

Εκπαίδευση ενηλίκων κρατουμένων: Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διεργασία.

Education of adult prisoners: Difficulties in the educational process.

Αλεξάνδρα Τζινάβου, Κοινωνιολόγος, Med Επιστήμες της Αγωγής, ΕΑΠ. alextzina@hotmail.gr

Ευάγγελος Ανάγνου, Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ, anagnouev@yahoo.gr

Alexandra Tzinavou, Sociologist, Med Educational Studies, HOU, alextzina@hotmail.gr

Evangelos Anagnou, Tutor HOU, anagnouev@yahoo.gr

Abstract: The aim of this article is to record the difficulties faced by the trainers of adult prisoners in the SCS Prisons in the daily educational process, the way they are managed, as well as their supporting factors. The semi-structured interview was used as a research tool. The research sample consisted of thirteen (13) trainers of adult prisoners in the SCS of Domokos and Malandrino Prisons. Thematic content analysis was chosen as the data analysis method. Based on the results, the trainers of adult prisoners have a particularly demanding task, with difficulties arising from both objective and subjective parameters, which they face thanks to the educational approach, but also their attitude and behavior towards the trained prisoners and receiving support both from the school itself and from agencies outside it

Keywords: SCS in Prisons, trainer of adult prisoners, difficulties.

Περίληψη: Το παρόν άρθρο έχει ως στόχο την καταγραφή των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή εκπαιδευτική διεργασία οι εκπαιδευτές ενηλίκων κρατουμένων στα ΣΔΕ Φυλακών, ο τρόπος διαχείρισής τους, καθώς και οι υποστηρικτικοί τους παράγοντες. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν δεκατρείς (13) εκπαιδευτές ενηλίκων κρατουμένων στα ΣΔΕ Φυλακών Δομοκού και Μαλανδρινού. Ως μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων επιλέχθηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Βάσει των αποτελεσμάτων, οι εκπαιδευτές των ενηλίκων κρατουμένων, έχουν ένα ιδιαίτερα απαιτητικό έργο, με δυσκολίες που απορρέουν τόσο από αντικειμενικές, όσο και από υποκειμενικές παραμέτρους, τις οποίες αντιμετωπίζουν χάρη στην εκπαιδευτική προσέγγιση, αλλά και τη στάση και συμπεριφορά τους προς τους εκπαιδευόμενους κρατουμένους και λαμβάνοντας υποστήριξη τόσο από το ίδιο το σχολείο, όσο και από φορείς εκτός αυτού.

Λέξεις κλειδιά: ΣΔΕ Φυλακών, εκπαιδευτής ενηλίκων κρατουμένων, δυσκολίες

Εισαγωγή

Το σωφρονιστικό σύστημα, με φυσικό χώρο εφαρμογής του τη φυλακή, συνήθως εμφανίζεται ως θεσμός προστασίας του κοινωνικού συνόλου από την παρέκκλιση και το έγκλημα. Στοχεύει

στην πρόληψη και αποτροπή αξιόποινων πράξεων, στη βελτίωση της διαγωγής των «παραστρατημένων», στην επανακοινωνικοποίηση ατόμων που διέπραξαν άδικες, ασύγνωστες πράξεις και καταδικάστηκαν. Ο συσχετισμός όλων αυτών είναι δύσκολος και μπορεί να «θεαθεί» είτε ως τιμωρία με την συσσώρευση δεινών για τους έγκλειστους, είτε ως μέριμνα με στόχο την επανένταξη μέσα σε ένα πλαίσιο ποινικού καταναγκασμού με συνθήκες συμβατικής ελευθερίας (Τζινάβου & Ανάγνου, 2022).

Στα πλαίσια της αναβάθμισης του σωφρονιστικού συστήματος εντάσσεται η διορθωτική εκπαίδευση που επιτυγχάνεται με την εισαγωγή του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στις φυλακές (ΣΔΕΦ). Στηρίζεται στις βασικές αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Έχει ως απώτερο σκοπό την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού, αφού δίνεται η δυνατότητα ολοκλήρωσης της βασικής εκπαίδευσης στην ευπαθή κοινωνική ομάδα των εκπαιδευομένων κρατουμένων με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες τους για να επανενταχθούν κοινωνικά και επαγγελματικά στο κοινωνικό σύνολο.

Το πλαίσιο λειτουργίας των σωφρονιστικών καταστημάτων διαμορφώνει ένα εχθρικό, επικίνδυνο και αβέβαιο περιβάλλον τόσο για την ασφάλεια της ζωής των εκπαιδευτών όσο και για τις συνθήκες εργασίας τους. Ο εκπαιδευτής προσεγγίζει τα μέλη της κοινωνίας που είναι στιγματισμένα, συχνά ξεχασμένα και η δουλειά του είναι κάτι περισσότερο από διδασκαλία, κάτι σαν «θεραπεία» (Carr, 2000). Διδάσκει αυτούς που είναι αναλφάβητοι, δεν έχουν τρόπους, δεξιότητες, αυτοεκτίμηση να θέσουν το παρελθόν πίσω τους και να κάνουν μια νέα αρχή, γι' αυτό και το να «διδάσκει κανείς στη φυλακή επιφυλάσσει κινδύνους, δυσκολίες που συχνά απογοητεύουν και τους πλέον αφοσιωμένους εκπαιδευτές» (Δημητρούλη, Θεμελή & Ρηγούτσου, 2012, σ.417).

Η διερεύνηση αυτών των δυσκολιών και εμποδίων που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτής ενηλίκων κρατουμένων αποτελεί αντικείμενο της παρούσας εργασίας. Αρχικά παρουσιάζεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση ερευνών που αφορούν εμπόδια και δυσκολίες κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου του εκπαιδευτή των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας σε Φυλακές (ΣΔΕΦ), καθώς και τις προϋποθέσεις για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου του. Έπειτα, γίνεται αναφορά στο μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας και τέλος παρουσιάζονται τα ερευνητικά αποτελέσματα και τα συμπεράσματα.

1. Εμπόδια και δυσκολίες κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου του εκπαιδευτή (ΣΔΕΦ)

Μέσα στο ολοκληρωτικό πλαίσιο της φυλακής δεν προσφέρονται οι απαραίτητες συνθήκες για εκπαίδευση με προοπτική. Ο εκπαιδευτής πρέπει να προσέχει τα εξής:

- Τα μέλη της ομάδας των εκπαιδευομένων κρατουμένων και τον τρόπο που αντιδρούν.
- Την ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Τον τρόπο παρέμβασης, τον εαυτό του και τη συμπεριφορά του (Noyè και Piveteau, 1998, οπ. αναφ. Δημητρούλη, Ρηγούτσου, 2017.σ.45).

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές των ΣΔΕΦ είναι αποτέλεσμα των εμποδίων που πρέπει να υπερνικήσει η διορθωτική εκπαίδευση ενηλίκων (Τζάτσης, 2018, σ.63). Οι συνθήκες φυλάκισης δημιουργούν στους κρατούμενους εκπαιδευόμενους εμπόδια τα οποία μεταθέτονται μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας στους εκπαιδευτές. Εμπόδια εσωτερικής διάθεσης: έλλειψη προϋπαρχουσών γνώσεων και αξιών, προϋπάρχουσες αρνητικές εμπειρίες πριν και κατά την παραμονή στη φυλακή, χαμηλή αυτοεκτίμηση, εξάρτηση και χρήση ουσιών, μαθησιακές δυσκολίες (Tzatsis, Anagnou, Valkanos & Fragkoulis, 2019, p.378). Εξωτερικά εμπόδια που δυσκολεύουν την πρόσβαση στη μάθηση: καταστάσεις ζωής, εμπόδια προδιάθεσης που σχετίζονται με στάσεις και συμπεριφορές (Cross, 1981,σ.99· Κόκκος, 2005,σ.90-91), διακοπή της εκπαίδευσης για τους κρατούμενους που οφείλεται σε αποφάσεις των διοικητών της φυλακής ή σε συνεχείς και ξαφνικές μεταφορές των κρατουμένων από φυλακή σε φυλακή, η έλλειψη υποδομών και τεχνολογιών πληροφορικής, η ανεπαρκής χρηματοδότηση (Tzatsis, Anagnou, Valkanos & Fragkoulis, 2019,p.378).

Επιπλέον, η αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να ενσωματώσει τους κρατούμενους και γενικά τα άτομα των ευπαθών ομάδων, οι προϋπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες που συνδέονται άμεσα με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των κρατουμένων (Tzatsis, Anagnou, Valkanos & Fragkoulis, 2019,p.378), οι αβάσταχτες συνθήκες εγκλεισμού ως αποτέλεσμα της διάρθρωσης του σωφρονιστικού συστήματος, η πίεση που ασκείται από άλλους κρατούμενους σε όσους επιθυμούν να συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης στη φυλακή με την υποστήριξη της απαξιοτικής άποψης για την εκπαίδευση, δημιουργούν εμπόδια και δυσκολεύουν την αποτελεσματική άσκηση του εκπαιδευτικού έργου του εκπαιδευτή των ΣΔΕΦ (Τσιμπουκλή, Φίλιπς, 2008,σ.24).

Άλλοι παράγοντες που μπορεί να εμποδίζουν τη μαθησιακή διεργασία και να δυσκολεύουν το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτών είναι: Οι γραφειοκρατικές διαδικασίες της φυλακής, οι κανονισμοί της φυλακής που δεν επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να εισάγουν στη φυλακή εκπαιδευτικό υλικό που επιθυμούν για να υποστηρίξουν και να συμπληρώσουν το εκπαιδευτικό τους έργο, κανονισμοί που περιορίζουν τους εκπαιδευτές να λαμβάνουν μέτρα κατά των κρατουμένων που καθυστερούν την προσέλευσή τους ή διακόπτουν το μάθημα, παρενόχληση εκπαιδευτικών γυναικών (Kabeta, 2017, οπ. αναφ. οι Tzatsis, Anagnou,et.al., 2019,p.378).

Ένα άλλο ζήτημα με το οποίο έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτές και θα πρέπει να διαχειριστούν με ιδιαίτερη προσοχή, γιατί μπορεί να σταθεί εμπόδιο στην εκπαιδευτική διεργασία, είναι οι σχέσεις τους με τους κρατούμενους εκπαιδευόμενους οι οποίοι είναι συναισθηματικά φορτισμένοι λόγω της ιδιαιτερότητας του χώρου (Ρηγούτσου, 2005,σ.26).

Είναι πολύ πιθανό, λόγω της αποδόμησης της προσωπικότητας των κρατουμένων, εξαιτίας του εγκλεισμού και επειδή οι εκπαιδευτές είναι η μόνη ουσιαστική καθημερινή σύνδεσή τους με τον έξω κόσμο, οι κρατούμενοι να προσκολληθούν συναισθηματικά μαζί τους και να προσπαθήσουν να τους μιμηθούν ή να συγκρουστούν (Παπαϊωάννου, Ανάγνου, Βεργίδης, 2016,σ.47). Οι εκπαιδευτές πρέπει να διαχειρίζονται τέτοιες καταστάσεις με πολύ προσοχή, λεπτότητα και διακριτικότητα, κρατώντας τις σωστές αποστάσεις, θέτοντας όρια, αφενός

προστατεύοντας τον εαυτό τους και τον εκπαιδευόμενο αφετέρου δίχως να απέχουν από τον εκπαιδευτικό τους ρόλο (Ρηγούτσου, 2005,σ.26·Παπαϊωάννου, Ανάγνου & Βεργίδης, 2016,σ.47).

Εκτός από τα παραπάνω, οι εκπαιδευτές των ΣΔΕΦ αντιμετωπίζουν και εμπόδια που απορρέουν από την άσκηση του επαγγέλματός τους μέσα στο πλαίσιο της φυλακής. Οι ίδιοι έχουν μάθει να ακολουθούν εκπαιδευτικές πρακτικές που είναι δύσκολο να εφαρμοστούν και να είναι αποτελεσματικές στην εκπαίδευση ενήλικων κρατουμένων. Επομένως, δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και υπόκεινται σε «πολιτισμικό σοκ». Κυρίως οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτές ερχόμενοι σε επαφή με το περιβάλλον της φυλακής, το οποίο είναι αρκετά σημαντικό και δύσκολο διαχωρίσιμο. Το «πολιτισμικό σοκ» προέρχεται από τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει για τις φυλακές και τους έγκλειστους, οι εκπαιδευτές, ολόκληρη η κοινωνία, και από τη διαχείριση της υποκουλτούρας των εκπαιδευομένων κρατουμένων, οι οποία συγκρούεται με την κουλτούρα των εκπαιδευτών καθώς οι δεύτεροι προσπαθούν να αλλάξουν την ισορροπία στο πλαίσιο της φυλακής(Patrie, 2017, οπ. αναφ. οι Tzatsis, Anagnou, et al. 2019,p.379).

Η μεγάλη ετερογένεια της ομάδας των εκπαιδευομένων κρατουμένων οδηγούν επίσης σε δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές σχετικά με ελλείψεις: γνώσεων και δεξιοτήτων, επικοινωνίας, κατανόησης της ανθρώπινης συμπεριφοράς και εξειδικευμένων τεχνικών διδασκαλίας (Patrie, 2017, οπ. αναφ. ο Τζάτσης, 2017, σ.65). Δεν διαθέτουν προσόντα για να διαχειρίζονται τις νέες εμπειρίες και χωρίς επιμόρφωση και κατάρτιση αναγκάζονται να ακολουθούν συμβουλές συναδέλφων που διαθέτουν μεγαλύτερη εμπειρία ή να ακολουθούν τη διαίσθησή τους (Παπαϊωάννου, Ανάγνου, Βεργίδης, 2016,σ.48·Tzatsis, Anagnou,Valkanos&Fragkoulis, 2019,p.382).

Η δυσκολία στη διαχείριση των καταστάσεων στο πλαίσιο της διορθωτικής εκπαίδευσης έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτές να αντιμετωπίζουν υπαρξιακές και φιλοσοφικές κρίσεις. Γι' αυτό θα πρέπει να εξοικειωθούν με το σωφρονιστικό σύστημα, να μοιράζονται τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς τους με εκπαιδευτές άλλων κρατουμένων και να έχουν καθοδήγηση από άλλους εκπαιδευτές μέντορες (Hurkmans & Gillijns, 2012, οπ.αναφ. οι Tzatsis, Anagnou,et.al. 2019,p.379). Ο Wright (2005) αναφέρει ότι η επαφή των εκπαιδευτών με την τοξική κουλτούρα της φυλακής έχει ως αποτέλεσμα να υποφέρουν από κρίση ταυτότητας η οποία οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση και συναισθηματική εξάντληση. Έτσι, αφενός θέλουν να βοηθήσουν τους κρατούμενους, αφετέρου αισθάνονται ανήμποροι να πάρουν πρωτοβουλίες αφού πολλές αποφάσεις λαμβάνονται από το πλαίσιο της φυλακής(Τζάτσης, 2018,σ.65)

Οι εκπαιδευτές των ΣΔΕΦ έχουν να διαχειριστούν δύο διαφορετικά συστήματα, το σωφρονιστικό και το εκπαιδευτικό, των οποίων η εμπλοκή στην εκπαίδευση των εγκλείστων γίνεται από διαφορετικές οπτικές και τρόπους. Οι εκπαιδευτές θα πρέπει να γνωρίζουν πολύ καλά το σωφρονιστικό σύστημα για να υπερκεράσουν τις δυσκολίες διατήρησης ισορροπιών μεταξύ εκπαίδευσης και σωφρονιστικού συστήματος και τα διλήμματα που απορρέουν από το παραπάνω ζήτημα (Tzatsis, Anagnou,et.al., 2019,p.382).

2. Προϋποθέσεις για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου του εκπαιδευτή στα ΣΔΕΦ

Οι χώροι στις φυλακές δεν προορίζονταν να στεγάσουν εκπαιδευτικές δομές που να πληρούν τις ανάλογες προδιαγραφές και την υλικοτεχνική υποδομή για το σκοπό της εκπαίδευσης των κρατουμένων (Vacca, 2004. p.298). Είναι λοιπόν εύκολο να κατανοήσει κάποιος ότι είναι σπάνιο στις φυλακές να υπάρχουν τέλειοι χώροι μάθησης (Ely, 2011, p.38), όπως χώροι βιβλιοθηκών, εκπαιδευτικό υλικό, πρόσβαση στο διαδίκτυο, ανεμπόδιστη προσέλευση των κρατουμένων στο μάθημα (Δημητρούλη, Ρηγούτσου, 2017,σ.42). Επομένως, οι εκπαιδευτικές συνθήκες που υπάρχουν στα ΣΔΕ των φυλακών δεν βοηθούν στην εκπλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και γίνονται συχνά αντικείμενο διαπραγμάτευσης και διεκδίκησης. Σύμφωνα με τον Downes (2020), είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την αποτελεσματικότητα και τη διευκόλυνση του έργου του εκπαιδευτή να χρησιμοποιούνται οι πτέρυγες των φυλακών ως χώροι εκπαίδευσης και να μην διαθέτονται ξεχωριστά εκπαιδευτικά τμήματα. Αυτό, αφενός δημιουργεί θετικές αλληπάλληλες συνέπειες σχετικά με την διάχυση της εκπαίδευσης στη θεσμική κουλτούρα της φυλακής, αφετέρου τονώνει τα κίνητρα για πρόσβαση και συμμετοχή στη Δια βίου Μάθηση.

Σύμφωνα με τις Δημητρούλη & Ρηγούτσου (2017, σ.42-43), για να είναι αποτελεσματικό το έργο του εκπαιδευτή στα ΣΔΕΦ πρέπει:

- Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται στο πλαίσιο της φυλακής να έχουν δομή, οργάνωση και να διεξάγονται στον κατάλληλο χώρο, ώστε να είναι δυνατή και έγκαιρη η πρόσβαση των εκπαιδευομένων κρατουμένων στο χώρο των μαθημάτων.
- Οι στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων να είναι με σαφήνεια προσδιορισμένοι και να συνδέονται με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων κρατουμένων.
- Από τον εκπαιδευτή να εφαρμόζονται οι κατάλληλες εκπαιδευτικές μέθοδοι και τρόποι μάθησης με εξατομικευμένη προσέγγιση προσαρμοσμένη στον τρόπο μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου.
- Ο εκπαιδευτής οφείλει να λαμβάνει υπόψη του τις συνθήκες λειτουργίας του εκπαιδευτικού προγράμματος και των καταστάσεων που βιώνει ο κρατούμενος
- Οι εκπαιδευόμενοι να λειτουργούν ως ομάδα με συντονιστή των εκπαιδευτή.
- Η δυνατότητα συνέχισης της εκπαίδευσης σε άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα εντός κι εκτός φυλακής με ιδιαίτερα σημαντική τη συνέχιση μετά την αποφυλάκιση.
- Η σταθερότητα στην παρακολούθηση, γιατί λόγω των μεταγωγών ο κίνδυνος είναι υπαρκτός για διακοπή της παρακολούθησης και μη ολοκλήρωσης των σπουδών.

Η επιτυχία του έργου του εκπαιδευτή στα ΣΔΕΦ εναπόκειται στο να κατανοήσει και να αποδεχθεί ο ίδιος τις διαφορετικές εμπειρίες και τα βιώματα των εκπαιδευομένων κρατουμένων και να επινοηθεί τρόπους ώστε μέσω της εκπαίδευσης να τα μετασχηματίσει,

σωρεύοντας νέες γνώσεις και εμπειρίες με στόχο καλύτερες προοπτικές γι αυτούς (Τσιμπουκλή & Φίλλιπς, 2008). Επειδή «η μάθηση λειτουργεί ως θεραπεία στο πλαίσιο της φυλακής», για να έχει αποτελέσματα η εκπαιδευτική παρέμβαση του εκπαιδευτή, θα πρέπει να αλληλεπιδράσει με τη θεραπεία (Δημητρούλη, 2017,σ.422). Οι κρατούμενοι δεσμευόμενοι στην εκπαιδευτική διεργασία και σχέση αντιλαμβάνονται ότι η εκπαίδευση συνδέει το «μέσα» της φυλακής με το «έξω» από αυτήν (Δημητρούλη, 2017, σ.420).

3. Μεθοδολογικό πλαίσιο

Στόχος της έρευνας, η οποία διενεργήθηκε το σχολικό έτος 2020- 2021, ήταν να καταγραφούν, μέσω των απόψεων των εκπαιδευτών του δείγματος, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή εκπαιδευτική διεργασία και ο τρόπος διαχείρισής τους, καθώς και οι υποστηρικτικοί τους παράγοντες.

Επιλέχτηκε η ποιοτική προσέγγιση, γιατί βοηθά να κατανοηθούν σύνθετα κοινωνικά φαινόμενα, όπως τα εκπαιδευτικά, και «συμβάλλει στην κατανόηση του τρόπου που οι άνθρωποι βιώνουν και ερμηνεύουν την πραγματικότητα» (Robson, 2010, p.349). Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ημιδομημένες συνεντεύξεις. Λόγω των περιοριστικών μέτρων εξαιτίας του Covid-19, οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω Skype. Για την ανάλυση των δεδομένων αξιοποιήθηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου η οποία περιέχει εγγυήσεις αντικειμενικότητας και εγκυρότητας (Krippendorff,1989, p.7-9).

Ακολουθήθηκε η μέθοδος της βολικής δειγματοληψίας. Το δείγμα αποτελούνταν από τους δεκατρείς διαθέσιμους εκπαιδευτές/τριες των ΣΔΕΦ Δομοκού (επτά) και Μαλανδρινού (έξι) οι οποίοι προσφέρθηκαν εθελοντικά να συμμετάσχουν στην έρευνα. Το ηλικιακό εύρος των συμμετεχόντων ήταν 35-60 έτη και στην πλειονότητά τους ήταν γυναίκες. Ως προς την εργασιακή τους κατάσταση, οι μισοί εκπαιδευτές/τριες των ΣΔΕΦ Δομοκού και Μαλανδρινού ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί αποσπασμένοι από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τέσσερις αναπληρωτές και τρεις ωρομίσθιοι, ενώ δεν υπήρχαν εθελοντές. Το δείγμα δεν μπορεί να χαρακτηριστεί αντιπροσωπευτικό όλου του πληθυσμού των εκπαιδευτών στα ΣΔΕΦ της χώρας και ως εκ τούτου τα συμπεράσματα δεν είναι γενικεύσιμα, θεωρούμε, όμως, ότι παρουσιάζουν ένα ευρύτερο ενδιαφέρον.

4. Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν καθημερινά στο εκπαιδευτικό τους έργο οι εκπαιδευτές/τριες

Μια σημαντική δυσκολία που αναδείχθηκε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών/τριών είναι το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο των εκπαιδευομένων. Όπως αναφέρει ο/η Ε4: *«συχνό φαινόμενο που δημιουργεί προβλήματα, είναι η διαφορά στο μαθησιακό επίπεδο των εκπαιδευομένων κρατουμένων. Κάποιοι (Ε2, Ε5) υποστηρίζουν ότι η δυσκολία αυτή οφείλεται είτε στο γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι είναι αλλοδαποί και προέρχονται από φτωχές ή εμπόλεμες περιοχές, είτε στην πρώιμη εμπλοκή τους με την παραβατικότητα, οπότε δεν είχαν την ευκαιρία*

για βασική εκπαίδευση. Η άποψη του/της E2 είναι χαρακτηριστική: «είναι άνθρωποι από διάφορες χώρες εμπόλεμες και ίσως φτωχίες που δεν είχαν ακολουθήσει έτσι μια καλή μαθησιακή πορεία.....βέβαια φταίει και ότι ήταν παραβατικοί και άφησαν τη μαθησιακή πορεία τους στη μέση».

Κάποιοι αναφέρονται σε δυσκολίες που συνδέονται με την επικοινωνία λόγω έλλειψης γνώσης της ελληνικής γλώσσας. Χαρακτηριστικά ο/η E2 αναφέρει :«οι δυσκολίες είναι συνήθως σε θέματα γλώσσας, επειδή υπάρχει μεγάλη έτσι πληθυσμιακή διασπορά, ανομοιογένεια». Επιπροσθέτως ο/η E6 τονίζει ότι η δυσκολία επικοινωνίας συνδέεται με τις διαφορές στην κουλτούρα και εγείρει συγκρούσεις λόγω διαφορετικών αντιλήψεων: «δυσκολίες συνεννόησης και επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων στις φυλακές, έχεις να κάνεις με διαφορετικούς ανθρώπου, πέρα από τη γλώσσα, από διαφορετική κουλτούρα, από διαφορετικό πολιτισμό, διαφορετικές καταβολές, οπότε πολλές φορές μπορεί να υπάρξουν μικρές ή μεγαλύτερες συγκρούσεις και μεταξύ τους, εξαιτίας διαφορετικών απόψεων που μπορεί να έχουν». Επίσης, οι συγκρούσεις οφείλονται και στο διαφορετικό επίπεδο των εκπαιδευομένων σύμφωνα με την άποψη του/της E6: «ένα άλλο συχνό φαινόμενο, που δημιουργεί προβλήματα, είναι η διαφορά στο επίπεδο των μαθητών E αυτή λοιπόν η διαφορά, δημιουργεί κάποιες προστριβές μέσα στην τάξη»

Η αρνητική νοοτροπία των εκπαιδευομένων κρατουμένων για την εκπαίδευση έχει ως συνέπεια να αδιαφορούν για μάθηση και συνεργασία. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση του/της E9: «η πιο συχνή δυσκολία είναι η αδιαφορία των περισσότερων. Αδιαφορούν γιατί δεν θέλουν να μάθουν, ή γιατί δεν τους αρέσει να μάθουν, μετά είναι η έλλειψη διάθεσης που έχουν για γνώση και κυρίως για συνεργασία.... υπάρχουν κάποιοι που δεν συνεργάζονται, κάποιοι συνεχίζουν να μιλάνε, μεσ' στην τάξη, άλλος να έχει τα ακουστικά να ακούει μουσική, οπότε δεν βοηθάει αυτό». Μάλιστα όπως αναφέρει ο/η E4: «ειδικά οι έλληνες, θεωρούν ότι ξέρουν τη γλώσσα, θεωρούν ότι επειδή έχουν την ευχέρεια του να μιλάνε, κατέχουν τη γλώσσα και όλα τα άλλα τους είναι περιττά!»

Ο/Η E13 συνδέει την αδιαφορία των εκπαιδευομένων με τις συνέπειες του εγκλεισμού και αναφέρει: «Οι δυσκολίες έχουν να κάνουν με την ανταπόκρισή τους ως προς τη μαθησιακή πλευρά. Το κελί τους, η πτέρυγά τους, όπου περνάνε το περισσότερο μέρος της μέρας τους, αυτό δημιουργεί προβλήματα μνήμης, πολύ σοβαρά προβλήματα συγκέντρωσης, αντίληψης, οπότε σε πολύ πρακτικό μαθησιακό επίπεδο, εκεί πραγματικά και το πιο απλό πράγμα σταματάει να είναι δεδομένο γιατί ξαφνικά μπορεί να πέσεις κυριολεκτικά πάνω σε έναν τοίχο, που δεν αφήνει το πλαίσιο αυτό, προϋπάρχει και που φέρνουν μαζί στο σχολείο, δεν μπορείς να το ξεπεράσεις αυτό εύκολα, δυστυχώς!» Ενώ σύμφωνα με την άποψη του/της E3 οι στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με την εκπαίδευση από παρελθοντικές εμπειρίες οδηγούν τους εκπαιδευόμενους κρατούμενους να αντιδρούν και να αδιαφορούν: «έχουν προκαταλήψεις για το εκπαιδευτικό σύστημα.. αντιδρούνε στα στερεότυπα της κοινωνίας, έχουν διαφορετικό τρόπο αντίληψης των πραγμάτων, λόγω των στερεότυπων και των προκαταλήψεων που υπάρχουνε για την εκπαίδευση».

Ο/Η Ε7 αναφέρει ως σημαντική επίσης δυσκολία τις ψυχολογικές μεταβολές στην εκπαιδευτική διεργασία που μπορεί να είναι αποτέλεσμα των δεινών του εγκλεισμού: *«τις ψυχολογικές μεταπτώσεις των εκπαιδευόμενων, λόγω των συνθηκών, αν έχουν κάποιο δικαστήριο, συμπάθειες, αντιπάθειες που έχουν εκτός του σχολείου που ενδεχομένως μεταφέρεται αυτό στο σχολείο, στις τάξεις».*

5. Τρόποι αντιμετώπισης των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/τριες κατά την εκπαιδευτική διαδικασία

Βασικός τρόπος αντιμετώπισης των δυσκολιών από τους εκπαιδευτές/τριες κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου είναι η συνεργατική μάθηση. Οι εννέα από τους δεκατρείς εκπαιδευτές/τριες εφαρμόζουν συμμετοχικές διαδικασίες μάθησης για να ξεπεράσουν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική διεργασία. Ο/η Ε1 αναφέρει: *«στηριζόμενα/στη συνεργατική μάθηση ομοίως και ο/η Ε2: «δεν μπορείς να κάνεις δασκαλοκεντρική διδασκαλίατελείωσες.....θα πρέπει να τους κερδίσεις να μη βαρεθούνε.....και πρέπει να σκαρφίζεσαι κόλπα αλλιώς το έχεις χάσει το παιχνίδι».* Και ο/η Ε3 τονίζει αναφερόμενος/η στο διδακτικό του αντικείμενο: *«χρησιμοποιώ δραστηριότητες που αφορούν άλλες κουλτούρες.... γίνεται ενεργή συμμετοχή πάνω στα έργα του περιβάλλοντος που αφορούν άλλους πολιτισμούς».*

Οι Ε4, Ε5, Ε7 και Ε11 για να ξεπεράσουν δυσκολίες που αφορούν τις διαφορές των εκπαιδευόμενων ως προς την ανομοιογένεια του μαθησιακού επιπέδου χρησιμοποιούν τεχνικές διαφοροποιημένης μάθησης. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση του/της Ε4: *«όταν υπάρχει διαφορά στο επίπεδο, ένας τρόπος να το διαχειριστούμε είναι να κάνουμε κάποιες ομάδες, είτε με τους πιο αδύναμους οι οποίοι θα δουλεύουν χωριστά με λίγο διαφορετικές ασκήσεις είτε με αυτούς που τα πάνε λίγο καλύτερα ώστε να αισθάνονται όλοι ότι κάνουν πράγματα. Άλλες φορές με ανάμεικτες ομάδες για να βοηθάει ο ένας τον άλλον, οι ομάδες εργασίας είναι αυτές που λειτουργούν πάρα πολύ καλά σε αυτόν το χώρο».* Επιπλέον, ο/η Ε11 αναφέρει ότι εφαρμόζει και εξατομικευμένη διδασκαλία: *«όσο αφορά τη δυσκολία των μαθητών στην γλώσσα προσπαθώ να εξατομικεύσω τη διδασκαλία, αν δεν μπορούν δηλαδή να παρακολουθήσουν τη γενική πορεία της τάξης, τους δίνω κάποια άλλη εργασία πιο εύκολη, προσπαθώ να είμαι ευέλικτη».* Ομοίως, ο/η Ε7 αναφέρει ότι χρησιμοποιεί ομαδικές ασκήσεις που οδηγούν τους εκπαιδευόμενους σε ένα επίπεδο αυτογνωσίας: *«συνήθως μέσω κάποιων ομαδικών ασκήσεων για ανάπτυξη της αυτογνωσίας τους, για ενίσχυση της αυτογνωσίας μάλλον και της επικοινωνίας, καθώς και της συνεργασίας».*

Κάποιοι εκπαιδευτές/τριες τονίζουν την αξία της συζήτησης για να ξεπεράσουν τους σκοπέλους των δυσκολιών. Χαρακτηριστικά ο/η Ε4 αναφέρει: *«με συζήτηση προσπαθούμε να τους εξηγήσουμε τη σκοπιμότητα του κάθε ζητήματος, του κάθε πράγματος».* Και ο/η Ε9 προσθέτει: *«περισσότερο με τη συζήτηση, εγώ αυτό που κατάλαβα είναι ότι με βοήθησε πάρα πολύ ο διάλογος και η συζήτηση, έτσι έρχεσαι πιο κοντά με τον μαθητή και λέγοντάς του πράγματα που θα τον βοηθήσουν ίσως και σκεφτεί διαφορετικά και πει «ναι εντάξει, ας κάνω μια*

προσπάθεια». Ομοίως, και ο/η E10: «έχουμε κάνει πολλές συζητήσεις, το βασικό που τους λέω είναι «εσείς βάζετε εμπόδια στον εαυτό σας, εσείς δεν πιστεύετε στις δυνατότητές σας, και από τη στιγμή που είστε εδώ προσπαθήστε να το εκμεταλλευτείτε στο μέγιστο, κάντε αυτό που είναι να κάνετε να συμμετέχετε, κάντε το καλά όσο μπορείτε, και ποτέ δεν ξέρεις που θα σε οδηγήσει όλο αυτό, κάπου θα σε βοηθήσει».

Ορισμένοι εκπαιδευτές/τριες τονίζουν ότι πρέπει να είναι θωρακισμένοι με υπομονή, επιμονή, ανεκτικότητα, συγκατάβαση για να αντεπεξέλθουν στις δυσκολίες. Χαρακτηριστικά ο/η E11 αναφέρει: «έχω υπομονή και επιμονή να τους ενθαρρύνω και κυρίως να κάνω εξατομικευμένη διδασκαλία σε όσους έχουν σοβαρό πρόβλημα» αλλά και ψυχραιμία, για αντιμετώπιση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευομένων στην αίθουσα, όπως αναφέρει ο/η E6: «προσπαθείς με ψυχραιμία να πάρεις μια ενδιάμεση στάση ή τέλος πάντων να εξηγήσεις ότι κάθε άποψη είναι σεβαστή είτε είναι πολιτιστική διαφορά, είτε θρησκευτική, είτε κάποια άλλη διαφορά στην κουλτούρα ή στο περιβάλλον που μπορεί να έχει ο καθένας ή τις διαφορετικές καταβολές που μπορεί να έχει».

Κάποιοι επισημαίνουν ότι τους βοηθά να ξεπεράσουν τις δυσκολίες εντός του εκπαιδευτικού τους έργου το να έχουν κερδίσει την εμπιστοσύνη των εκπαιδευομένων κρατουμένων την οποία συνδέουν με την καλή επικοινωνία μαζί τους. Ο/η E1 αναφέρει: «μέσα από τη σωστή επικοινωνία, μέσα από τη συνεργασία και από την εμπιστοσύνη προσπαθούμε να τους κάνουμε να χαλαρώσουν και να απολαύσουν όλη αυτή τη διαδικασία και να πάρουν όσο γίνεται περισσότερα πράγματα». Ο/η E13 προσθέτει: «το αφήνω, το προσπερνάω, ή λέω κάτι άλλο που θα τους κάνει να νιώσουν καλύτερα, να νιώσουν ασφαλείς, που να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον και ίσως πλέον εκτός πλαισίου μαθήματος, να νιώσουν εμπιστοσύνη και να μπουν στην εκπαιδευτική διεργασία.....ή αφού δοκιμάζω με όποιον τρόπο μπορώ και δεν περνά το μήνυμα ..αλλάζω τελείως την πρότασή μου». Ενώ, ο/η E10 χιτίζει την εμπιστοσύνη διασφαλίζοντας τη συμμετοχή των κρατουμένων στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από προσωπικές επαφές με τους εκπαιδευόμενους και αναφέρει χαρακτηριστικά: «μέσα από τις προσωπικές επαφές, δηλαδή προσπαθώ να αναπτύξω προσωπικές σχέσεις μαζί τους, προσωπικές... όσο γίνεται, δεδομένων των συνθηκών, να τους πω ένα καλό λόγο στο διάλειμμα, να δείξω ενδιαφέρον.... κάποιος ας πούμε που ζωγραφίζει να του τονίσω τα καλά του, για να αισθανθεί.....όταν αισθάνονται ότι τους δίνεις σημασία μετά συμμετέχουν πιο πολύ, ντρέπονται να αρνηθούν τη συμμετοχή τους, αυτό έχω διαπιστώσει».

6. Παράγοντες που υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτών/τριών στα ΣΔΕ Δομοκού και Μαλανδρίνου

Στην ερώτηση της συνέντευξης σχετικά με τους παράγοντες που υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτών/τριών η πλειοψηφία (έντεκα από του δεκατρείς) απάντησαν ότι η καλή συνεργασία με τη Διεύθυνση της φυλακής και τους σωφρονιστικούς υπάλληλους, ο Διευθυντής του σχολείου καθώς και οι συνάδελφοι με μεγάλη εμπειρία, αποτελούν τους κυριότερους

υποστηρικτικούς παράγοντες στο εκπαιδευτικό τους έργο. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις :

E1:«η συνεργασία και η επικοινωνία με τους σωφρονιστικούς υπαλλήλους, και με τον Δ/ντή των φυλακών, παίζει θεωρώ πολύ σημαντικό ρόλο»και ο/η E6 προσθέτει: «η διοίκηση και οι σωφρονιστικοί υπάλληλοι, οι οποίοι γνωρίζουν περισσότερα πράγματα.... είναι σημαντικός παράγοντας βοήθειας, δηλαδή λειτουργούν και αυτοί πολλές φορές πυροσβεστικά». Ενώ οι δύο (E5 και E8) από τους δεκατρείς αναφέρουν ότι από θεσμούς δεν έχουν καμία υποστήριξη εκτός των έμπειρων συναδέλφων. Ο/ηE5 λέει: «δεν έχω κάποιον να με βοηθήσει δηλαδή κάποιος φορέας, κάποιο πρόσωπο το οποίο να με βοήθησε με κάποιον τρόπο.....προφανώς με συναδέλφους ανταλλάσεις τις εμπειρίες και προφανώς εκείνοι οι οποίοι είναι παλιότεροι σε αυτή τη δουλειά μπορούν να σε βοηθήσουν και έχουν βοηθήσει αλλά θεσμικά δεν έχει πέσει κάτι στην αντίληψή μου, τουλάχιστον δεν έχει γίνει κάτι για μένα».

Κάποιοι αναφέρονται στην υποστήριξη που πήραν μέσα από επιμορφώσεις και ημερίδες που πραγματοποίησε το INEDIBIM και άλλοι επιμορφωτικοί φορείς. Ενδεικτικά αναφέρονται οι απόψεις του/της E4: «το INEDIBIM μας στηρίζει, που είναι ο υπεύθυνος φορέας» και ο/η E9:«σίγουρα είναι πέρα από τα σεμινάρια που έχω κάνει κι έχω διδαχθεί, με έχουν βοηθήσει πάρα πολύ στον τρόπο με τον οποίο θα εκτελέσω το έργο μου, σε τέτοιες δομές».Ενώ ο/η E2 αναφερόμενος/η σε παρελθοντικό χρόνο εκφράζοντας και δυσαρέσκεια τονίζει:β«είχαν γίνει το 2009 κάποιες επιμορφώσεις.....αλλά δεν έγιναν». Επίσης, ο/η E10 τονίζει με νόημα: «αν η υποστήριξη από το INEDIBIM και το ίδιο το Υπουργείο ήταν αυτή που έπρεπε να είναι, θα είχαμε και καλύτερα αποτελέσματα πιστεύω».

Πέντε από τους δεκατρείς εκπαιδευτές/τριες αναφέρονται στο υποστηρικτικό έργο διαφόρων θεσμικών παραγόντων όπως: της δημοτικής αρχής, με τον/την E4 να αναφέρει σχετικά: «Ο δήμος της περιοχής μερικές φορές μας έχει βοηθήσει. μας έχει στηρίζει οικονομικά να γίνουν πράγματα μέσα στο σχολείο». Ομάδες γιατρών όπως αναφέρει ο/η E2: «έχουν έρθει ομάδες γιατρών να μοιράσουνε γυαλιά πρεσβυωπίας». Θεατρικές ομάδες όπως λέει χαρακτηριστικά ο/η E8:«οι δομές και οι οργανώσεις της ΕΠΑΝΟΔΟ, Εργαστήρι Υποκριτικής του ΔΗΠΕΘΕ Ρούμελης ερχόταν και έκαναν θεατρική εκπαίδευση, εθελοντικά και παρουσιάσαμε δυο θεατρικές παραστάσεις»και προσθέτει ο/η E13: «μια θεατρική ομάδα η ΑΠΙΚΟ, η οποία δραστηριοποιείται σε φυλακές, κάνανε θέατρο και योगαθεραπευτική»

Η εκκλησία και η Ιερά Μητρόπολη Φθιώτιδας, Ιδρύματα και Πανεπιστήμια, Οργανώσεις, η Ευρωπαϊκή Ένωση, τα τοπικά τηλεοπτικά κανάλια λέει ο/η E13:«η εκκλησία επίσης είναι ήταν εκεί πέρα παρούσα με τον δικό της τον τρόπο μέσω της μητρόπολης Φθιώτιδας, συλλειτούργησε μαζί με τον ιερέα που έχει την ευθύνη στην εκκλησία των φυλακών....., στη βάφτιση 12 κρατουμένων. Το ίδρυμα Μποδοσάκη που μας χορήγησε τους υπολογιστές.....Το πανεπιστήμιο Μακεδονίας το οποίο μας χορήγησε φέτος 600 βιβλία για τη βιβλιοθήκη του σχολείου, το Εθνικό τυπογραφείο που μας χορήγησε επίσης 500 τετράδια.....η ΑΡΣΙΣ που χρηματοδοτεί διάφορα προγράμματα για τα σχολεία φυλακών..... η Αυστριακή πρεσβεία που χρηματοδότησε την ξυλογλυπτική....άλλος υποστηρικτικός παράγοντας η Ευρωπαϊκή Ένωση με την έννοια ποια; ότι

στο σχολείο έχει εγκριθεί.... το πρόγραμμα ERASMUSPLUS το ΚΑ1 που είναι για τη δράση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτών. Συν του ότι το σχολείο του..... έχει κάνει αίτηση, ακόμα δεν έχει βγει το αποτέλεσμα, για ένα πολύ μεγαλύτερο πρόγραμμα ERASMUSPLUS ΚΑ2, όπου θα είναι ο συντονιστής το σχολείο. Οπότε εάν ευοδωθεί, θα γίνει κάτι πολύ εξαιρετικό.....η τηλεόραση, είχαμε το STAR Κεντρικής Ελλάδας, με την εκπομπή το «Άβατον», μίλησαν κρατούμενοι, που ήταν πολύ σημαντικό και αυτόνα ακούγεται η δική τους φωνή».

Συμπεράσματα

Όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε καθημερινή βάση κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι εκπαιδευτές/τριες των ΣΔΕΦ Δομοκού και Μαλανδρίνου, τονίζουν ως κύριες δυσκολίες: το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο των εκπαιδευομένων κρατουμένων (Δημητρούλη, Θέμελη & Ρηγούτσου, 2017· Τζάτσης, 2018) και τα θέματα γλώσσας και επικοινωνίας. Η πλειονότητα των εκπαιδευομένων στις φυλακές αυτές είναι αλλοδαποί, οπότε δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα και πολλοί έλληνες κρατούμενοι δεν έχουν παρακολουθήσει την υποχρεωτική εκπαίδευση, κοινό εύρημα στις έρευνες των Λεκαδίτη (2012) και Καλαντζή (2020). Παράλληλα, ανέφεραν ως δυσκολίες την αδιαφορία των εκπαιδευομένων κρατουμένων και την έλλειψη συνεργασίας, (Καλαντζή, 2020), τις ψυχολογικές μεταπτώσεις των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια του μαθήματος και το αποδίδουν στις γενικότερες συνέπειες του εγκλεισμού (Κατσαρού & Δεδούση, 2018) και στα προσωπικά προβλήματα του καθένα, ενώ στις έρευνες των Λεκαδίτη (2012) και Tzatsis, Anagnostou, Valkanos & Fragkoulis, (2019) το αντίστοιχο εύρημα μαζί με την έλλειψη προσοχής αποδίδεται στην εξάρτηση των εκπαιδευομένων κρατουμένων από ψυχοτρόπα. Επιπλέον, ως δυσκολίες ανέφεραν: τις συγκρούσεις εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Λεκαδίτη, 2019), την αρνητική νοοτροπία των εκπαιδευομένων για την αξία της εκπαίδευσης, δυσκολία που επιβεβαιώνεται και στις έρευνες των Λεκαδίτη, 2012· Βεργίδη, 2014· Τουλούμη, 2016· Παπαϊωάννου, Anagnostou & Vergidis, 2016· και Τζάτσης, 2018.

Οι τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία από τους εκπαιδευτές/τριες των ΣΔΕΦ Δομοκού και Μαλανδρίνου είναι: Η ενεργή εμπλοκή των εκπαιδευομένων κρατουμένων σε αυτήν, με σκοπό να άρουν την αδιαφορία τους και να τους ωθήσουν στη συνεργατική μάθηση. Οι τεχνικές διαφοροποιημένης μάθησης μετριάζουν προβλήματα που σχετίζονται με το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο των εκπαιδευομένων (Βεκρής, 2003). Η συζήτηση, η επικοινωνία, η ψυχραιμία σε συνδυασμό με την εμπιστοσύνη διασφαλίζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διεργασία κι επιπλέον τους βοηθούν να ξεπεράσουν τους σκοπέλους των συγκρούσεων. Με υπομονή, επιμονή και ανεκτικότητα διαχειρίζονται τις απότομες αλλαγές στην ψυχολογία των εκπαιδευομένων κρατουμένων και προσπαθούν να αναμορφώσουν τις στερεοτυπικές τους αντιλήψεις για την αξία της εκπαίδευσης, και ευρήματα στις έρευνες των Ρηγούτσου, 2005 και Παπαϊωάννου, Ανάγνου & Βεργίδη, 2016.

Όσον αφορά τους υποστηρικτικούς παράγοντες στο έργο των εκπαιδευτών/τριων στα ΣΔΕΦ Δομοκού και Μαλανδρίνου αναφέρθηκαν:

Η συνεργασία και η καλή επικοινωνία με τους διευθυντές των καταστημάτων κράτησης και των ΣΔΕΦ, με τους σωφρονιστικούς υπαλλήλους, ευρήματα στις έρευνες των Οικονόμου, 2017 και Tzatsis, Anagnostou et al., 2018. Επιπλέον, η υποστήριξη που λαμβάνουν από συναδέλφους με εμπειρία των ίδιων ή άλλων ΣΔΕΦ (Δημητρούλη, & Ρηγούτσου, 2017). Οι επιμορφώσεις θα μπορούσαν να αποτελέσουν υποστηρικτικά δίκτυα, οι οποίες όμως δεν γίνονται συστηματικά (Βεργίδης, 2010· Δημητρούλη, Θέμελη & Ρηγούτσου, 2017). Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά για την υποστήριξη που δέχονται από χορηγούς, τη Δημοτική Αρχή, ομάδες γιατρών, θεατρικών ομάδων, την Ιερά Μητρόπολη Φθιώτιδας (για το Κατάστημα Κράτησης Δομοκού), Ιδρύματα, τοπικών τηλεοπτικών σταθμών, Πανεπιστήμια και την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Αναδεικνύεται, συνεπώς εμφαντικά η ανάγκη για οργανωμένη και στοχευμένη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων κρατουμένων, προκειμένου να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στο σύνθετο και απαιτητικό εκπαιδευτικό τους έργο.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσση

Cross, K.P. (1992). *Adults as learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco: Jossey-Bass

Downes, P.(2020). 6 Ways to improve prisoner’s access to education in Europe. Στο *A Framework and Agenda for System Change*. Ανακτήθηκε στις 22-12-2020 από: <https://epale.ec.europa.eu/el/blog/6-ways-improve-prisoners-access-education-europe>

Ely,D.J. (2011).*Education on an island: Oklahoma Correctional Educator’s views of internal teacher traits and successful learning environments on incarcerated adult students in an institutional setting*. Ανακτήθηκε στις 3-1-2020 από: <https://eric.ed.gov/?id=ED550156>

Krippendorf, K.(1989). *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology*. Sage Publications.

Papaioannou, V., Anagnou, E., Vergidis, D. (2016). Inmates’ Adult Education in Greece—A Case Study. In *International Education Studies* (ISSN 1913-9020,E-ISSN 1913-9039. Published by Canadian Center of Science and Education).Vol. 9, No. 10, pp.70-82. doi:10.5539/ies.v9n10p70.

Tzatsis, P., Anagnou, E., Valkanos, E., & Fragkoulis, I. (2019). The Challenges of the Inmates’ Adult Educator. A Greek Case Study. In: *Education Quarterly Reviews*, Vol.2, No.2, 377-385.

Vacca, S., J. (2004). Educated Prisoners Are Less Likely to Return to Prison. *The Journal of Correctional Education Association* Vol.55, No 4, p. 297-305

Wright, R. (2005). Teacher burnout and toxic cultures in alternative school prison settings. *The journal of juvenile court, community, and alternative school administrators of California*, 18, 44-54.

Ελληνόγλωσση

Βεκρής, Λ.(2003). Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Ένα Ευρωπαϊκό Πειραματικό Πρόγραμμα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού η Ελληνική Εκδοχή. Στο Βεκρής,Λ., Χοντολίδου, Ε. (Επιμ).*Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*,σ.17-25.Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΕΣΣΣΕ/ΙΔΕΚΕ/ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ.

Βεργίδης, Δ. (2014). Δια βίου μάθηση και εκπαιδευτικές ανισότητες. Στο Α. Κυρίδης (Επιμ.), *Ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και δια βίου μάθηση* (σελ. 121-150). Αθήνα: Gutenberg.

- Βεργίδης, Δ.(2010).*Οι Εκπαιδευτικοί των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Το περίγραμμα της θέσης εργασίας τους*. Αθήνα: β' έκδοση. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ι.Δ.ΕΚ.Ε.
- Δημητρούλη, Κ.(2017). Ενδυναμώνοντας τη συνέχεια...Εκτός των τειχών!. Εκπαίδευση και Αλλαγή σε ένα θεραπευτικό πλαίσιο. 6^ο Επιστημονικό Συνέδριο της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων.σ.412-425 Αθήνα: ΕΕΕΕ.
- Δημητρούλη, Κ., Ρηγούτσου, Ε.(2017). *Η Εκπαίδευση στη Φυλακή. Οδηγός για τους εκπαιδευτές ενηλίκων των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας σε Καταστήματα Κράτησης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων. Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς
- Δημητρούλη, Κ.,Θεμελή, Ο.& Ρηγούτσου, Ε.(2012). Φωτίζοντας σκοτεινές κάμαρες: Εργαστήριο Ευαισθητοποίησης για την Εκπαίδευση στη Φυλακή. Στο 4^ο Συνέδριο της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων(Ε.Ε.Ε.Ε.).Εργαστήριο 20. Καλές Πρακτικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. 27-29 Απριλίου 2012. Αθήνα: Ε.Ε.Ε.Ε.
- Καλαντζή, Ρ. (2020). *Επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτών Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας που λειτουργούν σε Καταστήματα Κράτησης*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πάτρα:ΕΑΠ
- Κατσαρού, Ε., Δεδούση, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κόκκος, Α.(2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το Πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λεκαδίτη, Β.(2012). *Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα ΣΔΕ των Καταστημάτων Κράτησης στην Ελλάδα*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Παπαϊωάννου, Β., Ανάγνου, Ε., Βεργίδης, Δ.(2016). Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων κρατουμένων. Μια μελέτη περίπτωσης. Στο *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*. Τομ. 4. Τεύχος 2. σ. 41-60.
- Ρηγούτσου, Ε. (2005). «*Συμβουλευτική κρατουμένων*», Θεματική Υπεύθυνη Φυλακισμένων. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. ΓΓΕΕ.ΙΔΕΚΕ.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για τους κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (μτφ.Νταλάκου, Β. Βασιλικού, Κ.). Δεύτερη έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Τζάτσης, Π. (2018).*Ο εκπαιδευτής ενηλίκων κρατουμένων. Μελέτη περίπτωσης στο ΣΔΕ των φυλακών Χανίων*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Τζινάβου, Α., Ανάγνου, Ε. (2022). *Σχολεία στη φυλακή; (e-book)*. Λαμία :Εκπαιδευτικός Κύκλος. ISBN: 978-618-5468-09-5. Διαθέσιμο στο: <http://educircle.gr/ekdoseis/9-ekdoseis/59-978-618-5468-09-52>.
- Τσιμπουκλή, Α., Φίλλιπς, Ν. (2008). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Πρόγραμμαδια Βίου Εκπαίδευσης από απόσταση*. Εκπαιδευτικό Υλικό. Επιστημονική Επιμέλεια: Κόκκος,

Α., Κουτρούμπα, Κ. Οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες σελ. 125-147. Προγράμματα διαβίου Εκπαίδευσης στα Κ.Ε.Ε. και στο Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΕΕ/ΙΔΕΚΕ