στην ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου. Το κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται στην «επένδυση» σε κοινωνικές σχέσεις και δίκτυα και μπορεί να αποφέρει πρόσβαση σε πληροφόρηση για επαγγελματικές, οικονομικές κ.α. ευκαιρίες καθώς και ενδυνάμωση της ταυτότητας του ατόμου (Lin, 2001 στο Φώκιαλη, 2010: 34-35). Συμπληρωματικά, κατά τον Portes (1998, στο Φώκιαλη, 2010: 34) το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελείται από τις κοινωνικές επαφές, σχέσεις και δίκτυα που διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην επίτευξη στόχων, ενώ συνδέεται με το πολιτισμικό κεφάλαιο καθώς μέσω αυτών διαμορφώνεται η ατομική κοινωνική κουλτούρα και ο πολιτισμός κάθε κοινωνίας (Φώκιαλη, 2010: 37-38). Συμπεραίνουμε ότι η εκπαίδευση μέσω της προώθησης του κοινωνικού κεφαλαίου ενεργοποιεί τις ενταξιακές διαδικασίες της κοινωνικής ανάπτυξης και της συμμετοχής στις δράσεις της κοινότητας. Αυτή τη δυναμική της εκπαίδευσης με σκοπό να εξαλείψει τις ανισότητες και τη διαφορετικότητα στο πλαίσιο της σύγχρονης, παγκοσμιοποιημένης και διαπολιτισμικής κοινωνίας τονίζει ο Παπασταμάτης (2010: 26).

Η εκπαίδευση μέσω του παρεχόμενου επιπέδου μόρφωσης διευκολύνει ή παρακωλύει την αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων (Bourdieu & Passeron, 1977), επηρεάζοντας την προοπτική κοινωνικής ένταξης ή κοινωνικού αποκλεισμού. Ο Παπασταμάτης (2010) επισημαίνει την ανάγκη του χαρακτηριστικού της κοινωνικής και πολιτικής διάστασης ως αναγκαίο εφόδιο για τη μετέπειτα κοινωνική ένταξη των εκπαιδευόμενων, ως υπεύθυνοι και συνειδητοποιημένοι πολίτες. Επίσης, οι Burden, Herd, Jones και Μογνιχαν (2020) παρατηρούν ότι τα άτομα που διέκοψαν τη φοίτησή τους είναι λιγότερο πιθανό να συμμετέχουν στα κοινά, όπως να ψηφίσουν ή να συμμετέχουν ενεργά σε πολιτικές συζητήσεις. Η εκπαίδευση είναι το μέσο ανάπτυξης του ανθρώπινου κεφαλαίου, δηλαδή του «συνόλου των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των εμπειριών που διαθέτει το άτομο» (Φώκιαλη, 2010). Το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί επιμέρους συστατικό του ευρύτερου μορφωτικού κεφαλαίου, το οποίο ορίζεται ως «το σύνολο των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτώνται από διαδικασίες εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, εμπειρίες, οργανωσιακές αρχές, σχέσεις, φήμη, κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες» (Φώκιαλη, 2010: 36-37). Κατά τον McMahon (2004, στο Φώκιαλη, 2010: 108) η μόρφωση συνδέεται με την εκπαιδευτική βαθμίδα και κάθε μορφή αυτής, τυπική, μη τυπική και άτυπη, καθώς και με τη διά βίου μάθηση.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Καταστημάτων Κράτησης (ΣΔΕΚΚ) θεσπίστηκαν ώστε να προσφέρουν την καλύτερη δυνατή κατάρτιση και εκπαίδευση στους ενήλικες που έχουν αποκλειστεί από το εκπαιδευτικό σύστημα σε έναν προγενέστερο χρόνο (Ν. 2525/1997, ΦΕΚ Α' 188/23-9-97). Η υλοποίηση των ΣΔΕ αποτελεί μέρος της τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων παρέχοντας απολυτήριο της δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής τυπικής

εκπαίδευσης σε «δεύτερο» χρόνο, με στόχο την κοινωνική και εργασιακή ένταξη μέσω της απόκτησης δεξιοτήτων και προσόντων. Ειδικότερα, η οικονομική ένταξη των εκπαιδευόμενων μέσω των δομών δεύτερης ευκαιρίας μπορεί να επιτευχθεί με την ενίσχυση της διασύνδεσης με την αγορά εργασίας (εύρεση απασχόλησης μέσω δημόσιων ή ιδιωτικών φορέων, ενίσχυση συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού, υλοποίηση προγραμμάτων απασχόλησης εντός ΣΔΕ/ΣΔΕΚΚ, κ.α.), με δράσεις οι οποίες προτάσσονται από τους εκπαιδευτικούς των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ ως καίριες για την καταπολέμηση ενδεχόμενου ΚΑ (Bitsakos, 2021). Επομένως, μία ενδεχόμενη αποτυχία ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης παραπέμπει τον/την μαθητή/ρια στη δεύτερη ευκαιρία ολοκλήρωσής της σε μεταγενέστερο χρόνο. Την παραπάνω οπτική ενισχύουν και οι απόψεις των εκπαιδευτικών των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ σχετικά με την αξιολόγηση της δομής ως μέσο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού.

Τα ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ αποτελούν ένα ευέλικτο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων με το οποίο παρέχεται η δυνατότητα σε όσους/ες διέρρησαν από το εκπαιδευτικό σύστημα, πριν ολοκληρώσουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση, να συνεχίσουν τις σπουδές τους και να αποκτήσουν τίτλο ισότιμο με το απολυτήριο του Γυμνασίου. Παρέχεται η δυνατότητα σε ενήλικους πολίτες, που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση, να αποκτήσουν τίτλο ισότιμο με το απολυτήριο Γυμνασίου. Το αναλυτικό πρόγραμμα εστιάζει στην απόκτηση βασικών προσόντων και δεξιοτήτων με στόχο την ένταξη κοινωνική, οικονομική και επαγγελματική (Ν. 2525/1997, ΦΕΚ Α' 188/23-9-97).

Το πρόγραμμα εκπαίδευσης στα ΣΔΕ διαφέρει από το αντίστοιχο του τυπικού Γυμνασίου ως προς τη διδακτική μεθοδολογία, το περιεχόμενο και την αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων (Λεμονίδης, 2003: 115 · Χατζησαββίδη, 2003: 79). Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον των ΣΔΕ αξιοποιείται πέραν της τυπικής, η μη τυπική και η άτυπη μάθηση, ενώ εφαρμόζονται οι μέθοδοι της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Courau, 2000). Παρ' όλα αυτά η παρεχόμενη εκπαίδευση είναι συστηματική και συνεχής. Επίσης, η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων είναι ποιοτική-περιγραφική, χωρίς γραπτές εξετάσεις ή διαγωνίσματα, πραγματοποιείται από τους εκπαιδευτικούς και δεν αποτυπώνει στατικά την τελική επίδοση των εκπαιδευόμενων, αλλά απεικονίζει την πορεία βελτίωσής τους. Οι απόφοιτοι/ες του ΣΔΕ βελτιώνοντας και ισχυροποιώντας τη θέση τους στην αγορά εργασίας δύναται να συνεχίσουν την εκπαιδευτική τους σταδιοδρομία<sup>2</sup> σε δομές της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή σε συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης, όπως σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ, ΙΕΚ, κ.α.

## 4. Μεθοδολογία έρευνας

### 4.1. Δείγμα

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να συγκεντρώσει και να αναλύσει δεδομένα που αφορούν τα αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού στην ευάλωτη κοινωνική ομάδα των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και επέλεξαν να επανενταχθούν στην εκπαίδευση μέσω των δομών δεύτερης ευκαιρίας.

Ως πληθυσμός αναφοράς της έρευνας ορίστηκε το σύνολο των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο που φοιτούν σε ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ στην ελληνική επικράτεια, σε ηλικιακό εύρος που ταυτίζεται με τον κανονισμό αποδοχής μαθητών στο ΣΔΕ, δηλαδή από την ηλικία των 18 ετών και άνω. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί κατά πόσο έχουν βιώσει τα άτομα αυτά κοινωνικό αποκλεισμό και να ερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευόμενων των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο αναφορικά με (α) τους λόγους που συνέβαλαν στον κοινωνικό αποκλεισμό στη δικιά τους περίπτωση καθώς και (β) το βαθμό στον οποίο κάθε αίτιο συνέβαλε στον κοινωνικό αποκλεισμό κατά τη γνώμη τους. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 320 εκπαιδευόμενους/ες. Στο πλαίσιο της εναρμόνισης με τους κανόνες δεοντολογίας και ακεραιότητας λήφθηκε έγκριση διεξαγωγής έρευνας στο σύνολο των ΣΔΕ από το Τμήμα Σπουδών Προγραμμάτων και Οργάνωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς και ΔΒΜ του ΥΠΑΙΘ, όπως επίσης και στο σύνολο των ΣΔΕΚΚ από το Τμήμα ΣΤ' Εκπαίδευσης &

<sup>2</sup> Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς, 2013. *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. <http://www.gsae.edu.gr/en/geniki-ekpaidefsi-enilikon/deyteri-efkairia/s-d-e-sxoleia-deyteris-efkairias>

Κατάρτισης σε Καταστήματα Κράτησης (Διεύθυνση Διά Βίου Μάθησης) της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς και Διά Βίου Μάθησης του ΥΠΑΙΘ.

#### **4.2. Ερευνητικό εργαλείο**

Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι το δομημένο ερωτηματολόγιο, για τη δημιουργία του οποίου προηγήθηκε πιλοτική έρευνα σε ένα δείγμα 52 εκπαιδευόμενων σε ΣΔΕ, δείγμα που χαρακτηρίζεται από ανομοιογενή χαρακτηριστικά (Χαλικιάς & Σαμαντά, 2016). Ζητήθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να σχολιάσουν κάθε ερώτηση παραθέτοντας κάποιες γενικές παρατηρήσεις και προτάσεις. Από την επεξεργασία των δεδομένων της πιλοτικής έρευνας πραγματοποιήθηκαν διορθώσεις και αναδιατυπώσεις προτάσεων του ερωτηματολογίου.

Για την επιλογή των τελικών στοιχείων του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η διερευνητική ανάλυση παραγόντων (exploratory factor analysis-EFA) με την οποία πραγματοποιείται καταγραφή των ενδοσυσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών-προτάσεων που απαρτίζουν το χρησιμοποιηθέν ερωτηματολόγιο και εξάγονται τέσσερις βασικές ομαδοποιήσεις των επιμέρους παραγόντων, όπως αυτές βασίζονται στο προαναφερθέν θεωρητικό πλαίσιο. Εφαρμόστηκε η μέθοδος Principal Axis Factoring και η μέθοδος περιστροφής των αξόνων Promax (Hendrickson & White, 1964· Tabachnick et al., 2007· Hair et al., 2014) και κάθε μεταβλητή θεωρήθηκε για να αποτελέσει μέρος ενός παράγοντα αν η φόρτισή ήταν στο εύρος  $\pm 0,30$  έως  $\pm 0,40$  σε σχέση με τον παράγοντα με την υψηλότερη ερμηνευτική δυνατότητα που είναι οι ελάχιστες αποδεκτές τιμές (Hair et al., 2014). Η ποιότητα των δεδομένων ελέγχτηκε με τον δείκτη Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)=0,932 η οποία θεωρείται άριστη τιμή για να πραγματοποιηθεί παραγοντική ανάλυση (Kaiser, 1974) και τον δείκτη Bartlett's Test of Sphericity=3187,918 ( $p=0,000$ ), ο οποίος απορρίπτει τη μηδενική υπόθεση και επομένως μπορεί να πραγματοποιηθεί παραγοντική ανάλυση. Από την ανάλυση παραγόντων προέκυψαν τέσσερις παράγοντες οι οποίοι παρουσιάζονται στον Πίνακα 1) και είναι τα Ατομικά Αίτια ΚΑ (9 προτάσεις), τα Οικονομικά-Επαγγελματικά Αίτια ΚΑ (8 προτάσεις), τα Κοινωνικά-Οικογενειακά (4 προτάσεις) και τα Εκπαιδευτικά Αίτια ΚΑ (3 προτάσεις).

Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας της εσωτερικής συνάφειας του εργαλείου συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής «Alpha» του Cronbach. Διερευνήθηκε η αξιοπιστία της εσωτερικής συνάφειας και ομοιογένειας των ομάδων ερωτήσεων και εάν εμφανίζουν συνολικά υψηλές συσχετίσεις όταν συνδυαστούν και σχηματίσουν μια κλίμακα. Αυτή η διαδικασία επέτρεψε τη δημιουργία μεταβλητών-συνολικών δεικτών από τον μέσο όρο των επιμέρους μεταβλητών.

#### **4.3. Διαδικασία χορήγησης ερωτηματολογίων**

Για την χορήγηση των ερωτηματολογίων και τη διεξαγωγή της συλλογής των δεδομένων της έρευνας προηγήθηκε επικοινωνία με αρμόδιους φορείς όπως τη Γενική Γραμματεία του ΥΠΑΙΘ, τη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς και τη Γενική Διεύθυνση Αντεγκλητικής και Σωφρονιστικής Πολιτικής του ΥΔΔΑΔ για την απόκτηση αδειών έρευνας και εισόδου στις μονάδες που εμπíπτουν στο ενδιαφέρον της έρευνας. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε είτε με επισκέψεις του ερευνητή στους χώρους των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ, είτε με αποστολή των ερωτηματολογίων ταχυδρομικά όπου υπήρξε προθυμία εκπαιδευτικών για συνεργασία, είτε με συμπλήρωση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Προηγήθηκε σε κάθε περίπτωση επικοινωνία με τους/τις διευθυντές/ντιμιες των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ.

#### **4.4. Επεξεργασία δεδομένων**

Για την τεκμηρίωση της παραγοντικής δομής του ερωτηματολογίου αίτιων ΚΑ των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο σε ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ αξιοποιήθηκε το λογισμικό IBM® SPSS® για την πραγματοποίηση Διερευνητικής Ανάλυσης Παραγόντων (Exploratory Factor Analysis-EFA) με την οποία πραγματοποιείται καταγραφή των ενδοσυσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών-προτάσεων που απαρτίζουν το χρησιμοποιηθέν ερωτηματολόγιο και εξάγονται βασικές ομαδοποιήσεις των επιμέρους παραγόντων (Hair et al., 2014). Ακολούθησε η περιγραφική ανάλυση, καθώς εν συνεχεία επαγωγική στατιστική για να διερευνηθούν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές που

εμφανίζονται στις δηλώσεις των εκπαιδευόμενων. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν τα δεδομένα με τον στατιστικό έλεγχο t-test και one-way ANOVA με post hoc tests (Tukey Honest Significant Difference). Παρακάτω θα αναφερθούν τα πιο σημαντικά ευρήματα της ανάλυσης, όπου και διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Το συνολικό δείγμα κατανέμεται στο σύνολο των 13 περιφερειών, τόσο στην ηπειρωτική όσο και στη νησιωτική Ελλάδα. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν 320 μετανάστες/ριες εκπαιδευόμενοι/ες, από τους/τις οποίους/ες οι 165 φοιτούν σε ΣΔΕ (ποσοστό 51,6%) και οι 155 σε ΣΔΕΚΚ (ποσοστό 48,4%) και το δείγμα αποτελείται από 229 άνδρες (ποσοστό 72,2%) και 88 γυναίκες (ποσοστό 27,8%). Όσον αφορά τη διασπορά στην ελληνική επικράτεια οι 67 διαμένουν στην περιφέρεια Θεσσαλίας (ποσοστό 20,9%), οι 53 στη Στερεά Ελλάδα (ποσοστό 16,6%), οι 49 στην Αττική (ποσοστό 15,3%), οι 42 στην Κρήτη (ποσοστό 13,1%), οι 28 στην Κεντρική Μακεδονία (ποσοστό 8,8%), οι 27 στη Δυτική Ελλάδα (ποσοστό 8,4%), οι 16 στην περιφέρεια Ιονίων Νήσων (ποσοστό 5,0%), οι 9 στην Πελοπόννησο (ποσοστό 2,8%), οι 7 στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη (ποσοστό 2,2%), οι 7 στην περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου (ποσοστό 2,2%), οι 6 στην περιφέρεια Βορείου Αιγαίου (ποσοστό 1,9%), οι 5 στην περιφέρεια Ηπείρου (ποσοστό 1,6%) και 4 στην περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας (ποσοστό 1,3%).

## 5. Αποτελέσματα

### 5.1 Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων Έρευνας

Η ΕΦΑ έδειξε ότι το θεωρητικό μοντέλο Αιτίων ΚΑ εξηγεί ικανοποιητικά τα δεδομένα (Hair et al., 2014). Το συνολικό μοντέλο Αιτίων ΚΑ παρουσιάζει υψηλή αξιοπιστία με δείκτη Cronbach's Alpha  $\alpha=0,982$ . Αντίστοιχα υψηλή αξιοπιστία παρουσιάζουν οι επιμέρους κατηγορίες των *Εκπαιδευτικών Αιτίων* ( $\alpha=0,755$ ), των *Κοινωνικών-Οικογενειακών Αιτίων* ( $\alpha=0,871$ ), των *Οικονομικών-Επαγγελματικών Αιτίων* ( $\alpha=0,915$ ) και των *Ατομικών Αιτίων* ( $\alpha=0,946$ ) του ΚΑ. Τα δεδομένα των παραπάνω κατηγοριών μπορούν να συνδυαστούν σε επιμέρους συνολικές μεταβλητές, η οποία αποτελεί τον μέσο όρο των επιμέρους παραγόντων (Πίνακας 2).

**Πίνακας 1:** Παραγοντικές φορτίσεις για καθεμία από τις 24 προτάσεις της Κλίμακας των Αιτίων Κοινωνικού Αποκλεισμού με τη μέθοδο περιστροφής αξόνων Promax (n = 320).

Παράγοντες	Φορτίσεις
<b>A. Οικονομικά-Επαγγελματικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού</b>	
Περιορισμός ευκαιριών εργασίας σε χαμηλού επιπέδου θέσεις	,825
Κακές σχέσεις εργασίας	,823
Χαμηλές αμοιβές	,822
Διακρίσεις στην εργασία	,808
Απόλυση	,784
Εκμετάλλευση στην εργασία	,782
Ανασφάλεια για απώλεια εργασίας	,734
Ανεργία	,658
<b>B. Ατομικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού</b>	
Κοινωνική περιθωριοποίηση	,783
Παραβατική συμπεριφορά	,779
Προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις	,776
Αδυναμία κάλυψης ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης	,768
Καταχρήσεις ουσιών	,727
Έλλειψη στέγασης	,719
Φτώχεια	,682
Εξάρτηση από προγράμματα πρόνοιας	,637
Συναισθηματικές διαταραχές	,602
<b>C. Κοινωνικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού</b>	
Αδιαφορία για πολιτισμό & κουλτούρα	,860
Αδιαφορία για το περιβάλλον	,850
Αδιαφορία για την πολιτική ζωή	,809

Αδιαφορία για συνανθρώπους	,784
D. Εκπαιδευτικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού	
Ελλειψη βασικών προσόντων & δεξιοτήτων	,842
Άνισες ευκαιρίες πρόσβασης σε προγράμματα ΔΒΜ	,782
Χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω χαμηλού επιπέδου εκπαίδευσης	,766

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

## 5.2. Περιγραφική στατιστική

Στην έρευνα συμμετείχαν 229 άνδρες (72,2%) και 88 γυναίκες (27,8%) από τους οποίους οι 166 (51,6%) φοιτούν σε ΣΔΕ και οι 155 (48,4%) φοιτούν σε ΣΔΕΚΚ. Το 30% του δείγματος είναι κάτω των 30 ετών, το 44,2% είναι 31-40 ετών, το 16,8% είναι 41-50 ετών και το 9% άνω των 50 ετών. Όσον αφορά το επίπεδο εκπαίδευσης το 3,3% του δείγματος δεν εγγράφηκε στο Δημοτικό, το 12,2% ολοκλήρωσε μερικές τάξεις του Δημοτικού, το 44,1% ολοκλήρωσε το Δημοτικό, το 16,8% ολοκλήρωσε την Α΄ Γυμνασίου και το 23,7% ολοκλήρωσε την Β΄ Γυμνασίου (Πίνακας 2).

**Πίνακας 2:** Δημογραφικές πληροφορίες συμμετεχόντων.

Δημογραφικά χαρακτηριστικά / ποσοστό απόκρισης (%)		Συχνότητα	% συνολικών απαντήσεων
Φύλο (99,1)	Άνδρες	229	72,2
	Γυναίκες	88	27,8
Ηλικία (94,7)	18-30	91	30,0
	31-40	134	44,2
	41-50	51	16,8
	51-60	25	8,3
	>61	2	0,7
	Επίπεδο εκπαίδευσης (95,0)	Δεν εγγράφηκε στο Δημοτικό	10
Ολοκλήρωσε μερικές τάξεις του Δημοτικού		37	12,2
Ολοκλήρωσε το Δημοτικό		134	44,1
Ολοκλήρωσε την Α΄ Γυμνασίου		51	16,8
Ολοκλήρωσε την Β΄ Γυμνασίου		72	23,7
Οικογενειακή κατάσταση (97,8)	Άγαμος/η	130	41,5
	Έγγαμος/η	153	48,9
	Χήρος/α	8	2,6
	Διαζευγμένος/η	22	7,0
	Θρησκεία (95,6)	Χριστιανός/ή	184
Μουσουλμάνος/α		92	30,1
Άλλο		30	8,8
Δομή φοίτησης (100)	ΣΔΕ	166	51,6
	ΣΔΕΚΚ	155	48,4

Από την περιγραφική ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι το 50,1% των συμμετεχόντων/ουσών δηλώνει ότι τα Οικονομικά-Επαγγελματικά αίτια συμβάλλουν σε βαθμό «Πολύ» έως «Πάρα Πολύ» στην κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού με μέσο όρο 2,51. Ακολουθούν τα Ατομικά αίτια, τα οποία δηλώνει το 34,1% των συμμετεχόντων ότι συμβάλλουν σε βαθμό «Πολύ» έως «Πάρα Πολύ» στην κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού με μέσο όρο 2,16. Τρίτη σε δηλώσεις κατηγορία με μέσο όρο 2,15 αποτελούν τα Εκπαιδευτικά αίτια τα οποία δηλώνει το 34,2% ότι συμβάλλουν σε βαθμό «Πολύ» έως «Πάρα Πολύ» στην κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού. Αντίστοιχα, το 30,1% των εκπαιδευόμενων δηλώνει ότι τα Κοινωνικά αίτια συμβάλλουν σε βαθμό «Πολύ» έως «Πάρα Πολύ» στην κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού με μέσο όρο 2,09 (Πίνακας 3).

Παρακάτω, παρουσιάζονται αναλυτικότερα οι μεταβλητές κάθε κατηγορίας με έμφαση να δίνεται στις επιμέρους μεταβλητές με το μεγαλύτερο μέσο όρο.

**Πίνακας 3:** Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των τεσσάρων δομικών/σύνθετων μεταβλητών σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο για τα αίτια κοινωνικού αποκλεισμού.

	N	ΜΟ	ΤΑ
Οικονομικά-Επαγγελματικά	204	2,51	,9126
Ατομικά	197	2,16	,8804
Εκπαιδευτικά	159	2,15	,9849
Κοινωνικά	128	2,09	,9742
Valid N (listwise)	93		

Συγκεκριμένα, όσον αφορά τα Οικονομικά-Επαγγελματικά αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού και αθροίζοντας τις αποκρίσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» παρατηρείται ότι το 60,5% θεωρεί ως κύριο αίτιο κοινωνικού αποκλεισμού την ανεργία με μ.ο. 2,81 και το 57,9% την ανασφάλεια για απώλεια εργασίας με μ.ο. 2,71. Ακολουθούν η εκμετάλλευση στο περιβάλλον εργασίας με μ.ο. 2,63 και οι χαμηλές αμοιβές με μ.ο. 2,49.

**Πίνακας 4:** Οικονομικά-Επαγγελματικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού.

	Όχι		Ναι		Λίγο		Μέτρια		Πολύ		Πάρα Πολύ		ΜΟ	ΤΑ
	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%		
Ανεργία	128	49,6	130	50,4	23	17,8	28	21,7	28	21,7	50	38,8	2,81	1,14
Ανασφάλεια εργασίας	153	60,7	99	39,3	22	20,6	23	21,5	26	24,3	36	33,6	2,71	1,14
Εκμετάλλευση στην εργασία	127	50,2	126	49,8	27	20,1	29	21,6	44	32,8	34	25,4	2,63	1,07
Χαμηλές αμοιβές	122	48,0	132	52,0	34	22,8	44	29,5	35	23,5	36	24,2	2,49	1,09
Περιορισμός ευκαιριών εργασίας	117	46,8	133	53,2	36	26,1	41	29,7	26	18,8	35	25,4	2,43	1,13
Απόλυση	148	58,7	104	41,3	30	27,0	30	27,0	26	23,4	25	22,5	2,41	1,12
Κακές σχέσεις εργασίας	134	53,2	118	46,8	32	25,2	38	29,9	33	26,0	24	18,9	2,39	1,06
Διακρίσεις στην εργασία	137	55,0	112	45,0	37	28,7	36	27,9	31	24,0	25	19,4	2,34	1,09
<b>Σύνολο</b>	<b>1066</b>	<b>52,8</b>	<b>954</b>	<b>47,2</b>	<b>241</b>	<b>23,5</b>	<b>269</b>	<b>26,3</b>	<b>249</b>	<b>24,3</b>	<b>265</b>	<b>25,8</b>	<b>2,51</b>	<b>,91</b>

Όσον αφορά τα Ατομικά αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού και αθροίζοντας τις αποκρίσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» παρατηρείται ότι το 43,5% θεωρεί ως αίτιο κοινωνικού αποκλεισμού των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο τη διαβίωση σε συνθήκες φτώχειας με μ.ο. 2,31 και το 39,40% την εξάρτηση από προγράμματα πρόνοιας με μ.ο. 2,26. Ακολουθούν οι καταχρήσεις αλκοόλ, ναρκωτικών και άλλων ουσιών με μ.ο. 2,24 και η παραβατική συμπεριφορά με μ.ο. 2,21.

**Πίνακας 5:** Ατομικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού.

	Όχι		Ναι		Λίγο		Μέτρια		Πολύ		Πάρα Πολύ		ΜΟ	ΤΑ
	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%		
Φτώχεια	132	52,4	120	47,6	47	34,1	31	22,5	29	21,0	31	22,5	2,32	1,17
Εξάρτηση από προγράμματα πρόνοιας	190	76,3	59	23,7	20	32,8	17	27,9	12	19,7	12	19,7	2,26	1,12
Καταχρήσεις ουσιών	201	79,1	53	20,9	21	33,9	17	27,4	12	19,4	12	19,4	2,24	1,13
Παραβατικότητα	161	63,4	93	36,6	33	31,4	34	32,4	21	20,0	17	16,2	2,21	1,06

Έλλειψη στέγασης	159	63,3	92	36,7	33	31,4	40	38,1	16	15,2	16	15,2	2,14	1,03
Προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις	178	70,6	74	29,4	24	31,2	29	37,7	14	18,2	10	13,0	2,13	1,01
Αδυναμία κάλυψης ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης	183	73,2	67	26,8	34	42,0	17	21,0	16	19,8	14	17,3	2,12	1,14
Συναισθηματικές διαταραχές	172	69,9	74	30,1	35	38,0	33	35,9	15	16,3	9	9,8	1,98	,97
Κοινωνική περιθωριοποίηση	170	66,9	84	33,1	35	36,8	38	40,0	14	14,7	8	8,4	1,95	,93
<b>Σύνολο</b>	<b>1546</b>	<b>68,3</b>	<b>716</b>	<b>31,7</b>	<b>282</b>	<b>34,6</b>	<b>256</b>	<b>31,4</b>	<b>149</b>	<b>18,3</b>	<b>129</b>	<b>15,8</b>	<b>2,16</b>	<b>,88</b>

Αναφορικά με τα Εκπαιδευτικά αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού και αθροίζοντας τις αποκρίσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» παρατηρείται ότι το 46,8% των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο και με μ.ο. 2,33 θεωρεί ως αίτιο κοινωνικού αποκλεισμού την άνιση προσφορά ευκαιριών πρόσβασης σε προγράμματα Διά Βίου Μάθησης (ΔΒΜ), το 29,3% των εκπαιδευόμενων τη χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω χαμηλού επιπέδου εκπαίδευσης με μ.ο. 2,07 και το 24,6% των εκπαιδευόμενων την έλλειψη βασικών προσόντων και δεξιοτήτων με μ.ο. 2,02.

**Πίνακας 6:** Εκπαιδευτικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού.

	Όχι		Ναι		Λίγο		Μέτρια		Πολύ		Πάρα Πολύ		ΜΟ	ΤΑ
	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%		
Άνισες ευκαιρίες πρόσβασης σε προγράμματα ΔΒΜ	138	54,8	114	45,2	42	33,9	24	19,4	33	26,6	25	20,2	2,33	1,15
Χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω επιπέδου εκπαίδευσης	144	57,6	106	42,4	37	33,9	40	36,7	19	17,4	13	11,9	2,07	,997
Έλλειψη προσόντων & δεξιοτήτων	134	54,5	112	45,5	39	36,8	41	38,7	11	10,4	15	14,2	2,02	1,02
<b>Σύνολο</b>	<b>416</b>	<b>55,6</b>	<b>332</b>	<b>44,4</b>	<b>118</b>	<b>34,8</b>	<b>105</b>	<b>31,0</b>	<b>63</b>	<b>18,6</b>	<b>53</b>	<b>15,6</b>	<b>2,15</b>	<b>,99</b>

Ακολουθως, όσον αφορά τα Κοινωνικά αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού και αθροίζοντας τις αποκρίσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» παρατηρείται ότι το 38,6% θεωρεί ως αίτιο κοινωνικού αποκλεισμού την αδιαφορία για την πολιτική ζωή με μ.ο. 2,33, το 29,9% την αδιαφορία για το περιβάλλον με μ.ο. 2,12, και το 22,8% την αδιαφορία για τον πολιτισμό και την κουλτούρα (μ.ο. 3,16).

**Πίνακας 7:** Κοινωνικά Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού.

	Όχι		Ναι		Λίγο		Μέτρια		Πολύ		Πάρα Πολύ		ΜΟ	ΤΑ
	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%	N	N%		
Αδιαφορία για πολιτική ζωή	167	66,8	83	33,2	33	34,4	25	26,0	11	11,5	27	28,1	2,33	1,22
Αδιαφορία για περιβάλλον	177	70,5	74	29,5	24	31,2	30	39,0	13	16,9	10	13,0	2,12	1,0
Αδιαφορία για πολιτισμό	180	72,0	70	28,0	28	35,4	33	41,8	10	12,7	8	10,1	1,97	,95
Αδιαφορία για συνανθρώπους	186	74,4	64	25,6	34	50,7	16	23,9	9	13,4	8	11,9	1,87	1,06
<b>Σύνολο</b>	<b>710</b>	<b>70,9</b>	<b>291</b>	<b>29,1</b>	<b>119</b>	<b>37,3</b>	<b>104</b>	<b>32,6</b>	<b>43</b>	<b>13,5</b>	<b>53</b>	<b>16,6</b>	<b>2,09</b>	<b>,97</b>

### 5.3. Επαγωγική στατιστική ανάλυση

Όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των πληθυσμών των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το

φύλο, τη φοίτηση σε ΣΔΕ ή ΣΔΕΚΚ και το επίπεδο υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Κατά μέσο όρο τα οικονομικά-επαγγελματικά αίτια του ΚΑ ήταν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερα στις γυναίκες ( $M = 3.71$ ,  $SE = .11$ ), από ότι στους άνδρες ( $M = 3.23$ ,  $SE = .06$ ),  $t(263) = 3.89$ ,  $p = .005$ ). Κατά μέσο όρο τα οικονομικά-επαγγελματικά αίτια του ΚΑ ήταν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερα στους εκπαιδευόμενους των ΣΔΕ ( $M = 3.52$ ,  $SE = .083$ ) από ότι στους εκπαιδευόμενους των ΣΔΕΚΚ ( $M = 3.21$ ,  $SE = 0.74$ ),  $t(266) = 2.74$ ,  $p = .006$ ). Έλεγχος ANOVA στο επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευόμενων εμφάνισε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα εκπαιδευτικά αίτια του ΚΑ ( $F = 2,77$ ,  $p = .028$ ), με post hoc συγκρίσεις να εμφανίζουν στατιστικά μεγαλύτερο μέσο όρο στους εκπαιδευόμενους που ολοκλήρωσαν το Δημοτικό ( $M = 2.96$ ), εν συγκρίσει με τους εκπαιδευόμενους που τελείωσαν κάποιες τάξεις του Δημοτικού ( $M = 3.56$ ).

## Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη ανέλυσε τα αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού στην πληθυσμιακή ομάδα των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο που φοιτούν σε θεσμούς δεύτερης ευκαιρίας στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα της μελέτης αποδεικνύουν ότι, ενώ μπορεί να υπάρξει συσσώρευση των διαφόρων αιτιών κοινωνικού αποκλεισμού, οι συμμετέχοντες/ουσες της έρευνας εστιάζουν στα οικονομικά-επαγγελματικά αίτια. Η συσσώρευση μειονεκτημάτων σε πολλαπλές εκφάνσεις της κοινωνικοοικονομικής ζωής, οδηγεί σε αυξημένη πιθανότητα κοινωνικού αποκλεισμού. Ειδικότερα, όσον αφορά τα αίτια του ΚΑ στον πληθυσμό των εκπαιδευόμενων των ΣΔΕ και των ΣΔΕΚΚ με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, οι απόψεις συνηγορούν ότι τα κύρια Αίτια Κοινωνικού Αποκλεισμού είναι τα Οικονομικά-Επαγγελματικά (Giorgi & Verma, 2002· Silver, 1994· Paugam (2000· De Witte & Klaveren, 2012· European Commission, EACEA, Eurydice & Cedefop, 2014). Πιο αναλυτικά, στους επιμέρους δείκτες, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η ανεργία, η ανασφάλεια για απώλεια της εργασίας, η εκμετάλλευση στην εργασία και οι χαμηλές αμοιβές είναι τα αίτια τα οποία εμφανίζουν τη μεγαλύτερη συχνότητα. Τα οικονομικά-επαγγελματικά αίτια ΚΑ εμφανίζονται στατιστικά σημαντικά και στις επαγωγικές αναλύσεις ως προς το φύλο και το επίπεδο εκπαίδευσης. Η μελέτη αναδεικνύει τη σπουδαιότητα των οικονομικών-επαγγελματικών αιτιών ΚΑ στον πληθυσμό των μεταναστών/ριών, οι οποίοι/ες δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και φοιτούν στα ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ με τη δυσκολία εύρεσης εργασίας και την εκμετάλλευση στην εργασία να αποτελούν τα βασικά αίτια ΚΑ. Η διαπίστωση της δυσκολίας εισόδου στην αγορά εργασίας και απόκτησης σταθερού εισοδήματος των ατόμων που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση έρχεται σε συμφωνία με τα συμπεράσματα των Steiner (2009), Oreopoulos (2007) και επιβεβαιώνει τη μελέτη του Sen (1997) που διαπιστώνει τον αποκλεισμό από την αγορά εργασίας ως ένα από τα βασικά αίτια ΚΑ. Συγκεκριμένα έρχεται σε συμφωνία με συναφείς έρευνες (Gordon et al., 2000· Petmezidou, 1996) που καταλήγουν ότι το χαμηλό εισόδημα, όπως και η φτώχεια, αποτελούν αιτία κοινωνικού αποκλεισμού λόγω της αδυναμίας απόκτησης επαρκών πόρων ή υπηρεσιών και της αδυναμίας εισόδου στην αγορά εργασίας. Επιπροσθέτως, ο κίνδυνος ΚΑ αυξάνει, κυρίως για τα άτομα που βιώνουν οικονομική ανέχεια σε τακτά και σε επιμήκη χρονικά διαστήματα (Burgess, Gardiner & Propper, 2002). Όμοια, επιβεβαιώνει το πόρισμα των Silver (1994), Giorgi και Verma (2002) ότι από τα κυριότερα αίτια ΚΑ λόγω εργασίας είναι η μακροχρόνια και βραχυχρόνια ανεργία, η εργασία σε αβέβαιη και ανασφαλή εργασιακά περιβάλλοντα και οι χαμηλές αποδοχές. Συμπερασματικά, η πλειοψηφία δεν έχει την ευκαιρία να συγκεντρώσει αγαθά και πόρους και ωθείται στην κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού από τις κυρίαρχες τάσεις στην κοινωνία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η αποστέρηση, τόσο με τη μορφή περιορισμού ευκαιριών εργασίας όσο και μειωμένου εισοδήματος/αμοιβής, συνδέεται άμεσα με τα οικονομικά αίτια. Παρατηρείται όμως ότι τα αίτια ΚΑ διαφοροποιούνται βάσει της υποκειμενικής εκτίμησης του/της εκπαιδευόμενου/ης με τον ΚΑ να αποδίδεται και σε ατομικά αίτια (όπως η φτώχεια, η εξάρτηση από προγράμματα πρόνοιας και οι καταχρήσεις ουσιών). Μικρότερη έμφαση φαίνεται να δίνεται στα εκπαιδευτικά αίτια ΚΑ και συγκεκριμένα σε αίτια όπως οι άνισες ευκαιρίες πρόσβασης σε προγράμματα ΔΒΜ, η χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω χαμηλού επιπέδου εκπαίδευσης και η έλλειψη βασικών προσόντων και δεξιοτήτων. Υποστηρίζει το πόρισμα του Rainwater (1974) ότι η επιτυχής κοινωνική ενσωμάτωση ταυτίζεται με την ικανότητα του ατόμου να αποκτήσει τα απαραίτητα αγαθά και υπηρεσίες, ώστε να ανταπεξέλθει στην εκπλήρωση του κοινωνικού του ρόλου, είτε είναι γονέας,

σύζυγος, παραγωγός, πολίτης ή εργαζόμενος/η. Σε αντίθετη περίπτωση το άτομο δεν μπορεί να διατηρήσει τον κοινωνικό του ρόλο ερχόμενο σε ρήξη με άτομα του φιλικού, οικογενειακού και επαγγελματικού του κύκλου και έτσι οδηγείται σε περιθωριοποίηση (Levitas et al., 2007: 26-28). Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι δύναται να υπάρχει σε ένα βαθμό έμμεση αλληλοεπικάλυψη των οικονομικών-επαγγελματικών και εκπαιδευτικών αιτιών ΚΑ στον πληθυσμό της έρευνας καθώς το εξ ορισμού χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης των σπουδαστών/ριών των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ, προβάλλει τη «συννοσηρότητα» των οικονομικών αιτιών ΚΑ και της μαθητικής διαρροής, που συνδυαστικά οδηγούν σε ΚΑ. Η ερμηνεία αυτή έρχεται σε συμφωνία με πορίσματα της βιβλιογραφίας ότι η κατάσταση απασχόλησης δύναται να οφείλεται σε ελλείψεις σε δεξιότητες, προσόντα, εκπαίδευση με πιθανή αιτία τη μαθητική διαρροή σε μία αγορά εργασίας υψηλής ειδίκευσης (Καραντινός, Κονιόρδος & Τίνιος, 1990· Lakey, Barnes & Parry, 2001· Παπαδάκης, 2013).

Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να δοθεί προσοχή στον κοινωνικό αποκλεισμό ως ανεξάρτητο φαινόμενο. Είναι ενδιαφέρον να διερευνηθεί η σχετική συμβολή του κοινωνικού αποκλεισμού και της εισοδηματικής φτώχειας ή της υλικής στέρησης και υγείας, των καταθλιπτικών συμπτωμάτων και της ικανοποίησης από τη ζωή μεταξύ των ατόμων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο. Τα αυξημένα ποσοστά θετικών αποκρίσεων υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο έχουν βιώσει τον κοινωνικό αποκλεισμό. Από τη μία πλευρά η πρόσφατη οικονομική κρίση και τα υψηλά επίπεδα ανεργίας (Greek National Productivity Board, 2021), και από την άλλη πλευρά, τα διαρκώς αυξανόμενα φαινόμενα εθνικισμού (Karagiannopoulou et al., 2021) κατά την τελευταία πενταετία<sup>3</sup> μπορούν να ερμηνεύσουν την έμφαση που δίνεται στα οικονομικά και δευτερευόντως στα ατομικά και εκπαιδευτικά αίτια κοινωνικού αποκλεισμού από τους μετανάστες στη χώρα υποδοχής. Ο κοινωνικός αποκλεισμός που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες εκπαιδευόμενοι αποτελεί συνάθροιση κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών παθογενειών που οξύνθηκαν κατά την πρόσφατη ελληνική κρίση χρέους του 2009.

Η παρουσία εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο σε θεσμούς δεύτερης ευκαιρίας υποδεικνύει την προσπάθεια αυτής της ομάδας πληθυσμού να ενταχθεί στην ελληνική κοινωνία. Τα ΣΔΕ και τα ΣΔΕΚΚ μπορούν να δράσουν ως καταλύτης επιτυχίας αυτής της προσπάθειας που θα αποφέρει εκτός από τα άμεσα θετικά αποτελέσματα της ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής φοίτησης και έμμεσες θετικές κοινωνικοοικονομικές συνέπειες. Απαιτείται μία νέα προσέγγιση για την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού με τον επαναπροσδιορισμό των ΣΔΕ και ΣΔΕΚΚ ως εφελθρίου θεσμού για την δημιουργία ενός ολοκληρωμένου μηχανισμού υποδοχής.

## Βιβλιογραφία

- Bell, J. (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Μτφ. Ε. Πανάγου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bitsakos, N. (2022). Exploring Strategies to Strengthen Re-Engagement Through Second Chance Education for Early School Leavers: A Descriptive Qualitative Study. In E. Meletiadou (Eds.), *Handbook of Research on Policies and Practices for Assessing Inclusive Teaching and Learning* (pp. 54-73). IGI Global. <https://doi:10.4018/978-1-7998-8579-5.ch003>
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London/Beverly Hills, Calif: Sage Publications.
- Bradshaw, J., Kemp, P., Baldwin, S., & Rowe, A. (2004). *The drivers of social exclusion: A review of the literature for the Social Exclusion Unit in the Breaking the Cycle series*. Office of the Deputy Prime Minister, London, 100-101. Ανακτήθηκε 12/6/2021 από τη διεύθυνση: <http://www.bristol.ac.uk/poverty/downloads/keyofficialdocuments/Drivers%20of%20Social%20Exclusion.pdf>

<sup>3</sup> 798 RSA, Submission in Sakir v. Greece, July 2020, διαθέσιμο στο: <https://bit.ly/331Tmkh>

- Burden, B. C., Herd, P., Jones, B. M., & Moynihan, D. P. (2020). Education, early life, and political participation: New evidence from a sibling model. *Research & Politics*, 7 (3). <https://doi.org/10.1177%2F2053168020958319>
- Cholezas, I. & Tsakloglou, P. (2009). The economic impact of immigration in Greece: taking stock of the existing evidence, *Southeast European and Black Sea Studies*, 9 (1-2), 77-104. DOI: 10.1080/14683850902723439
- Contreras, A. R. (2002). The Impact of Immigration Policy on Education Reform: Implications for the New Millennium. *Education and Urban Society*, 34 (2), 134–155. <https://doi.org/10.1177/0013124502034002002>
- Council of Europe. (1961). *European Social Charter. ETS No.035 Turin, 18.X.1961*. Ανακτήθηκε 12/9/2021 από τη διεύθυνση: <https://rm.coe.int/168006b642>
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- European Economic and Social Committee (2010). Draft Opinion of the Section for Employment, Social Affairs and Citizenship on Education for Inclusion: A Tool for Fighting Poverty and Social Exclusion (exploratory opinion), *Official Journal of the European Union* SOC/365. <https://www.eesc.europa.eu/en/our-work/opinions-information-reports/opinions/education-inclusion-tool-fighting-poverty-and-social-exclusion>
- Fine, M. (1986). Why urban adolescents drop into and out of public high school. *Teachers College Record*, 87 (3), 393-409. Ανακτήθηκε 1/3/2022 από τη διεύθυνση: <https://static1.squarespace.com/static/586d777ecd0f6848a35d6f4b/t/59499ea2d1758ee25e98723c/1497996965486/Fine+--+Why+Students+Drop+Out+of+HS.pdf>
- Greek National Productivity Board (2021), *Greek National Productivity Board Annual Report 2021*, KEPE Publishing, Athens, Greece. Ανακτήθηκε 1/3/2022 από τη διεύθυνση: [https://www.kepe.gr/images/npb/NPB\\_Annual\\_Report\\_2021.pdf](https://www.kepe.gr/images/npb/NPB_Annual_Report_2021.pdf)
- Hussain, M. M. (2021). Social Exclusion of People with Disability in Bangladesh: Dimensions and Challenges. *Asian Social Work Journal*, 6 (1), 12-21. DOI: <https://doi.org/10.47405/aswj.v6i1.161>
- Jason, A. (2021). Race, education and social mobility: We all need to dream the same dream and want the same thing, *Educational Philosophy and Theory*, 53 (3), 227-232. DOI: 10.1080/00131857.2020.1777642
- Karagiannopoulou, M., Agrafioti, A., Chouzouraki, A., Drakopoulou, A., Georgiou, A., Kagiou, E., Koletsis, Z., Konstantinou, A., Koros, D., Koutsouraki, E., Oikonomou, S., Paschalidou, V., Prountzou, K., Stergiou, M., & Thanou. (2021). *Country Report: Greece. The Asylum Information Database (AIDA)—ECRE*. [https://asylumineurope.org/wp-content/uploads/2021/06/AIDA-GR\\_2020update.pdf](https://asylumineurope.org/wp-content/uploads/2021/06/AIDA-GR_2020update.pdf)
- Levitas, R., Pantazis, C., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd, E., & Patsios, D. (2007). *The multi-dimensional analysis of social exclusion*. London: Department for Communities and Local Government. Ανακτήθηκε 12/6/2021 από τη διεύθυνση: <http://www.bris.ac.uk/poverty/downloads/socialexclusion/multidimensional.pdf>
- Lin, N. (2001). Building a Network Theory of Social Capital. In N. Lin, K. Cook & R. S. Burt (eds), *Social Capital: Theory and Research*, 32 I(1),49-61.

- Liou, S., Gallois, C. & Volcic, Z. (2018). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Επικοινωνία. Παγκόσμιοι Πολιτισμοί και Πλαίσια*. Αθήνα: Gutenberg.
- Litwin, M. S. & Fink, A. (1995). *How to measure survey reliability and validity* (Vol. 7). Sage.
- Mazel, O. (1996). *L'exclusion: le social à la dérive*. FeniXX.
- McMahon, W. W. (2004). The social and external benefits of education. *International handbook on the economics of education*. In G. Johnes, & J. Johnes (Eds.), *International handbook on the economics of education* (pp. 211–260). Northampton, MA: Edward Elgar Publishing Ltd.
- Oreopoulos, P. (2007). Do dropouts drop out too soon? Wealth, health and happiness from compulsory schooling. *Journal of public Economics*, 91(11-12), 2213-2229.
- Rainwater, L. 1974. *What Money Buys*. New York: Basic Books.
- Shakespeare, T. (2006). The social model of disability. *The disability studies reader*, 2, 197-204.
- Shiraev, B. E. & Levy, A.D. (2018). *Διαπολιτισμική Ψυχολογία. Κριτική σκέψη και Εφαρμογές*. (Β. Παυλόπουλος, Επιμ.). Αθήνα: Πεδίο.
- Ward, N. (2009). Social exclusion, social identity and social work: Analysing social exclusion from a material discursive perspective. *Social Work Education*, 28 (3), 237-252. Ανακτήθηκε 12/3/2022 από τη διεύθυνση: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02615470802659332?needAccess=true>
- Watson, N. (2004). *Implementing the Social Model of Disability: Theory and Research*. Leeds: The Disability Press.
- Αλεξίου, Θ. (2008). *Κοινωνική Πολιτική, Αποκλεισμένες Ομάδες και Ταξική Δομή*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Γκότοβος, Α. Ε. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα: ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γουβιάς, Δ. & Θεριανός, Κ. (2014). *Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καϊλα, Μ., Πολεμικός, Ν., & Φιλίππου, Γ. (1995). *Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Α' Τόμος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραντινός Δ., Κονιόρδος Μ. & Τίνιος Π. (1990). *Παρατηρητήριο πολιτικών καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού. Πρώτη εθνική έκθεση*. Αθήνα: Υπουργείο Εργασίας σε συνεργασία με το ΕΚΚΕ και με την υποστήριξη των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων.
- Λεμονίδης, Χ. (2003). *Αναριθμητισμός ή μαθηματικός γραμματισμός*. Στο: Βεκρής, Λ. & Χοντολίδου, Ε. (επιμ.) *Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΤΕΕ/ΙΔΕΚΕ/ ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ Π. Ανακτήθηκε 3/4/2022 από τη διεύθυνση: [http://sde-kardits.kar.sch.gr/wp-content/uploads/2012/03/Odigos\\_spoudwn.pdf](http://sde-kardits.kar.sch.gr/wp-content/uploads/2012/03/Odigos_spoudwn.pdf)
- Λύτρας Α. & Παντελόγλου Π. (1999) (συντ.). *Έκθεση για τους φορείς και τα δίκτυα καταπολέμησης του Κοινωνικού Αποκλεισμού, Έκθεση προς τον Υπουργό Παιδείας και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (ΓΔ V) και το ΕΚΣ*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.

- Μουρίκη, Α. (2010). *Το «νέο προλεταριάτο»: επισφαλώς εργαζόμενοι-οι παρίες της σύγχρονης αγοράς εργασίας*. Στο Ναούμη, Μ., Παπαπέτρου, Γ., Σπυροπούλου, Ν., Φρονίμου, Ε., & Χρυσάκης, Μ. (Επιμ. Εκδ.) *Το Κοινωνικό Πορτραίτο της Ελλάδας 2010* (σελ. 109-121). Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, Ινστιτούτο Κοινωνικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε 14/3/2022 από τη διεύθυνση: [http://www.ekke.gr/images/PDF/EKKE\\_Koinoniko%20Portaito\\_2010.pdf](http://www.ekke.gr/images/PDF/EKKE_Koinoniko%20Portaito_2010.pdf)
- Παπασταμάτης, Α. (2010). *Εκπαίδευση ενηλίκων για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες*. Αθήνα: Ι. Διδέρης.
- Τσιάκαλος, Γ. (1998). *Κοινωνικός αποκλεισμός: Ορισμοί, Πλαίσιο, Σημασία*. Στο: Κασιμάτη, Κ. (επιμ.) *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία* Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας & Κοινωνικής Πολιτικής. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιρώνης Χ. (2003). *Κοινωνικός Αποκλεισμός και Εκπαίδευση στην Ύστερη Νεωτερικότητα: προκλήσεις στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Φώκιαλη, Π. (2010). *Διαστάσεις κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης στην εκπαίδευση-Θεωρητικές αναζητήσεις*. Αθήνα: Πεδίο.
- Χαλικιάς, Μ., & Σαμαντά, Ε. (2016). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία Έρευνας Εκπόνησης Επιστημονικών Εργασιών*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2003). *Γλωσσικός γραμματισμός (ελληνική και αγγλική γλώσσα)*. Στο: Βεκρής, Λ. & Χοντολίδου, Ε. (επιμ.), *Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΕΕ/ΙΔΕΚΕ/ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ. Ανακτήθηκε 3/5/2022 από τη διεύθυνση: [http://sde-kardits.kar.sch.gr/wp-content/uploads/2012/03/Odigos\\_spoudwn.pdf](http://sde-kardits.kar.sch.gr/wp-content/uploads/2012/03/Odigos_spoudwn.pdf)