



Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο

Αθήνα, Ιαν. 2006

Πίνακας Περιεχομένων

Πίνακας Περιεχομένων	2
Εισαγωγή	4
Κεφάλαιο 1: Τα όρια του παραδοσιακού σχολείου και η ανάγκη για το ανοικτό στην κοινωνία σχολείο	
1.1 Εισαγωγή	7
1.2 Η εκπαίδευση μπροστά στις προκλήσεις της Κοινωνίας της Γνώσης	7
1.3 Τα όρια του «παραδοσιακού σχολείου»	11
1.4 Οι ανοικτές προκλήσεις για το μέλλον	18
Κεφάλαιο 2: Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο: Απόπειρα απάντησης στις νέες προκλήσεις	
2.1 Εισαγωγή	20
2.2 Τι είναι το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο	20
2.3 Αποκέντρωση και δημοκρατική συμμετοχή: Το «άνοιγμα» στη λήψη αποφάσεων, σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο	21
2.4 Η κοινωνική λογοδοσία και η αξιολόγηση: Το σχολείο και ο κοινωνικός έλεγχος	26
2.5 Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο και Νέα Παιδαγωγική	27
2.5.1 Σχολείο ανοικτό ως προς την οργάνωση της γνώσης και τις διδακτικές μεθόδους	28
2.5.2 Η αναδιοργάνωση του σχολικού χώρου	31
2.5.3 Τόνωση της ζωής μέσα και γύρω από το σχολείο	31
2.6 Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο και τοπικές κοινωνίες	32
2.6.1 Προσαρμογή μέρους του περιεχομένου σπουδών στις τοπικές συνθήκες	33
2.6.2 Εκπαιδευτικές δραστηριότητες πέραν του τυπικού προγράμματος σπουδών	33
2.6.3 Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο: πόλος μόρφωσης και πολιτισμού της τοπικής κοινωνίας	34
2.7 Ποιότητα εκπαίδευσης και Κοινωνική δικαιοσύνη	35

Κεφάλαιο 3: Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο: Όροι Εφαρμογής

3.1 Εισαγωγή	39
3.2 Το εφικτό του σχεδίου: Αποτύπωση του ευρωπαϊκού τοπίου	40
3.3 Όροι και Προϋποθέσεις για την εφαρμογή του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου	43

Κεφάλαιο 4: Ανοικτό Σχολείο: Σχέδια Παραδειγματικών Πολιτικών

4.1 Εισαγωγή	49
4.2. Το Λύκειο και οι εισαγωγικές εξετάσεις στην ανώτατη εκπαίδευση	49
4.2.1 Οργανωτική ανασυγκρότηση του συστήματος και ο νέος ρόλος του Λυκείου	49
4.2.2. Επαναπροσδιορισμός της εκπαιδευτικής λειτουργίας των δύο πρώτων τάξεων του Λυκείου	51
4.2.3 Καθιέρωση του τρίτου χρόνου φοίτησης στο Λύκειο ως έτους προετοιμασίας των μαθητών	53
4.3 Το Ολοήμερο Σχολείο στο πλαίσιο του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου	55
4.3.1 Εισαγωγικά Σχόλια	55
4.3.2 Η ελληνική εμπειρία και η δυναμική που προκύπτει από τη λειτουργία του θεσμού του ολοήμερου σχολείου	55
4.3.3 Δυνατότητες και πεδία παρέμβασης του ολοήμερου σχολείου	56
4.4 Εκπαίδευση Ενηλίκων	58
4.5 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	62
4.5.1 Συνοπτική σκιαγράφηση της υπάρχουσας κατάστασης στην ελληνική και διεθνή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	62
4.5.2 Ένα σχέδιο πολιτικής για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	64

Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση παραδειγματικών πολιτικών προτάσεων για το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο

5.1 Εισαγωγή	68
5.2 Βασικοί Άξονες Πολιτικής Δράσης	69
Πηγές	76

Συντακτική ομάδα: Μ. Δαμανάκη, Β. Κουλαϊδής, Α. Κόκκος,

Κ. Λάμνιαν, Κ. Δημόπουλος. Κριτική ανάγνωση: Α. Δημαράς

ΑΝΟΙΧΤΟ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΑΝΟΙΧΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΙΑ ΑΝΟΙΧΤΑ ΜΥΑΛΑ

Έχουμε όλοι και όλες πια τη βεβαιότητα ότι ζούμε σε μια εποχή συναρπαστικών αλλαγών. Ότι στον αιώνα που μόλις άρχισε η ιστορία προχωρά πιο γρήγορα. Και ξέρουμε πως βασικός παράγοντας γι αυτή την πορεία είναι η εξέλιξη της ΓΝΩΣΗΣ.

Η τεχνολογική επανάσταση, η επιστημονική πρόοδος, οι νέες ταχύτητες στη διάχυση της πληροφορίας τα αλλάζουν όλα. Οδηγούν σε ένα κόσμο χωρίς σύνορα. Σ' αυτόν τον κόσμο ο άνθρωπος βομβαρδίζεται καθημερινά από εκατομμύρια μηνύματα. Τα περισσότερα δεν αντέχουν στο χρόνο. Είναι εφήμερα. Αλλά και τα πιο ουσιαστικά μεταβάλλονται πολύ σύντομα. Ο «χρόνος ημιζωής» της γνώσης -όποιας γνώσης- έχει μειωθεί εξαιρετικά, λόγω της μεγάλης ταχύτητας των εξελίξεων.

Τι πρέπει να μάθουμε τα παιδιά μας και εμείς μέσα σ' αυτό το περιβάλλον;

Το ερώτημα αυτό είναι στη ρίζα των ανακατατάξεων που συντελούνται στο χώρο της εκπαίδευσης σ' όλο τον κόσμο.

Το ερώτημα συνοψίζει ανησυχίες, ανασφάλειες, αλλά και προσδοκίες εκατομμυρίων ανθρώπων σ' όλο τον πλανήτη. Καλύπτει επίσης και πληθώρα από αυταπάτες. Δεν είναι λίγοι εκείνοι που εναποθέτουν στην εκπαίδευση ελπίδες συνολικής αλλαγής της κοινωνίας και εξάλειψης των ανισοτήτων. Εκείνοι που, με τα όνειρά τους, τροφοδοτούν τη χίμαιρα ενός εκπαιδευτικού συστήματος, που θα δώσει δήθεν σ' όλα τα παιδιά, όλη τη διαθέσιμη γνώση και κυρίως όλο το διαθέσιμο πλούτο. Που θα δημιουργήσει μια κοινωνία που θα απαρτίζεται μόνο από επιστήμονες και μάλιστα ευκατάστατους, με οικονομική επιφάνεια και καταναλωτική άνεση.

Εμείς που καταγράφουμε τις σκέψεις μας στις παρακάτω σελίδες δεν έχουμε παρόμοιες αυταπάτες. Γνωρίζουμε ότι οι κοινωνικές αντιθέσεις και ανησυχίες είναι δομικά στοιχεία συγκρότησης της κοινωνίας που ζούμε. Πιστεύουμε όμως στη γνώση ως αυταξία και ως δημοκρατικό δικαίωμα του κάθε πολίτη. Μας ενδιαφέρει να υπάρχει στη χώρα μας ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δεν θα οξύνει, αλλά αντίθετα θα αμβλύνει τις κοινωνικές διακρίσεις και θα αντιμάχεται τους αποκλεισμούς: δίνοντας ευκαιρίες πρόσβασης στη ΓΝΩΣΗ σε όλους και όλες (ή τουλάχιστον σε δυνατόν περισσότερους) και κοιτάζοντας κατάματα τους νέους κινδύνους που αναδεικνύονται από το ψηφιακό χάσμα, δημιουργώντας νέες απειλές στην κοινωνική συνοχή.

Μας ενδιαφέρει να μπορέσει η Ελλάδα να παρακολουθήσει τις εξελίξεις, να μην περιθωριοποιηθεί στη διάρκεια αυτής της νέας εποχής της γνώσης και της τεχνολογίας. Να μην μένει πίσω, απρόθυμη να τρέξει ή να βαδίζει, προβάλλοντας τα γνωστά άλλοθι της εθνικής (εθνικιστικής;) περιχαράκωσης. Στις σελίδες που ακολουθούν προσπαθούμε να αποτυπώσουμε σκέψεις για το βασικό υποχρεωτικό σχολείο, που είναι ο πυρήνας της δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα (και σε κάθε άλλη χώρα).

Μας ενδιαφέρει να προτείνουμε αλλαγές που θα ανοίξουν δρόμους, αλλά θα κινούνται με ρεαλισμό. Που θα έχουν δυνατότητα εφαρμογής σε χρονικό ορίζοντα μικρότερο της δεκαετίας. Μας ενδιαφέρει ένα δημόσιο υποχρεωτικό σχολείο για όλα τα παιδιά, τους νέους και τις νέες. Ένα δημόσιο σχολείο που κάνει επιλογές. Που δεν αποζητά να τα διδάξει ΟΛΑ -εξουθενώνοντας τα παιδιά και τους νέους-, αλλά ζητά να διδάξει μέθοδο και εργαλεία, ώστε οι νεότεροι-ες να μπορούν να ταξιδέψουν στην απέραντη θάλασσα της γνώσης χωρίς να χαθούν. Που έχει τελικό στόχο πολίτες ενημερωμένους, ανθρωπιστικά και κοινωνικά ενεργούς, ικανούς να ανταποκριθούν στις προσκλήσεις και τις προκλήσεις του σημερινού περιβάλλοντος. Ένα δημόσιο σχολείο που θα κερδίσει τη μάχη της ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ για την Ελλάδα και τους ανθρώπους της.

Ένα τέτοιο δημόσιο σχολείο απαιτεί σήμερα να γίνουν ριζοσπαστικές αλλαγές, τομές και μεταρρυθμίσεις στο δημόσιο σύστημα της χώρας.

Οι αλλαγές αυτές ωριμάζουν μέσα στην κοινωνία. Όλες οι τελευταίες δημοσκοπήσεις δείχνουν ότι οι πολίτες ιεραρχούν την Παιδεία αμέσως μετά την οικονομία, ως το πιο σημαντικό πρόβλημα της ελληνικής κοινωνίας. Και μάλιστα ιεραρχούν τον εκσυγχρονισμό του περιεχομένου της ως το πιο επείγον πρόβλημα που χρειάζεται άμεση αντιμετώπιση.

Βεβαίως, στα αιτήματα για εκσυγχρονισμό και αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος συγκλίνουν ετερογενείς επιδιώξεις και αλληλοαποκλειόμενες προσδοκίες. Εμείς έχουμε επιλέξει την οπτική της ανταγωνιστικής Ελλάδας με κοινωνική ανοχή. Στα πλαίσια αυτά μας ενδιαφέρει η ΠΟΙΟΤΗΤΑ του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και η ισοτιμία ευκαιριών πρόσβασης στο σύστημα. Η αναβάθμιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι ο πρώτος στόχος για την υπηρετήση αυτής της λογικής. Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο συνοψίζει λοιπόν αυτή την πρόταση. Εγγυάται με όρους κοινωνικής ισοτιμίας και διαφάνειας την ουσιαστική συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων στη σχολική ζωή, αλλά και τη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία. Το Ανοικτό Σχολείο στηρίζεται στη δημοκρατική συμμετοχή, την αποκέντρωση και την κοινωνική λογοδοσία. Συναρτάται λοιπόν με τις αντίστοιχες πολιτικές προτάσεις για τη διαχείριση των τοπικών υποθέσεων, της ανάπτυξης με αειφορία και της συνολικής προοπτικής της χώρας.

Το Ανοιχτό στην Κοινωνία Σχολείο είναι μια μεγάλη ιδέα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Γι αυτό άλλωστε θα στηριχθεί στη συλλογική και προσωπική ευθύνη όλων των κοινωνικών δυνάμεων που εμπλέκονται στη λειτουργία του. Οι εκπαιδευτικοί, οι εκπαιδευόμενοι, οι γονείς έχουν τον πρώτο λόγο. Αλλά και η τοπική αυτοδιοίκηση, οι τοπικές παραγωγικές δυνάμεις, ευρύτερα η κοινωνία ενδιαφέρονται και μετέχουν. Γι αυτό ακριβώς χρειάζεται πριν από την εφαρμογή του Ανοιχτού στην Κοινωνία Σχολείου σοβαρός διάλογος, διαβούλευση, αντιπαράθεση, συναίνεση. Αυτά είναι ανάγκη να ξεκινήσουν εγκαίρως.

Κεφάλαιο 1

Τα όρια του παραδοσιακού σχολείου και η ανάγκη για το ανοικτό στην κοινωνία σχολείο¹

1.1 Εισαγωγή

Στόχος του κεφαλαίου αυτού είναι η διερεύνηση των συνθηκών, οι οποίες οδηγούν στη διαπίστωση ότι το παραδοσιακό σχολείο έχει εξαντλήσει τα όριά του και άρα ότι απαιτείται η διατύπωση ενός νέου σχεδίου για τον τρόπο, με τον οποίο πρέπει να οργανωθεί και να λειτουργήσει το σχολείο στη σύγχρονη εποχή. Το κεφάλαιο αποτελείται από τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα (1.2), αφού αρχικά τίθεται το πλαίσιο των προκλήσεων που θέτει η ανάδυση της σύγχρονης κοινωνίας της Γνώσης στο θεσμό του Σχολείου, εν συνεχεία καταγράφονται οι ιστορικές επιτυχίες του παραδοσιακού σχολείου. Στη δεύτερη ενότητα (1.3), με βάση τις περιγραφές της πρώτης διατυπώνεται η άποψη ότι το παραδοσιακό σχολείο, παρά το γεγονός ότι κατάφερε να απαντήσει με σχετική επάρκεια στα κοινωνικά αιτήματα της προηγούμενης εποχής (μαζικοποίηση της πρόσβασης και βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών), δεν είναι κατάλληλο για να οδηγήσει την κοινωνία στις σύγχρονες συνθήκες, όπου ο ρόλος και το ειδικό βάρος της Γνώσης έχει αλλάξει δραματικά. Η άποψη αυτή τεκμηριώνεται με αναφορά στις βασικότερες αδυναμίες του υφιστάμενου παραδοσιακού σχολείου. Τέλος, η τρίτη ενότητα (1.4) περιγράφει τους τρεις εναλλακτικούς δρόμους που διανοίγονται σε σχέση με το μέλλον του σχολικού θεσμού και προαναγγέλλει την επιλογή ενός από αυτούς ως το δρόμο που θα πρέπει να βαδίσουμε για να διατυπώσουμε το σχέδιο για την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

1.2 Η εκπαίδευση μπροστά στις προκλήσεις της Κοινωνίας της Γνώσης

Η προσφορά και ζήτηση νέας γνώσης λειτουργούν πλέον υπό τους όρους που θέτει ο ανταγωνισμός σε παγκόσμιο επίπεδο. Στην υπό ανάδυση «Κοινωνία της Γνώσης» οι πολίτες θα πρέπει δια βίου να ενθαρρύνονται και να διευκολύνονται με κάθε τρόπο προκειμένου να κατακτούν γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να είναι σε θέση να προσαρμόζονται στις ταχύτατες οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις.

¹ Με τον όρο «σχολείο» στο παρόν κείμενο εννοούνται όλα τα ιδρύματα του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος εκτός από αυτά της μεταδευτεροβάθμιας (IEK και Ανώτερες Σχολές) και της ανώτατης εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια και ΤΕΙ).

Ένα από τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά της Κοινωνίας της Γνώσης είναι η **αύξηση του όγκου της παραγόμενης νέας γνώσης**. Ωστόσο, η διαθεσιμότητα μεγάλων ποσοτήτων γνώσης δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι εξασφαλίζει **συνθήκες ισοτιμίας στην πρόσβαση στα αγαθά αυτά** σε οποιοδήποτε ενδιαφερόμενο μέρος. Αν οι σύγχρονες κοινωνίες δεν επιτύχουν να εξασφαλίσουν συνθήκες ισότιμης πρόσβασης στη γνώση και στην απόκτησή της, τότε κινδυνεύουν να βρεθούν αντιμέτωπες με ένα διευρυμένο κοινωνικό χάσμα, μία μείζονα κοινωνική απειλή. Για παράδειγμα, ο νέος «τεχνολογικός αναλφαβητισμός», που συνδέεται με την έλλειψη τεχνολογικών δεξιοτήτων, δεν αναμένεται να επηρεάσει μόνο τις προοπτικές επαγγελματικής αποκατάστασης ολόκληρων κοινωνικών ομάδων, αλλά και να αποτελέσει σοβαρή απειλή για την ίδια τη συνοχή των κοινωνιών. Μεγάλα τμήματα του πληθυσμού, ηλικιακές, πολιτισμικές, αλλά και γεωγραφικές ομάδες θα κινδυνεύουν να οδηγηθούν στον αποκλεισμό από τη μη-συμμετοχή σε κοινωνικές και πολιτικές δραστηριότητες, και έτσι να αποτελέσουν «νησίδες απομόνωσης».

Οι μετασχηματισμοί που οδηγούν στην Κοινωνία της Γνώσης δεν περιορίζονται στον τομέα της οικονομίας. Η ευημερία μιας κοινωνίας εξαρτάται ολοένα και περισσότερο από την ικανότητά της να παράγει και να διαχέει με αποτελεσματικό τρόπο τη γνώση στις διάφορες μορφές της. Η γνώση συνδέεται με κάθε ατομική και συλλογική πρακτική σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής. Αποτελεί θεμελιακό πολιτιστικό πρότυπο - διακύβευμα, που μπορεί να εξασφαλίζει την πολιτιστική και κοινωνική νομιμότητά της, εφόσον συνδέεται θεμελιακά με τους προσανατολισμούς της κοινωνίας και εφόσον εξασφαλίζονται οι συνθήκες κοινωνικής δικαιοσύνης για την απόκτησή της.

Αυτή η κοινωνική αντίληψη για τη γνώση επηρεάζει τους προσανατολισμούς της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η κατάκτηση της γνώσης και του μηχανισμού απόκτησής της δεν αποτελούν ατομική επιλογή ή μοναχική επιδίωξη. Συνδέονται με την οργάνωση, ως κοινωνικού αγαθού, ενός σύγχρονου, υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικού συστήματος, που θα μπορεί να ανταπεξέρχεται στις απαιτητικές συνθήκες του διεθνούς ανταγωνιστικού περιβάλλοντος και θα παρέχει ίσες δυνατότητες και ίσες ευκαιρίες σε όλους: όχι μόνο στους έχοντες, τους ικανούς και τους προικισμένους, αλλά σε κάθε πολίτη σύμφωνα με τις δυνατότητες, τις κλίσεις και τις δεξιότητές του.

Οι διαδικασίες, μέσα από τις οποίες οι κοινωνίες μας θα επιδιώξουν να ανταποκριθούν στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται, συνδέονται στενά με το νέο ρόλο του βασικού εκπαιδευτικού θεσμού που διαθέτουμε, του σχολείου. Δεν μπορεί κανείς πλέον να αγνοήσει στοιχεία που υποδεικνύουν το «τέλος εποχής» για το μοντέλο του «παραδοσιακού σχολείου». Βασικό αίτιο είναι η απαξίωση, με γοργούς ρυθμούς, του

κυρίαρχου μοντέλου, με βάση το οποίο λειτουργούσε το σχολείο μέχρι σήμερα, η οποία καθίσταται ολοένα και πιο ορατή στις νέες κοινωνικές συνθήκες, και συγκεκριμένα:

- τον υποχωρούντα ρόλο του Σχολείου, ως κύριας πηγής γνώσης, στο σύγχρονο και ραγδαία αναπτυσσόμενο επικοινωνιακό περιβάλλον,
- τη γοργά αυξανόμενη αξία της γνώσης,
- την ταχύτατη σύρρευση τεράστιου όγκου πληροφορίας και την εξίσου ραγδαία απαξίωση μέρους της, ως παρωχημένης,
- την εμπέδωση παγκοσμιοποιημένων ταυτοτήτων, και
- την πίεση για κοινωνική ανταποδοτικότητα του αγαθού της γνώσης.

Θα πρέπει να αναγνωριστεί ότι σε περιόδους όπου βασικό σημείο αναφοράς για την πολιτική λειτουργία υπήρξε το εθνικό κράτος, το «παραδοσιακό σχολείο» είχε ιστορικά σημαντική συμβολή στην άμβλυνση πιεστικών κοινωνικών προβλημάτων, όπως:

- α) στη μαζικοποίηση της συμμετοχής στις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος, με τη βελτίωση των διαθέσιμων μέσων και πόρων
- β) στην προσπάθεια για διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών των μαθητών από τα ασθενέστερα κοινωνικά στρώματα.

Το «παραδοσιακό σχολείο» στην Ελλάδα μπορεί να θεωρηθεί ότι σε μεγάλο βαθμό έχει επιτύχει τους παραπάνω δύο σκοπούς. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός ότι, τις τελευταίες δεκαετίες, αποτέλεσε ένα σημαντικό μηχανισμό ενίσχυσης της κοινωνικής κινητικότητας στην ελληνική κοινωνία, όπως και σε πολλές κοινωνίες της Δύσης.

Συχνά, όμως, η έμφαση στους στόχους της πρόσβασης και της μαζικοποίησης έτεινε να περιορίζει τη συζήτηση περί ποιότητας της εκπαίδευσης και να την επικεντρώνει στην προσπάθεια αναβάθμισης των υλικοτεχνικών υποδομών και των πόρων που διατίθενται στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και στο σύστημα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς, με βάση όλα τα διαθέσιμα στοιχεία τόσο από διεθνείς όσο και από εθνικές πηγές, τα αιτήματα της διεύρυνσης των εκπαιδευτικών ευκαιριών και της αναβάθμισης των υλικοτεχνικών υποδομών έχουν ήδη αντιμετωπιστεί με αρκετή επιτυχία από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα τελευταία χρόνια.

Όσον αφορά τη διάσταση της μαζικοποίησης της πρόσβασης στις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος, τα ποσοστά εγγραφής εκπαιδευομένων σε όλες τις βαθμίδες

των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, σύμφωνα με στοιχεία του ΟΟΣΑ για το έτος 2003, αποδεικνύονται ικανοποιητικά σε ευρωπαϊκό επίπεδο (OECD, 2005, πίνακας C1.2).

Για την ηλικιακή ομάδα 5 - 14 ετών οι εγγραφές στο σχολείο Ελλήνων μαθητών, ανέρχονται στο 96,7% κατατάσσοντας την Ελλάδα σε πολύ ικανοποιητική θέση σε σχέση με τον αντίστοιχο μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ (98,3%).

Οι εγγραφές στο σχολείο Ελλήνων μαθητών ηλικίας 15 - 19 ετών ανέρχονται σε ποσοστό 82,6%, ενώ ο αντίστοιχος μέσος όρος των χωρών του ΟΟΣΑ είναι 79,1%.

Αλλά και τα στοιχεία σχετικά με τη μαθητική διαρροή φαίνεται ότι είναι αρκετά ικανοποιητικά. Συγκεκριμένα, ενδεικτικά αναφέρουμε ότι σύμφωνα με το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Σταμέλος, 2002), στη γενιά μαθητών που ξεκίνησε το σχολείο το έτος 1986-87 η συνολική διαρροή μέχρι το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Γ' Γυμνασίου) ήταν 5,9%, ενώ μέχρι το τέλος του Λυκείου (Γ' Λυκείου) ήταν 18%.

Επιπλέον, το 2003, οι εγγραφές Ελλήνων νέων ηλικίας 20 - 29 ετών σε δημόσια και ιδιωτικά ιδρύματα έφθασαν το 25,8%, ενώ ο αντίστοιχος μέσος όρος των χωρών του ΟΟΣΑ ήταν 23,6%. Κατά το ίδιο έτος, το 81,7% της ηλικιακής ομάδας 20-24 ετών στην Ελλάδα υπολογίζεται ότι ήταν απόφοιτοι τουλάχιστον Λυκείου (OECD 2004, πίνακας C1.2). Τα στοιχεία αυτά υποδηλώνουν ότι οι νεώτερες ηλικίες μορφώνονται ολοένα και περισσότερο, γεγονός που θα πρέπει να αποδοθεί στη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Ειδικά όσον αφορά στην ανώτατη εκπαίδευση, στην Ελλάδα, μετά το 1996, σημειώθηκε αλματώδης διεύρυνση τόσο σε ό,τι αφορά τον αριθμό των Τμημάτων, όσο και, κυρίως, σε ό,τι αφορά τον αριθμό των φοιτητών. Το 2002, για την ηλικιακή ομάδα 18 έως 21 ετών, ο φοιτητικός πληθυσμός έφθασε το 58% έναντι 29% που ήταν το 1996 και 27% που ήταν το 1993. Συνολικά, για το διάστημα 1993 έως 2002, η αύξηση του αριθμού των τμημάτων πανεπιστημίων και ΤΕΙ κυμάνθηκε γύρω στο 32%, ενώ ο αριθμός των εισακτέων στην ανώτατη εκπαίδευση αυξήθηκε κατά 98% (Education Research, 2004). Επιπλέον, η αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού στην Ελλάδα μεταξύ 1995 και 2001, έφθασε το 61%, ποσοστό σχεδόν διπλάσιο του μέσου όρου των χωρών του ΟΟΣΑ (31%), καταλαμβάνοντας την υψηλότερη θέση μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Education Research Center, 2004).

Σχετικά με την πληροφορική και την εκπαίδευση, κατά τη χρονική περίοδο 1995-2004 υλοποιήθηκε με ταχύτατους ρυθμούς ένα εντατικό πρόγραμμα εξοπλισμού των σχολείων με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, αναπτύσσοντας μέχρι το τέλος του 2002, 6.534

εργαστήρια πληροφορικής (2.405 στα Γυμνάσια, 1.235 στα Λύκεια, 692 στα ΤΕΕ - ΣΕΚ και 2.202 στα Δημοτικά) (Education Research Center, 2004). Για το έτος 2004, σύμφωνα με στοιχεία του έργου «Αποτύπωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε επίπεδο σχολικών μονάδων» το οποίο διεξήχθη από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, το μέσο ποσοστό των σχολικών μονάδων που διαθέτουν ηλεκτρονικό υπολογιστή ανέρχεται σε 86,2%, με τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (98,2% των γυμνασίων, 94% των λυκείων και 98,4% των ΤΕΕ) να υπερτερούν έναντι των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (79,1%) (Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, 2005). Η αναλογία μαθητών ανά υπολογιστή στα Γυμνάσια είναι 12,6 μαθητές ανά υπολογιστή, ενώ το 2000 η αντίστοιχη αναλογία, σε μαθητές ηλικίας 15 ετών, ήταν 27,8 μαθητές ανά Η/Υ (Eurydice, 2004).

1.3 Τα όρια του «παραδοσιακού σχολείου»

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ως αποτέλεσμα των πολλαπλών αλλά συχνά ασύνδετων μεταξύ τους αλλαγών εμφανίζει σήμερα μια αντιφατική εικόνα. Περιλαμβάνει αφενός πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών που σε δύσκολες συνθήκες πλουτίζουν τη σχολική ζωή και αφετέρου τη μάστιγα των φροντιστηρίων. Περιλαμβάνει τη λειτουργία σχολείων σε απομονωμένες περιοχές, με μεγάλο οικονομικό κόστος, αλλά ταυτόχρονα τις ελλείψεις στην προσχολική εκπαίδευση. Η ίδια αντίφαση προβάλλεται από την αποτυχία των μαθητών μας σε διαγωνισμούς τύπου PISA που όμως δεν συμβιβάζεται με το μεγάλο αριθμό ελλήνων επιστημόνων (και φοιτητών) που διαπρέπουν στο εξωτερικό - είμαστε η χώρα με τον μεγαλύτερο αναλογικά αριθμό καθηγητών σε αμερικανικά πανεπιστήμια. Τέλος, η εικόνα της αντιφατικότητας του εκπαιδευτικού μας συστήματος αναδεικνύεται και εάν εξετάσει κανείς την κοινωνική διάσταση της λειτουργίας του, αφού από τη μια πλευρά κατάφερε μέσω του παραδοσιακού σχολείου να διευρύνει κατά πολύ την πρόσβαση της συντριπτικής πλειοψηφίας των μαθητών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ από την άλλη πλευρά, μέσω της εγκαθίδρυσης μιας «πολυδάπανης» παρά-παιδείας έξω από αυτό, φαλκιδεύει την πραγματική ισότητα στις ευκαιρίες που δίνει.

Φαίνεται λοιπόν πως παρά τις επιτυχίες που αναμφίβολα έχει σημειώσει στην ιστορική του πορεία το «παραδοσιακό σχολείο», σήμερα είναι ανάγκη να πραγματοποιήσει ένα άλμα ποιότητας, ώστε με βάση τις θετικές κατακτήσεις του παρελθόντος να αναιρέσει όλες τις αρνητικές πτυχές της σημερινής λειτουργίας του.

Το κυρίαρχο μοντέλο του σχολείου, καθηλωμένο από δυνάμεις ιδεολογικής αδράνειας και σε φάση βαθιάς κρίσης που αποκαλύπτεται στις διαδικασίες και τα αποτελέσματά του, φαίνεται σήμερα ανήμπορο να μετατοπισθεί από στόχους που, ενώ έχουν ήδη σε μεγάλο βαθμό επιτευχθεί, εξακολουθούν ωστόσο να τίθενται ως βασικά ή ακόμη και ως μοναδικά στοιχεία ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Έτσι, παρότι σε μεγάλο βαθμό διασφαλίσθηκαν οι βασικές προϋποθέσεις λειτουργίας του σχολείου, δηλαδή το ανθρώπινο δυναμικό και οι υλικοτεχνικές υποδομές, χωρίς να αρνείται κανείς ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης (π.χ. επιμορφώσεις εκπαιδευτικού προσωπικού, περισσότερο υποστηρικτικό προσωπικό διαφόρων ειδικοτήτων, μεγαλύτεροι αύλιοι χώροι, χώροι πρασίνου), το «παραδοσιακό σχολείο» απέτυχε να εξασφαλίσει την ποιότητα σε άλλες ουσιώδεις πτυχές της λειτουργίας του.

Σήμερα, το ζήτημα της ποιότητας στην εκπαίδευση παραμένει ένα μεγάλο αιτούμενο για το παραδοσιακό μοντέλο της εκπαίδευσης, το οποίο ενώ όπως ήδη αναφέρθηκε κατοχύρωσε τους τυπικούς όρους κοινωνικής ισότητας (πρόσβαση και συμμετοχή στο σύστημα) εντούτοις δεν τα κατάφερε εξίσου και στην κατοχύρωση της ουσιαστικής ισότητας στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Η ποιότητα εδώ ορίζεται με βάση την παράμετρο της κοινωνικής δικαιοσύνης και της προσφοράς στους μαθητές όλων των κοινωνικών στρωμάτων, όχι απλά της «πρόσβασης στο σύστημα» αλλά της δυνατότητας όλοι να «επωφελούνται εξίσου» από τη συμμετοχή τους σε αυτό. Κρίσιμες παραμέτρους σε σχέση με το συγκεκριμένο αιτούμενο αποτελούν: η διάρθρωση του περιεχομένου σπουδών, οι παιδαγωγικές σχέσεις που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του σχολείου, το εκπαιδευτικό υλικό, η καλλιέργεια δεξιοτήτων για τη ζωή και η διοικητική οργάνωση των εκπαιδευτικών μονάδων.

Τις σημαντικότερες αδύνατες πτυχές του μοντέλου του παραδοσιακού σχολείου μπορεί κανείς να εντοπίσει είτε ανακαλώντας κοινά αποδεκτές διαπιστώσεις και συμπεράσματα που αφορούν στη λειτουργία του συστήματος (θέσεις κομμάτων, κοινωνικών φορέων, Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, εμπειρογνομώνων) είτε εξετάζοντας τη σύγκριση του ελληνικού συστήματος με άλλα αντίστοιχα επιτυχημένα κατά γενική ομολογία συστήματα, με βάση δείκτες διεθνών οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ, η Ε.Ε και η UNESCO.

Όπως προαναφέρθηκε, οι βασικές αδυναμίες του κυρίαρχου εκπαιδευτικού συστήματος, εντοπίζονται στο επίπεδο των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, οι διαδικασίες μπορούν να εξετασθούν στο επίπεδο

- α) της διοίκησης και οργάνωσης του συστήματος
- β) της εκπαίδευσης και διδασκαλίας,
- γ) της διαχείρισης της σχολικής ζωής.

Όσον αφορά τις διοικητικές - οργανωτικές αδυναμίες του συστήματος, παρατηρεί κανείς:

- 1) Συγκεντρωτισμό των πόρων και των αποφάσεων που σχετίζονται με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων σε κεντρικό επίπεδο,
- 2) Έλλειψη διαδικασιών δημοκρατικής συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με θέματα: α) λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων, β) κατάρτισης προγράμματος σπουδών, γ) χρηματοδότησης σχολικών υποδομών μέχρις ένα ορισμένο οικονομικό επίπεδο, δ) επιλογή βοηθητικού διδακτικού προσωπικού ή εκπαιδευτικού υλικού, ε) αξιοποίησης των υποδομών και του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας για την εξυπηρέτηση της τοπικής κοινωνίας κ.α.
- 3) Ανεπάρκεια συντονισμού και θεσμών οριζόντιας διασύνδεσης μεταξύ των σχολικών μονάδων για την εξασφάλιση της διεπιστημονικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία και την ορθολογικότερη διαχείριση ανθρώπινων, υλικών και οικονομικών πόρων.
- 4) Απουσία ενός αξιόπιστου συστήματος κοινωνικής λογοδοσίας που θα διασφάλιζε τη διαφάνεια της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, αναδεικνύοντας θετικές όψεις και αδυναμίες, την ορθότητα ιεράρχησης αναγκών και την αποτελεσματικότητα στο σχεδιασμό συγκεκριμένων παρεμβάσεων.

Αναφορικά με τις εκπαιδευτικές-διδασκτικές διαδικασίες, οι οποίες αποτελούν τον πυρήνα της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος (αφού αφορούν μια από τις πιο σημαντικές διαστάσεις του σχεδιασμού και της υλοποίησης του Αναλυτικού Προγράμματος) φαίνεται πως οι σημαντικότερες αδυναμίες εστιάζονται:

- 1) Στον άξονα της επιλογής συγκεκριμένων γνωστικών περιεχομένων που διαμορφώνουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα και στη σχέση των κυρίαρχων μορφών γνώσης που συνθέτουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα με την καθημερινή πρακτικο-βιωματική γνώση, που ο μαθητής συναντά εκτός του σχολείου.
- 2) Στον άξονα των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ως πεδίου συνάντησης και συνεργασίας διαφορετικών συμβαλλομένων (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, κ.τ.λ.) που υπεισέρχονται στις σχέσεις που διαμορφώνονται στο εσωτερικό της εκπαιδευτικής κοινότητας, όταν πρόκειται για θέματα που αφορούν:

- i. στην επιλογή του περιεχομένου προς διδασκαλία
- ii. στην αλληλουχία των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων
- iii. στο ρυθμό με τον οποίο εξελίσσεται η εκπαιδευτική διαδικασία (βηματισμός) και
- iv. στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Στον άξονα του γνωστικών περιεχομένων του Αναλυτικού Προγράμματος και τη σχέση τους με την πρακτικο-βιωματική γνώση, μπορεί κανείς να παρατηρήσει αδυναμίες του συστήματος όπως:

- Υπερφόρτωση των αναλυτικών προγραμμάτων με γνωστικά αντικείμενα όπου απουσιάζει η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης (ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση) και διδακτέα ύλη η οποία σε πολλές περιπτώσεις επικαλύπτεται με ύλη συγγενών μαθημάτων. Η υπερφόρτωση αυτή δημιουργεί πειστικές συνθήκες «κάλυψης της ύλης» εις βάρος της ποιότητας διδασκαλίας.
- Έλλειψη συστηματικής ενσωμάτωσης στη διδακτική διαδικασία δραστηριοτήτων που θα θέτουν τη θεωρία σε εφαρμογή (σχέδια έρευνας, μελέτες περίπτωσης κ.α.) και θα βοηθούν το μαθητή να «ανακαλύπτει» τη γνώση και όχι απλά να την απομνημονεύει.
- Έλλειψη σύνδεσης της σχολικής γνώσης με την καθημερινή εμπειρία ζωής, καθώς οι λεγόμενες «δεξιότητες ζωής» (δεξιότητες επικοινωνίας, κοινωνικότητα, συνεργασία, ανάπτυξη διερευνητικών ικανοτήτων κ.α.) και κυρίως το να «μάθει κανείς πώς να μαθαίνει» δεν εμπίπτουν στους διδακτικούς στόχους.
- Αδυναμία του αναλυτικού προγράμματος και εν γένει των καθιερωμένων διδακτικών πρακτικών να ενθαρρύνουν κατευθύνσεις σπουδών ανάλογα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα του μαθητή και να ανταποκριθούν με την απαιτούμενη ευελιξία σε εξατομικευμένες προτιμήσεις.
- Ιδιαίτερη έλλειψη σύνδεσης της γνώσης με εμπειρίες και δεδομένα τμημάτων του πληθυσμού που απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό.
- Την έλλειψη προσανατολισμού του τυπικού προγράμματος σπουδών σε περιεχόμενο που αντλείται από τις τοπικές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές συνθήκες.

Στον άξονα των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των σχέσεων που διαμορφώνονται στο εσωτερικό της εκπαιδευτικής κοινότητας παρατηρεί κανείς αδυναμίες του συστήματος όπως:

- Εμμονή σε δασκαλοκεντρικά και συμπεριφοριστικά διδακτικά μοντέλα τα οποία αποξενώνουν τους μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία και αποστερούν το δάσκαλο από το δημιουργικό του ρόλο.
- Έλλειψη συστηματικής συνεργασίας μεταξύ του διδακτικού προσωπικού που διδάσκει είτε το ίδιο, είτε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, με αποτέλεσμα την απουσία διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία, την έλλειψη συντονισμού στην παιδαγωγική κατεύθυνση, στη διαχείριση των πόρων του σχολείου, στο φόρτο εργασίας των μαθητών, αλλά και την απομόνωση του εκπαιδευτικού.
- Περιορισμένη και τυποποιημένη επικοινωνία εντός του βασικού εκπαιδευτικού τριπτύχου «εκπαιδευτικού - μαθητή - γονέα», η οποία χαρακτηρίζεται από σχέσεις, που είναι επιφανειακές, μη γόνιμες και σε κάποιες περιπτώσεις ακόμα και τεταμένες, με αποτέλεσμα να μειώνονται σημαντικά οι δημιουργικές δυνατότητες της σχολικής ζωής (π.χ. συνεργασία γονιού και εκπαιδευτικού για τη βοήθεια και στήριξη του μαθητή, συμβουλευτική σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού κ.ο.κ.).
- Απουσία πολλαπλών πηγών πληροφόρησης για αποτελεσματική κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών, καθώς και άλλων εκπαιδευτικών πόρων ή εκπαιδευτικού υλικού που μπορεί να διατίθεται εύκολα στους διδάσκοντες (βίντεο, ιστοσελίδες, μουσειοσκευές, αποσπάσματα από Τύπο, περιοδικά, κ.τ.λ.).
- Περιορισμένο ρεπερτόριο διδακτικών τεχνικών από τον εκπαιδευτικό (π.χ. λείπουν η οργανωμένη συζήτηση, οι παρουσιάσεις στην τάξη, η εργασία σε ομάδες, τα εκπαιδευτικά projects, οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, η αναζήτηση πηγών, κ.α.) και απουσία των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας από την καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική.
- Έλλειψη μεθόδων και εφαρμογών που προωθούν την εκπαιδευτική ένταξη και ισότιμη συμμετοχή των λιγότερο προνομιούχων κοινωνικά μαθητών.
- Μικρός χρόνος παραμονής των εκπαιδευτικών στο σχολείο (που συχνά περιορίζεται μόνο στο ωράριο διδασκαλίας τους).

- Σχολικό κλίμα μη πρόσφορο για την επαγγελματική ανάπτυξη του επιστημονικού προσωπικού (απουσία κινήτρων για επιμόρφωση, διάθεσης για διάχυση της γνώσης σε επίπεδο συναδέλφων κ.ά.)

Σε σχέση με τις διαδικασίες που σχετίζονται με την οργάνωση και τη διαχείριση της σχολικής ζωής οι σημαντικότερες αδυναμίες του υφιστάμενου συστήματος είναι:

- 1) Η έλλειψη ανοίγματος του σχολείου στη ζωή και τις δραστηριότητες της τοπικής ή της ευρύτερης κοινωνίας, όπως γίνεται φανερό ειδικότερα μέσα από:
 - τη μονοδιάστατη χρήση του σχολείου που αφιερώνεται στις «τυπικές» σχολικές υποχρεώσεις,
 - την απομόνωση του σχολείου απέναντι στις ανάγκες του τοπικού πληθυσμού για μόρφωση, κατάρτιση, πολιτισμό και αθλητισμό.
 - την έλλειψη ειδικής μέριμνας για τους ενήλικες και τις λιγότερο προνομιούχες κοινωνικές ομάδες, με τη λειτουργία προγραμμάτων και την οργάνωση εκδηλώσεων εκτός σχολικού ωραρίου (π.χ. αθλητικές και πολιτιστικές δράσεις για το σύνολο του πληθυσμού, προγράμματα για ενήλικες αναλφάβητους, ή ανάπηρους ή αλλοδαπούς (π.χ. διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας), προγράμματα για γυναίκες κλπ)
- 2) Η μη-ορθολογική χρήση και κατανομή των φυσικών και υλικών πόρων και η έλλειψη λειτουργικότητας των σχολικών χώρων, για παράδειγμα:
 - Κτίρια τα οποία δεν πληρούν τους όρους μιας βιώσιμης ανάπτυξης, κατασπαταλάται ενέργεια, απουσιάζει πλήρως το φυσικό στοιχείο και οι ελεύθεροι χώροι, αλλά και βασικά στοιχεία αισθητικής. Ένα χαμηλής αισθητικής και ποιότητας σχολικό περιβάλλον συνηγορεί ώστε το σχολικό έργο να αντιμετωπίζεται ως «εξαναγκασμός» ή «υποχρέωση» όχι μόνον για το μαθητή αλλά και για τον εκπαιδευτικό λειτουργό.
 - Αίθουσες μη οργανωμένες με τη λογική της βιωματικής μάθησης.
 - Έλλιπής ασφάλεια, συντήρηση και καθαριότητα των σχολικών μονάδων.
 - Απουσία εξειδικευμένου υποστηρικτικού προσωπικού που θα παρέχει στους μαθητές υπηρεσίες πρωτοβάθμιας περίθαλψης και πρόληψης, σίτισης, επαγγελματικού προσανατολισμού, ψυχολογικής υποστήριξης και διαχείρισης κρίσεων.

- 3) Έλλειψη ρητά διατυπωμένου κανονισμού εσωτερικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων που να περιγράφει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις όλων όσων συμμετέχουν στη σχολική ζωή.

Στο επίπεδο των αποτελεσμάτων που έχουν επιτευχθεί από το «παραδοσιακό σχολείο», σημαντικά δεδομένα μπορούν να αντληθούν από το πρόγραμμα PISA του ΟΟΣΑ, το οποίο έχει ως βασικό στόχο να προσδιορίσει το βαθμό ικανότητας που διαθέτουν οι μαθητές ηλικίας 15 ετών στην εφαρμογή, σε συνθήκες πραγματικής ζωής, των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει στο σχολείο. Τα πεδία που εξετάζονται στο πρόγραμμα PISA είναι ο αναγνωστικός εγγραμματισμός, ο μαθηματικός εγγραμματισμός και ο επιστημονικός εγγραμματισμός, μέσα από την κατανόηση κομβικών εννοιών.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν δεν είναι ενθαρρυντικά για τους Έλληνες μαθητές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πρώτου κύκλου του προγράμματος PISA που διεξήχθη το 2000 σε 32 χώρες, με έμφαση στο γνωστικό πεδίο της Κατανόησης Κειμένου (OECD, 2000):

- Οι έλληνες μαθητές δε φαίνεται να διαθέτουν ικανοποιητικές δεξιότητες αναγνωστικού εγγραμματισμού. Με μέσο όρο επίδοσης τις 474 μονάδες, η Ελλάδα κατατάσσεται στην χαμηλότερη κατηγορία των χωρών του ΟΟΣΑ.
- Σχετικά με το μαθηματικό εγγραμματισμό, οι έλληνες μαθητές εμφανίζουν χαμηλές επιδόσεις.
- Στο φυσικο-επιστημονικό εγγραμματισμό, οι έλληνες μαθητές χαρακτηρίζονται από περιορισμένη γνώση και δεξιότητες. Οι επιδόσεις τους βρίσκονται πιο κοντά στο χαμηλότερο επίπεδο του επιστημονικού εγγραμματισμού, τοποθετώντας την Ελλάδα στην τρίτη και τελευταία ομάδα των χωρών-μελών του ΟΟΣΑ.

Το 2003 διεξήχθη η κύρια έρευνα του δεύτερου κύκλου του Προγράμματος PISA, σε συνεργασία με 47 χώρες, η οποία περιλάμβανε την ικανότητα αξιοποίησης γνώσης προερχόμενης από τα μαθηματικά, τη μητρική γλώσσα και τις φυσικές επιστήμες στην αντιμετώπιση πραγματικών αναγκών της καθημερινής ζωής (OECD, 2003b). Η έρευνα αυτή τη φορά εστίασε στη λογική του «μαθηματικού εγγραμματισμού». Σύμφωνα με τα πρώτα στοιχεία από το δεύτερο κύκλο του προγράμματος:

- Όσον αφορά στη συνολική σχολική επίδοση στα μαθηματικά, η Ελλάδα κατατάσσεται στην 27^η θέση μεταξύ 29 χωρών και βρίσκεται σε

πλεονεκτικότερη θέση μόνο από την Τουρκία και το Μεξικό. Αξίζει να αναφερθεί ότι οι έλληνες μαθητές αισθάνονται μη «αποτελεσματικοί» (ανεπαρκείς) ως προς τη διεκπεραίωση μαθηματικών προβλημάτων, σε σχέση με άλλες χώρες όπως ο Καναδάς, η Ουγγαρία, η Σλοβακία, η Ελβετία, οι Η.Π.Α. κ.ά. Περισσότεροι από το 66,6% των μαθητών στην Ελλάδα ανησυχούν ότι θα αντιμετωπίσουν δυσκολίες στα μαθηματικά, ενώ ο αντίστοιχος μέσος όρος των χωρών του ΟΟΣΑ είναι 50% για τα αγόρια και 60% για τα κορίτσια.

- Όσον αφορά στις επιδόσεις για την επίλυση προβλήματος, ένας στους πέντε 15χρονους είναι ικανός να επιτύχει την επίλυση δύσκολων προβλημάτων, όπως ορίζονται στο πλαίσιο της έρευνας. Η Ελλάδα κατατάσσεται στην 27^η θέση μεταξύ 29 χωρών του ΟΟΣΑ.
- Όσον αφορά στην ικανότητα στις φυσικές επιστήμες, η Ελλάδα κατέχει την 21^η θέση μεταξύ 29 χωρών του ΟΟΣΑ, σημειώνοντας ωστόσο στατιστικά σημαντική αύξηση σε σχέση με την αντίστοιχη επίδοση στην έρευνα PISA 2000.

Η πραγματικότητα αυτή, όπως αποτυπώνεται στα αποτελέσματα της έρευνας PISA, καταδεικνύει την αδυναμία του σημερινού εκπαιδευτικού συστήματος να ενισχύσει την κριτική σκέψη και να εμπνεύσει αυτοπεποίθηση στο μαθητή. Τα αποτελέσματα αυτά συμβαδίζουν με την υποβάθμιση του Λυκείου σε προπαρασκευαστική φάση για την εισαγωγή των μαθητών στο Πανεπιστήμιο. Το σχολείο αυτό όχι μόνον δεν κατορθώνει να προετοιμάσει αποτελεσματικά τους αποφοίτους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για επιτυχή είσοδο στην αγορά εργασίας, λόγω βασικών ελλείψεων δεξιοτήτων επαγγελματικού χαρακτήρα, αλλά ούτε κατορθώνει να εξοπλίσει το άτομο με γνώση και δεξιότητες χρήσιμες και απαραίτητες στην καθημερινή ζωή του.

1.4 Οι ανοικτές προκλήσεις για το μέλλον

Ανακύπτει λοιπόν το ερώτημα, ποιο θα είναι το μοντέλο του σχολείου το οποίο μπορεί να εγγυηθεί ισότιμη, ισόρροπη, ποιοτική και αποτελεσματική συμμετοχή στην παιδεία και τη μόρφωση.

Στον προβληματισμό για τη διατύπωση πιθανών σεναρίων για την προοπτική του σχολείου ως θεσμού, ο ΟΟΣΑ έχει διαμορφώσει τρία σενάκια (OECD, 2003a):

1. **Διατήρηση της υφιστάμενης κατάστασης.** Το σενάριο αυτό διαμορφώνεται από την επιφυλακτικότητα μπροστά στην καινοτομία και στην αλλαγή που καθλώνουν την ευρύτερη κοινωνία και το εκπαιδευτικό σύστημα σε συντηρητικές πολιτικές αποφάσεις

και στην αποφυγή των τομών. Το σενάριο προβλέπει συγκρούσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα οι οποίες θα επιλύονται με περιορισμένου βεληνεκούς παρεμβάσεις «πυροσβεστικού τύπου», με στόχο την εφήμερη απορρόφηση των κραδασμών από χρονίζοντα προβλήματα. Οι παρεμβάσεις αυτές θα έχουν βραχυπρόθεσμο αποτέλεσμα, εφόσον δεν θα αποτελούν μέρος ενός συνολικότερου σχεδίου για ουσιαστική αναβάθμιση του συστήματος εκπαίδευσης.

2. Επανασχεδιασμός για την αναδιαμόρφωση του σχολείου (re-schooling). Στο σενάριο αυτό, το σχολείο ανοίγει στην κοινωνία για να αποτελέσει τον πόλο συσπείρωσης του κοινωνικού ιστού. Αποτελεί σημαντικό σημείο αναφοράς του μαθητή για την ανάπτυξη μιας συνεκτικής ταυτότητας, μεριμνώντας για τις προσωπικές του επιδιώξεις και ενδιαφέροντα, για τη σχέση του με τον κόσμο αλλά και την τοπική κοινωνία. Ταυτόχρονα, συνιστά θεσμό που τροφοδοτείται και ταυτόχρονα νοηματοδοτείται μέσα από μια αμφίδρομη σχέση με τις πολιτιστικές, μορφωτικές και κοινωνικές ανάγκες του πολίτη ως γονέα αλλά και ως μέλος του κοινωνικού συνόλου: το σχολείο συνδέεται με τους συλλόγους γονέων, τις επιτροπές πρωτοβουλίας για μεγάλα καθημερινά προβλήματα, το περιβάλλον, τα ναρκωτικά κ.α. Με λίγα λόγια, το ανοικτό στην κοινωνία σχολείο αποτελεί την απάντηση στον κατακερματισμό της οικογένειας και της κοινωνίας.

3. Εγκατάλειψη των ομαδικών μορφών μάθησης (de-schooling). Το τρίτο σενάριο περιγράφει το «τέλος» του παραδοσιακού σχολείου, όπου η διδασκαλία εξέρχεται από τη σχολική αίθουσα και ακολουθεί δρόμους ατομικής μάθησης. Δεν υπάρχει συλλογικό μάθημα. Η αίσθηση της ομάδας υποχωρεί κάτω από το βάρος ενός κυριαρχούντος ατομικισμού που αναπόφευκτα οδηγεί στην εξατομίκευση της γνώσης.

Είναι φανερό ότι το πρώτο σενάριο διαπνέεται από την αίσθηση του εγκλωβισμού στην προϋπάρχουσα κατάσταση και δεν επιτρέπει αισιόδοξες σκέψεις για σημαντικές βελτιώσεις. Το τρίτο σενάριο, με εμφανείς ιδεολογικές αναφορές στο νεο-συντηρητικό χώρο, συνδέεται με την απαξίωση της συλλογικότητας και την απώλεια κοινωνικών κεκτημένων και δικαιωμάτων, όπως η ισότιμη πρόσβαση στη γνώση.

Τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινωνία, δηλαδή η προοπτική του δεύτερου σεναρίου, αποτελεί ήδη κομβικό σημείο της εκπαιδευτικής πολιτικής στη δημόσια συζήτηση για το σύγχρονο ρόλο και χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος. Μόνον η ανα-διοργάνωση του θεσμού της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο

πρότυπο του ανοικτού στην κοινωνία σχολείου εγγυάται, με όρους κοινωνικής ισοτιμίας και διαφάνειας, την ουσιαστική συμμετοχή στο σχολείο και στη σχολική ζωή, στοιχεία που αποτελούν προϋπόθεση για την εξάσκηση του ατομικού δικαιώματος του κάθε πολίτη στην παιδεία και τη μόρφωση και γίνονται ζήτημα κεντρικό για το μέλλον των κοινωνιών μας.

Κεφάλαιο 2

Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο: Απόπειρα απάντησης στις νέες προκλήσεις

2.1 Εισαγωγή

Στόχος του κεφαλαίου είναι η περιγραφή των βασικών αρχών πάνω στις οποίες αρθρώνεται το σχέδιο για το νέο σχολείο, το «Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο». Ειδικότερα στην πρώτη ενότητα (2.2) περιγράφονται συνοπτικά το σύνολο αυτών των αρχών, ενώ στις ενότητες που ακολουθούν αναλύεται ο τρόπος με τον οποίο σχεδιάζεται να υλοποιηθεί η εφαρμογή κάθε μιας αρχής. Συγκεκριμένα στην ενότητα 2.3 περιγράφεται ο τρόπος εφαρμογής της αρχής της αποκέντρωσης και της δημοκρατικής συμμετοχής, στην ενότητα 2.4 της αρχής της κοινωνικής λογοδοσίας και της αξιολόγησης, στην ενότητα 2.5 της αρχής της νέας παιδαγωγικής, στην ενότητα 2.6 της αρχής της σύνδεσης του Ανοικτού Σχολείου με τις τοπικές κοινωνίες και στην ενότητα 2.7 της αρχής της διασφάλισης της ουσιαστικής κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

2.2 Τι είναι το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο

Το αίτημα της δημιουργίας του Ανοικτού Σχολείου, που αλληλεπιδρά απρόσκοπτα και δημιουργικά με την κοινωνία, έχει όπως τονίστηκε προηγουμένως, τεθεί προς συζήτηση εδώ και αρκετό καιρό. Η ιδέα του Ανοικτού στη κοινωνία Σχολείου έχει εμφανισθεί στο πεδίο του δημόσιου διαλόγου σε διαφορετικές εκδοχές, οι οποίες αντανακλούν κάθε φορά την ιδεολογική τοποθέτηση των φορέων που τις εκφέρουν.

Σύμφωνα με μια προοδευτική αντίληψη, όπου το «προοδευτική» σημαίνει και ανθρωποκεντρική, στο σχολείο πρέπει να παρασχεθούν από την κοινωνία όλα τα εφόδια (θεσμικά, οικονομικά, παιδαγωγικά) που θα του επιτρέψουν να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις προκλήσεις του κρατισμού και της ανεξέλεγκτης δράσης δυνάμεων της αγοράς. Αποφασιστικό στοιχείο της επιτυχίας αυτής της αναμέτρησης είναι η ανάθεση σημαντικού μέρους της ουσιαστικής ευθύνης της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος στις ίδιες τις κοινωνικές δυνάμεις που εμπλέκονται στη λειτουργία του (εκπαιδευτικοί, εκπαιδευόμενοι, γονείς, τοπική αυτοδιοίκηση, τοπικές παραγωγικές δυνάμεις, κ.τ.λ.).

Κεντρικές πολιτικές επιλογές, στις οποίες στηρίζεται η ιδέα του Ανοικτού Σχολείου είναι η **δημοκρατική συμμετοχή** και η **αποκέντρωση**. Μέσω της δημοκρατικής

συμμετοχής διασφαλίζεται η κοινωνική συναίνεση που αποτελεί προϋπόθεση των μεγάλων τομών σε ένα πεδίο όπως αυτό της Παιδείας, όπου η φύση των συγκρουόμενων επενδυμένων συμφερόντων προκαλεί έντονες κοινωνικές αντιπαραθέσεις. Από την άλλη πλευρά, μέσω της αποκέντρωσης το εκπαιδευτικό σύστημα συνδέεται πολύ καλύτερα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες κάθε περιφέρειας.

Οι βασικές συνιστώσες των πολιτικών αυτών αφορούν:

- i. Στη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων, αλλά και του προγράμματος σπουδών, σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο.
- ii. Στη διασφάλιση της διαφάνειας της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω ενός αξιόπιστου συστήματος κοινωνικής λογοδοσίας του.
- iii. Στις νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στη σύνδεση της γνώσης με τη ζωή αλλά και στην ίδια τη διαδικασία της μάθησης.
- iv. Στη σύνδεση του περιεχομένου σπουδών με τις ανάγκες της κοινωνίας (τοπικής και ευρύτερης).
- v. Στην προώθηση της ουσιαστικής κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Στη συνέχεια, γίνεται προσπάθεια να εξειδικευθούν οι επιμέρους αυτοί άξονες.

2.3 Αποκέντρωση και δημοκρατική συμμετοχή: Το «άνοιγμα» στη λήψη αποφάσεων, σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο

Η ανάγκη της αποκέντρωσης των αποφάσεων

Σύμφωνα με πρόσφατα στοιχεία, η Ελλάδα διαθέτει ένα από τα πιο συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα ανάμεσα στις χώρες της Ευρώπης (Eurydice, 2002). Οι εκπαιδευτικές πολιτικές διαμορφώνονται από το Υπουργείο Παιδείας, ενώ το σχολείο αποτελεί τον τελικό αποδέκτη αποφάσεων, αναλαμβάνοντας ως μόνη υποχρέωσή του την υλοποίησή τους.

Το μοντέλο αυτό αποτελεί τη βάση πολλών κακοδαιμονιών, καθιστώντας τον πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού κατ' ουσία «απροσπέλαστο» για τους άμεσα εμπλεκόμενους και ενδιαφερόμενους για την επιτυχή του έκβαση, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τις τοπικές κοινωνίες. Ο σχεδιασμός όμως και, πολύ περισσότερο, η υλοποίηση καινοτομικών λύσεων, δεν ευνοείται από ένα κλίμα μονολόγου.

Το ζητούμενο είναι η διαμόρφωση πολιτικών για την εκπαίδευση όχι κεντρικά και «από τα πάνω» σχεδιασμένων, αλλά ως αποτέλεσμα διεργασιών κοινωνικής διαβούλευσης όπου οι άμεσα ενδιαφερόμενοι θα αισθάνονται «συνιδιοκτήτες» ιδεών.

Η διασύνδεση του σχολείου με άλλους φορείς της εκπαίδευσης, της τοπικής κοινωνίας, ομάδες γονέων, και ομάδες της Κοινωνίας των Πολιτών:

α) εμπλουτίζει το μαθησιακό περιβάλλον προσφέροντας πολλαπλές ευκαιρίες και ερεθίσματα (π.χ. ανάδειξη της συνάφειας της γνώσης στο σχολείο με την καθημερινή ζωή, μέσω της ανάπτυξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων που έχουν ως βάση αυθεντικά προβλήματα της τοπικής κοινωνίας),

β) κινητοποιεί τους ενδιαφερόμενους για την εκπαιδευτική διαδικασία και με μέσο την κοινωνική λογοδοσία της εκπαιδευτικής μονάδας, διαμορφώνει τις προϋποθέσεις για την αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με όρους διαφάνειας και συμμετοχής,

γ) συνεισφέρει στη διαμόρφωση τοπικών και περιφερειακών κοινωνικών δικτύων παιδείας και πολιτισμού τα οποία αναζωογονούν τόσο το ίδιο το σχολείο όσο και τις τοπικές κοινωνίες που πλέον αποκτούν μια ακόμη δυνατότητα συναρμογής των δυνάμεων που περιλαμβάνουν, προς την επίτευξη κοινά αποφασισμένων στόχων.

Τα πεδία αποφάσεων με διαδικασίες δημοκρατικής συμμετοχής

Οι διαδικασίες κοινωνικής διαβούλευσης και συμμετοχικής λήψης αποφάσεων μπορούν να βρουν εφαρμογή σε πεδία όπως η συμμετοχή:

- Στον καθορισμό συγκεκριμένου μέρους των προγραμμάτων σπουδών ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά την τοπική διάσταση, όπως για παράδειγμα: τοπική ιστορία, μαθήματα συνδεδεμένα με ιδιαιτερότητες του τοπικού φυσικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος ή της τοπικής παραγωγικής βάσης.
- Στη δυνατότητα χρηματοδότησης σχολικών υποδομών, μέχρις ένα ορισμένο οικονομικό επίπεδο (π.χ. αγορά εξοπλισμού, ανέγερση πτερύγων σχολικής μονάδας).
- Στην επιλογή του βοηθητικού, μη επιστημονικού προσωπικού, ιδιαίτερα αυτό που απασχολείται στην πρόσθετη διδακτική στήριξη και στις δραστηριότητες εκτός του τυπικού προγράμματος.
- Στην επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού, για παράδειγμα επιλογή εγχειριδίων και υλικού για τη βιβλιοθήκη του Σχολείου από εγκεκριμένο κατάλογο, καθώς και κατάλληλων εγκεκριμένων παιδαγωγικών προσεγγίσεων.
- Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μέσω του συστήματος της αυτο-αξιολόγησης της κάθε σχολικής μονάδας.

- Στην αξιοποίηση των υποδομών και του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας, για την εξυπηρέτηση της τοπικής κοινωνίας και τη διεύρυνση των ευκαιριών για εκπαίδευση και πολιτισμό σε ευρύτερα κοινωνικά στρώματα και ηλικιακές ομάδες.

Οι κοινωνικοί εταίροι

Στο Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο μεγάλο μέρος των αποφάσεων λαμβάνεται έπειτα από θεσμικά κατοχυρωμένη δημοκρατική διαβούλευση μεταξύ των κοινωνικών εταίρων. Ένα ενδεικτικό πλαίσιο του τρόπου με τον οποίο οι εταίροι θα συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, καθώς και ορισμένα παραδείγματα πεδίων στα οποία ο καθένας από αυτούς θα έχει βαρύνοντα λόγο, με βάση την επιστημονική ή κοινωνική του εμπειρογνώμοσύνη, περιγράφονται αναλυτικά παρακάτω.

Οι εκπαιδευτικοί

Στο νέο μοντέλο λήψης αποφάσεων, οι εκπαιδευτικοί παύουν να είναι διεκπεραιωτές των αποφάσεων που λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο. Αναβαθμίζεται ο ρόλος τους και ανατίθεται στους ίδιους να λειτουργήσουν ως ενεργοί, αναστοχαζόμενοι πάνω στο έργο τους, επαγγελματίες και να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Προβλέπεται συστηματική συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών από διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες και επιστημονικές ειδικότητες (π.χ. μέσα από την εκπόνηση διεπιστημονικών εργασιών από τους μαθητές). Οι συνεργασίες αυτές καθίστανται απαραίτητες από τη στιγμή που ένα μεγάλο μέρος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού περνάει στα χέρια του συλλόγου διδασκόντων και θα πρέπει να υπάρξει ουσιαστική διαβούλευση για να τεθούν οι στόχοι του σχεδιασμού αυτού, αλλά και να προγραμματιστούν οι φάσεις της υλοποίησής του ανά σχολική μονάδα. Με τον τρόπο αυτό εγκαταλείπεται το μοντέλο του εκπαιδευτικού που λειτουργεί ουσιαστικά «κατά μόνας» και δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ενός ουσιαστικού παιδαγωγικού επιστημονικού διαλόγου ανάμεσα στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ο διάλογος αυτός αποτελεί τη βάση της αυτοδέσμευσής τους στους σχεδιασμούς της κάθε σχολικής μονάδας.

Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν με επάρκεια στις απαιτήσεις που έχουν οι νέες αρμοδιότητες που τους ανατίθενται, η επιμόρφωσή τους είναι διαρκής και υλοποιείται σε συνεργασία με συμπράξεις φορέων από τον εκπαιδευτικό, ερευνητικό και πολιτιστικό χώρο, οι οποίοι καλούνται μέσα από διαφανείς διαδικασίες να προσφέρουν τις υπηρεσίες τους (βλέπε αναλυτική αναφορά στην ενότητα 4.5).

Με βάση τις πολιτικές αυτές, οι εκπαιδευτικοί, μέσα στο πλαίσιο που θέτουν οι εκπαιδευτικές αρχές, είναι σε θέση να αποφασίζουν για όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να αποφασίζουν για:

- α) τη συγκρότηση προκαθορισμένου μέρους των προγραμμάτων σπουδών
- β) τους στόχους, σε σχέση με τα αναμενόμενα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- γ) το ρυθμό κάλυψης των κεφαλαίων της διδακτέας ύλης αλλά και τη βαρύτητα που δίδεται σε καθένα από αυτά
- δ) τις μεθόδους διδασκαλίας
- ε) άλλες δραστηριότητες, όπως η διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων, οι παιδαγωγικές-πολιτιστικές δραστηριότητες που διοργανώνονται στο σχολείο, οι δραστηριότητες κοινωφελούς χαρακτήρα κτλ.

Για όλα τα παραπάνω ζητήματα, οι εκπαιδευτικοί έχουν βαρύνοντα λόγο, καθώς λόγω των σπουδών τους αλλά και της επαγγελματικής τους εμπειρίας είναι οι πλέον ειδικοί σε αυτά.

Εκτός όμως από τους εκπαιδευτικούς, οργανική σχέση με τη σχολική κοινότητα αναπτύσσουν και οι ακόλουθοι κοινωνικοί εταίροι.

Η Μαθητική Κοινότητα στο επίπεδο του Λυκείου

Στο Λύκειο ενισχύεται ο ρόλος των μαθητών. Οι μαθητές επιδιώκεται να λαμβάνουν μέρος στις διαδικασίες κοινωνικής διαβούλευσης με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων ενεργητικής συμμετοχής σε συλλογικούς θεσμούς, κυρίως για αποφάσεις που αφορούν θέματα όπως:

- α) τα μαθήματα επιλογής που προσφέρονται από κάθε σχολική μονάδα
- β) τη διαχείριση και την οργάνωση των σχολικών χώρων
- γ) τη διοργάνωση των σχολικών εκδηλώσεων
- δ) τις προσφερόμενες εξω-διδασκτικές υπηρεσίες προς τους μαθητές (γεύματα, μετακινήσεις, κ.τ.λ.).

Οι Σύλλογοι Γονέων

Η οικογένεια των μαθητών η οποία βιώνει με τον πιο άμεσο τρόπο τον αντίκτυπο της λειτουργίας του σχολείου, και ενδιαφέρεται άμεσα για αυτή, αποκτά βαρύνοντα λόγο στο

Ανοικτό Σχολείο. Οι σύλλογοι γονέων, εφοδιασμένοι με περισσότερες αρμοδιότητες, θα αποτελέσουν το βήμα για την ανάπτυξη απόψεων και θέσεων για:

- α) τις υλικοτεχνικές υποδομές της σχολικής μονάδας
- β) τις προσφερόμενες εξω-διδασκτικές υπηρεσίες προς τους μαθητές (γεύματα, μετακινήσεις, κ.τ.λ.)
- γ) τις προσλήψεις πρόσθετου διδακτικού προσωπικού
- δ) την αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας.

Η Τοπική Αυτοδιοίκηση

Η Τοπική Αυτοδιοίκηση συνεισφέρει με πόρους και συμμετέχει σε αποφάσεις που αφορούν:

- α) στο ζήτημα των υποδομών
- β) στα ζητήματα αγοράς εκπαιδευτικών μέσων
- γ) στις παρεχόμενες στους μαθητές εξω-διδασκτικές υπηρεσίες (γεύματα, μεταφορές κ.τ.λ.)
- δ) στην αξιοποίηση των υποδομών και του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας για την εξυπηρέτηση των εκπαιδευτικών και πολιτιστικών αναγκών της τοπικής κοινωνίας
- ε) τη διασύνδεση και συνεργασία τοπικών δομών και υπηρεσιών (π.χ. συμβουλευτικής στήριξης, κέντρα πρόληψης κλπ)

Οι παραγωγικοί και κοινωνικοί φορείς της περιοχής

Οι παραγωγικοί και κοινωνικοί φορείς της περιοχής (συνδικάτα, συνεταιρισμοί, επαγγελματικές και επιστημονικές ενώσεις και επιμελητήρια, εργοδοτικές οργανώσεις, πολιτιστικοί φορείς, ΜΚΟ κ.α.) συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων που αφορούν:

- α) τη σύνδεση της διδακτέας ύλης με ορισμένα γνωστικά αντικείμενα ή και τμήματα γνωστικών αντικειμένων (π.χ. συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες) που άπτονται των ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων τους και σχετίζονται με τις συνθήκες της τοπικής κοινωνίας
- β) τη διοργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που απαιτούν τη συνεργασία του σχολείου με τους συγκεκριμένους φορείς (π.χ. εκπαιδευτικές επισκέψεις και πρακτικές ασκήσεις των μαθητών)
- γ) το πρόγραμμα δράσεων επαγγελματικού προσανατολισμού του μαθητικού πληθυσμού για τη σύνδεση της σχετικής πληροφόρησης με την πραγματικότητα στην αγορά εργασίας

(π.χ. επισκέψεις, σχέδια εργασιών (projects) σε συνεργασία με φορείς επαγγελματικής δραστηριότητας κ.ά.)

δ) τη διοργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή/και εκδηλώσεων ενημερωτικού και πολιτιστικού χαρακτήρα για τις ανάγκες του τοπικού πληθυσμού.

Η αποκέντρωση της διοίκησης και της παιδαγωγικής καθοδήγησης στο επίπεδο του νομού υλοποιείται με τη δημιουργία Ειδικών Συντονιστικών Συμβουλίων που απαρτίζονται από εκπαιδευτικούς, εκλεγμένους με καθολική ψηφοφορία, εκπροσώπους των γονέων και των μαθητών Λυκείου, εκλεγμένους εκπροσώπους των παραγωγικών και κοινωνικών φορέων, και εκπρόσωπο του ΥΠΕΠΘ.

Το Ειδικό Συντονιστικό Συμβούλιο λαμβάνει αποφάσεις για το μοντέλο διοίκησης και παιδαγωγικής καθοδήγησης που θεωρείται κατάλληλο για τον κάθε νομό, για την επιλογή των προσώπων που θα στελεχώσουν το διοικητικό μηχανισμό, τη διάρκεια της θητείας τους, τις αρμοδιότητες, την κατανομή αρμοδιοτήτων και την επιλογή των διοικητικών οργάνων στο επίπεδο του νομού, που θα υποστηρίζουν τα σχέδια εκπαιδευτικής ανάπτυξης που διαμορφώνει κάθε σχολική μονάδα για δεδομένη περίοδο προγραμματισμού. Τέλος, το Συντονιστικό Συμβούλιο αναλαμβάνει την ευθύνη για την εξειδίκευση και εφαρμογή των εθνικών κριτηρίων στο επίπεδο του νομού, με τα οποία θα πραγματοποιείται η στοχευμένη κατανομή πόρων. Τα κριτήρια αυτά είναι πολλαπλά και σύνθετα, όπως η ενίσχυση και διάδοση των καλών εκπαιδευτικών πρακτικών, οι στόχοι περιφερειακής ανάπτυξης, η υποστήριξη εισαγωγής καινοτόμων δράσεων κ.ά.

Τη λήψη των πιο πάνω αποφάσεων συνεπικουρούν κατά περίπτωση και όπου κριθεί απαραίτητο, οργανισμοί Τοπικής και Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης, η Γενική Γραμματεία της Περιφέρειας και τα τοπικά τριτοβάθμια ιδρύματα.

Ειδικά, οι πολιτιστικοί φορείς και σύλλογοι συνεισφέρουν στην αξιοποίηση των υποδομών και του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας προς όφελος της τοπικής κοινωνίας, για τη διοργάνωση πολιτιστικών δραστηριοτήτων, δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων ή/και εκδηλώσεων ενημερωτικού χαρακτήρα.

2.4 Η κοινωνική λογοδοσία και η αξιολόγηση: Το σχολείο και ο κοινωνικός έλεγχος

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη λογική της κοινωνικής λογοδοσίας, του κοινωνικού ελέγχου και της διαφάνειας στη λειτουργία του σχολείου, αποτελεί ίσως μια από τις πιο βασικές συνιστώσες του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου.

Η αξιολόγηση νοούμενη ως διαδικασία που οδηγεί:

- στην ανάδειξη θετικών όψεων και σχετικών αδυναμιών συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δράσεων,
- στην ιεράρχηση αναγκών και
- στο σχεδιασμό στοχευμένου χαρακτήρα παρεμβάσεων.

μπορεί να διαμορφώσει τους όρους σύνδεσης και εμπέδωσης μιας σχέσης εμπιστοσύνης ανάμεσα στο σχολείο και τον κοινωνικό του περίγυρο.

Αυτό μπορεί να γίνει μέσω της κινητοποίησης και της συλλογικής δέσμευσης της εκπαιδευτικής κοινότητας και της ευρύτερης κοινωνίας, η οποία με βάση το μοντέλο που προτείνεται είναι συνυπεύθυνη για ένα μεγάλο εύρος θεμάτων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου προς την κατεύθυνση της υλοποίησης στόχων κοινά αποφασισμένων έπειτα από διεξοδική ανάλυση και αποτύπωση της κατάστασης.

Με τον τρόπο αυτό, η λειτουργία του σχολείου και τα προβλήματά του παύουν να αποτελούν πεδίο άγονων αντιπαραθέσεων και μετάθεσης ευθυνών ανάμεσα σε Πολιτεία, Εκπαιδευτικούς, Μαθητές και Γονείς και γίνονται πεδίο συνεργασίας όλων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας. Η συζήτηση περί της διαδικασίας διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου δεν θα είναι πλέον ιδεολογικά φορτισμένη, καθώς η συμμετοχή των κοινωνικών δυνάμεων θα καθιστά διαφανείς τους όρους λειτουργίας του σχολείου και άρα κοινωνικά ελέγξιμη την επίτευξη των στόχων που η λειτουργία αυτή θέτει. Η διαδικασία της κοινωνικής λογοδοσίας ξεκινά με πρωτοβουλία της σχολικής κοινότητας που δημοσιοποιεί τα αποτελέσματα της δουλειάς της και συνεπικουρείται από τη λειτουργία των υπηρεσιών του ΥΠΕΠΘ, της Τοπικής και Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης, της Περιφέρειας, καθώς και των τοπικών ή κεντρικών μέσων μαζικής ενημέρωσης.

2.5 Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο και Νέα Παιδαγωγική

Η παιδαγωγική φυσιογνωμία του κάθε σχολείου προσδιορίζεται από δυο βασικές διαστάσεις. Η πρώτη διάσταση αφορά στη διαρρύθμιση των γνωστικών πεδίων που συγκροτούν το Αναλυτικό Πρόγραμμα, ενώ η δεύτερη αφορά στη διαρρύθμιση των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.²

² Οι δύο αυτές διαστάσεις περιγράφονται από τις έννοιες της ταξινόμησης (classification) και της περιχάραξης (framing) αντίστοιχα σύμφωνα με τον κοινωνιολόγο της εκπαίδευσης Basil Bernstein.

Η διάσταση της διαρρύθμισης των διαφόρων μορφών της γνώσης στο σχολικό πρόγραμμα με τη σειρά της μπορεί να διακριθεί περαιτέρω σε δυο επιμέρους διαστάσεις. Στην πρώτη από αυτές τις επιμέρους διαστάσεις αντιστοιχεί το ερώτημα της σχέσης μεταξύ των κυρίαρχων μορφών γνώσης που εκπροσωπούνται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, ενώ στη δεύτερη αντιστοιχεί το ερώτημα της σχέσης όλων μαζί αυτών των κυρίαρχων μορφών γνώσης με την καθημερινή πρακτικο-βιωματική γνώση που ο μαθητής συναντά εκτός του σχολείου.

Επιπλέον, η διάσταση της διαρρύθμισης των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναφέρεται στις σχέσεις που διαμορφώνονται στο εσωτερικό της εκπαιδευτικής κοινότητας, με βάση το βαθμό ελέγχου που διαθέτουν οι διάφοροι παράγοντες που αποτελούν αυτή την κοινότητα, οι οποίες αφορούν σε μια σειρά κρίσιμων επιλογών για τη διδακτική διαμεσολάβηση της γνώσης.

Συγκεκριμένα, οι επιλογές αυτές αφορούν:

- στην επιλογή του περιεχομένου προς διδασκαλία
- στην αλληλουχία των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων
- στο ρυθμό εξέλιξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και
- στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Στο βαθμό που οι κανόνες που αφορούν τα στοιχεία αυτά της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ρητοί και διαφανείς σε όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες, υφίστανται συνθήκες ορατής παιδαγωγικής ενώ στην αντίθετη περίπτωση υφίστανται συνθήκες μη-ορατής παιδαγωγικής.

Μια επιπλέον πτυχή της ρύθμισης των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφορά στην ιεράρχηση των σχέσεων που διαμορφώνονται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η πτυχή αυτή σε σημαντικό βαθμό διαμορφώνεται από:

- τη διαμόρφωση του σχολικού χώρου και
- την οργάνωση της σχολικής ζωής

Στις υπο-ενότητες που ακολουθούν, εκτίθεται η νέα παιδαγωγική του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου, σε αντιδιαστολή με την παιδαγωγική του παραδοσιακού σχολείου και σε συνάρτηση με τις επιλογές που αφορούν τις διαστάσεις της διαρρύθμισης της σχολικής γνώσης και της διαρρύθμισης των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

2.5.1 Σχολείο ανοικτό ως προς την οργάνωση της γνώσης και τις διδακτικές μεθόδους

Η μάθηση στο Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη ικανοτήτων που αφορούν μόνο το τυπικό σχολικό περιβάλλον, αλλά επεκτείνονται και σε αυτές που αφορούν στην καθημερινή εμπειρία ζωής (ικανότητες ζωής). Στο σχολικό πρόγραμμα και τη διδακτική μεθοδολογία ενσωματώνονται στοιχεία προσωπικής ανάπτυξης, τα οποία ενισχύουν την αυτογνωσία και τη συνειδητοποίηση του σχολικού και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος από το μαθητή. Συγκεκριμένα, επιδιώκεται η ανάπτυξη ικανοτήτων όπως η ικανότητα προγραμματισμού και σχεδιασμού δράσεων, η ικανότητα επεξεργασίας εναλλακτικών λύσεων, δημιουργικής συμμετοχής σε ομάδα και χρήσης πολλαπλών πηγών άντλησης πληροφορίας. Γενικότερα επιδιώκεται η ανάπτυξη ικανοτήτων οι οποίες συνδέονται με την επικοινωνία και τις διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς και με την αποτελεσματική διαχείριση προβλημάτων.

Όμως, πάνω από όλα, επιδιώκεται η ανάπτυξη της βασικής ικανότητας «να μάθει κανείς πώς να μαθαίνει». Είναι αδύνατον να συγκεντρωθούν στα σχολικά εγχειρίδια ή στα εξωσχολικά αναγνώσματα οι γνώσεις που θα ήταν απαραίτητες για τη μελλοντική ζωή του μαθητή στην κοινωνία. Ακόμη και η πλούσια ροή δεδομένων που εισβάλλει στην τάξη, στις βιβλιοθήκες, ή ακόμη και στον προσωπικό χώρο του μαθητή, με τη βοήθεια των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας, δεν αρκεί εάν το νέο άτομο δεν έχει αποκτήσει τη βασική ικανότητα να συνθέτει γνώση από τις πληροφορίες. Η βασική αυτή ικανότητα είναι πολύτιμη δια βίου, διότι η μάθηση δεν σταματά στη σχολική περίοδο αλλά συνεχίζει σε όλη τη διάρκεια της ζωής.

Προς την κατεύθυνση αυτή, στο Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο, τα θεωρητικά μαθήματα αντιστοιχίζονται με βιωματικές ενδοσχολικές, αλλά και εξωσχολικές δράσεις ενταγμένες οργανικά στο σύνολο της σχολικής ζωής. Παραδείγματα τέτοιων δράσεων αποτελούν οι επισκέψεις σε χώρους πολιτιστικού, τεχνολογικού ή οικολογικού ενδιαφέροντος, η αναζήτηση γνώσης στο εξωσχολικό βιβλίο, η διερεύνηση πρόσθετων πόρων πληροφορίας (εφημερίδες, περιοδικά, διαδίκτυο), η εξερεύνηση μέσων έκφρασης και επικοινωνίας από το χώρο της τέχνης (Θέατρο, Κινηματογράφος).

Ο συνδυασμός θεωρίας και βιωματικής εμπειρίας επιτρέπει στο μαθητή να μπορεί να συνειδητοποιεί την αλληλεξάρτηση των πραγμάτων, να αναπτύσσει σφαιρική άποψη για τον κόσμο, να αποκτά ενδιαφέρον για συμμετοχή, ενώ παράλληλα περιορίζει τις ανταγωνιστικές τάσεις μεταξύ σχολείου και λοιπών κοινωνικών δραστηριοτήτων.

Τέλος, σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε παιδαγωγικά μέσα και επιλογές, οι μαθητές μπορούν να ακολουθούν κατευθύνσεις σπουδών ανάλογα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Η πλούσια σε ερεθίσματα επαφή με το κοινωνικό περιβάλλον στο πλαίσιο της σχολικής δραστηριότητας, οι αναβαθμισμένες δραστηριότητες

επαγγελματικού προσανατολισμού, το εύρος των επιλογών που καλείται ο μαθητής να ακολουθήσει με βάση την ατομική του στοχοθεσία και προοπτικές, συμβάλλουν στην αυτογνωσία, ενθαρρύνουν την αυτενέργεια και την ανάληψη πρωτοβουλίας από μέρους του. Με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής «εκπαιδεύεται» στην επιλογή, η οποία αποτελεί βασικό στοιχείο συγκρότησης της ταυτότητας του σύγχρονου ανθρώπου σε ένα κόσμο ανοικτών συνόρων και πολλαπλών ευκαιριών και δυνατοτήτων.

Κατά συνέπεια, στο Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο η σχολική γνώση παρουσιάζεται με τρόπο που να αναδεικνύεται τόσο ο ολιστικός και συστημικός της χαρακτήρας όσο και η σύνδεσή της με τη γνώση που συναντούν οι μαθητές στο ευρύτερο -εκτός του σχολείου- κοινωνικό περιβάλλον.

Η αλλαγή ωστόσο στο επίπεδο του χαρακτήρα της γνώσης που προσφέρει το Ανοικτό Σχολείο δεν αρκεί εάν δεν συνοδεύεται και από αλλαγές στη δεύτερη κρίσιμη παιδαγωγική διάσταση που αναφέρθηκε παραπάνω, δηλαδή στη διαρρύθμιση των κανόνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αναφορικά με τη διάσταση αυτή το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο θέτει στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας το μαθητή, όχι πλέον ως «δέκτη» προεπιλεγμένης γνώσης, την οποία μεταδίδει ο εκπαιδευτικός, αλλά ως δημιουργό νέας γνώσης, ως ενεργητικό συμμετόχο στις σχολικές δραστηριότητες εντός, αλλά και εκτός τάξης.

Η συμμετοχή στα σχολικά δρώμενα μετατρέπεται από δυσάρεστη υποχρέωση, σε ευχάριστη δραστηριότητα. Μέσα σε ένα κλίμα μάθησης που χαρακτηρίζεται από την αναζήτηση, την ελεύθερη έκφραση, τη δημιουργικότητα, την ενίσχυση της πρωτοβουλίας και την ενθάρρυνση της κριτικής προσέγγισης των ζητημάτων, ο μαθητής αποκτά κίνητρο συμμετοχής στις σχολικές διαδικασίες και αισθάνεται υπεύθυνος για την πρόοδό του. Η μάθηση, μεταβάλλεται από γραμμική σε διαδραστική, μη-γραμμική εκπαιδευτική διαδικασία, όπου ο μαθητής μπορεί και πρέπει να κινείται με ευελιξία ανάμεσα σε διαφορετικές πηγές πληροφόρησης και μορφές γνώσης.

Ο εκπαιδευτικός από την πλευρά του, από «πομπός» γνώσης, μετεξελίσσεται σε «εμπυχωτή» της τάξης, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος εξατομικευμένης μάθησης, όπου ο μαθητής μπορεί να μαθαίνει ενεργώντας, με άμεση εμπλοκή του σε δραστηριότητες που απαιτούν ανακάλυψη, ανάλυση και σύνθεση.

Παράλληλα ο εκπαιδευτικός εμπλουτίζει το ρεπερτόριο των διδακτικών του τεχνικών με τη χρήση μεθόδων όπως η οργανωμένη συζήτηση, η εργασία σε ομάδες, τα εκπαιδευτικά projects, οι μελέτες περίπτωσης, οι προσομοιώσεις πραγματικών καταστάσεων, οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, κ.α.. Οι μέθοδοι αυτές δεν συνιστούν όπως μέχρι σήμερα, την αποκλίνουσα παιδαγωγική καινοτομία κάποιων πρωτοπόρων

εκπαιδευτικών, αλλά καταβάλλονται συστηματικές προσπάθειες, ώστε να ενταχθούν οργανικά στην καθημερινή πρακτική των σχολείων, για παράδειγμα με την πλατιά και συστηματική επιμόρφωση εκπαιδευτικών, την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, την εφαρμογή προγραμμάτων - πιλότων στις πρώτες φάσεις εφαρμογής.

Με βάση τα προηγούμενα προκύπτει ότι το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο καθιστά εφικτή τη δημιουργία συνθηκών ορατής παιδαγωγικής, με βάση τις οποίες μέρος του έλεγχου των επιμέρους πτυχών της εκπαιδευτικής διαδικασίας εκχωρείται από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή, στη λογική μιας 'μαθητοκεντρικής' προσέγγισης.

2.5.2 Η αναδιοργάνωση του σχολικού χώρου

Το σχολικό κτίριο δεν αποτελεί έναν αδρανή χώρο εντός του οποίου υλοποιείται το εκπαιδευτικό έργο. Αντίθετα, αποτελεί το χώρο του οποίου η διαρρύθμιση εμπεριέχει παιδαγωγικού τύπου αξιακές φορτίσεις και άρα διαμορφώνει ενεργητικά τον παιδαγωγικό προσανατολισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας που φιλοξενεί. Με την έννοια αυτή δεν νοείται η νέα παιδαγωγική του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου χωρίς παρεμβάσεις και αλλαγές του σχολικού χώρου.

Οι χώροι του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου γίνονται ευχάριστοι, ελκυστικοί, λειτουργικοί, με πολλαπλές δυνατότητες χρήσης από τους ίδιους τους κοινωνικούς πρωταγωνιστές του σχολείου, έτσι ώστε μαθητές και εκπαιδευτικό προσωπικό να νοιώθουν το σχολικό χώρο δικό τους. Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο ενσωματώνει μια ορθολογική κατανομή και διάθεση του χώρου και των φυσικών και υλικών πόρων του, ανά είδος εκπαιδευτικής δραστηριότητας (πολιτιστικές, επιμορφωτικές, κοινωνικές, αθλητικές κ.α.) σύμφωνα με το σχολικό πρόγραμμα αλλά και τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας. Για την επίτευξη του στόχου αυτού συνεργάζονται αρχιτέκτονες, καλλιτέχνες, γονείς, Τοπική Αυτοδιοίκηση, μαθητές και εκπαιδευτικοί.

Στα σχολεία γίνεται πρόβλεψη για ατομικό χώρο για το μαθητή και τον εκπαιδευτικό ώστε οι καθημερινοί 'κάτοικοι' του σχολικού χώρου να αισθάνονται οικεία και να αποφεύγονται επίπονες μετακινήσεις αντικειμένων, ιδιαίτερα για τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο προσωπικός αυτός χώρος μπορεί να περιλαμβάνει επίπλωση για αποθήκευση προσωπικών αντικειμένων, βιβλίων, άλλων εκπαιδευτικών υλικών και ρουχισμού, καθώς και μικρών χώρων προσωπικής μελέτης.

Τέλος, τα σχολεία που είναι εγκατεστημένα σε περιοχές υψηλής επικινδυνότητας (κοντά σε γραμμές υπερ-υψηλής τάσης, σε περιοχές υψηλής ρύπανσης, σε πρατήρια κ.οκ.), σταδιακά μετεγκατασταθίστανται. Το ίδιο συμβαίνει και με τα σχολεία που φιλοξενούνται σε παλαιάς κατασκευής κτίρια που δεν πληρούν όρους βιώσιμης ανάπτυξης, όπου

κατασπαταλάται ενέργεια, απουσιάζει πλήρως το φυσικό στοιχείο και οι ελεύθεροι χώροι, ενώ κυριαρχούν ακαλαίσθητα αρχιτεκτονικά στοιχεία και υλικά (τσιμέντο, σκουριασμένα κιγκλιδώματα κ.ο.κ.).

2.5.3 Τόνωση της ζωής μέσα και γύρω από το σχολείο

Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο είναι σε θέση να εξυπηρετεί, αλλά και να ενθαρρύνει, την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, οι οποίες αναδεικνύουν τον ευρύ μορφωτικό, πολιτιστικό και κοινωνικό χαρακτήρα του και την κοινωνική του επιρροή. Βασική εκδήλωση του δυναμισμού του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου αλλά και καίριο «παιδαγωγούν» χαρακτηριστικό του αποτελούν οι σχολικές εκδηλώσεις που διοργανώνονται με βάση τις πρωτοβουλίες και τη συνεργασία μαθητών και εκπαιδευτικών, αλλά και των φορέων της τοπικής κοινωνίας. Οι εκδηλώσεις αυτές μπορεί να έχουν πολιτιστικό, ενημερωτικό, επετειακό, αθλητικό, κοινωνικό ή οικολογικό χαρακτήρα, και απευθύνονται είτε στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας, είτε στο ευρύτερο περιβάλλον της (σχολεία της ευρύτερης περιοχής, τοπική κοινωνία).

Εκτός όμως από τις εκδηλώσεις, η βελτίωση της σχολικής ζωής προωθείται και από ένα νέο πλαίσιο σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών. Για το σκοπό αυτό, σε κάθε μαθητή αντιστοιχεί ο εκπαιδευτικός-σύμβουλός του. Η καθιέρωση του θεσμού του εκπαιδευτικού-συμβούλου συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας περισσότερο προσωπικής σχέσης του μαθητή με το σχολείο του, προετοιμάζοντας ένα περιβάλλον καλύτερης ένταξης και λειτουργίας στη σχολική ζωή. Επιπλέον, δημιουργεί τις συνθήκες για ανάπτυξη εμπιστοσύνης και σύμπνοιας μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού προσωπικού, αμβλύνοντας τα συναισθηματικά εμπόδια που δυσχεραίνουν τη μαθησιακή διαδικασία και ασκώντας ένα διαμεσολαβητικό ρόλο στο τρίπτυχο σχολείο- μαθητής-γονέας.

2.6 Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο και τοπικές κοινωνίες

Το άνοιγμα του σχολείου στις συνθήκες αλλά και τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας επιτυγχάνεται με τρεις βασικούς τρόπους:

- Την προσαρμογή του περιεχομένου σπουδών του
- Τον προσανατολισμό σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες πέραν του τυπικού προγράμματος σπουδών, οι οποίες φέρνουν τους μαθητές σε επαφή με τις τοπικές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές συνθήκες
- Τη διάθεση των πόρων και των υποδομών του στις ανάγκες του τοπικού πληθυσμού για την εκπαίδευση των ενηλίκων, την κατάρτιση και τις πολιτιστικές δραστηριότητες.

Με βάση αυτό το τρίπτυχο κατευθύνσεων, το σχολείο αναμένεται να συνδεθεί με τις τοπικές κοινωνίες, να αποτελέσει μέρος του συνολικού σχεδίου για την πρόοδό τους και να επωφεληθεί πολλαπλά από την κινητοποίηση των τοπικών δυνάμεων που προκαλεί. Η σύνδεση του Ανοικτού στην Κοινωνία Σχολείου με τις τοπικές κοινωνίες γίνεται με όρους ισοτιμίας και διαφάνειας τους οποίους εξασφαλίζουν οι αρχές της δημοκρατικής συμμετοχής και της κοινωνικής λογοδοσίας.

2.6.1 Προσαρμογή μέρους του περιεχομένου σπουδών στις τοπικές συνθήκες

Το περιεχόμενο των σπουδών δεν αποτελεί ένα δεδομένο σώμα γνώσης προορισμένο για μετάδοση σε ένα ιδεατό σχολικό κοινό-στόχο, αλλά ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων, μεθόδων και τεχνικών, των οποίων η ερμηνευτική-θεωρητική ή πρακτική χρησιμότητα δοκιμάζεται καθημερινά, στο πλαίσιο συνθηκών που σε μεγάλο βαθμό ορίζουν η τοπική και η ευρύτερη κοινωνία.

Για το λόγο αυτό, τα προγράμματα σπουδών, εκτός από ένα κορμό διδασκόμενων μαθημάτων σε πανελλαδικό επίπεδο, περιλαμβάνουν και ορισμένα γνωστικά αντικείμενα που άπτονται των ιδιαίτερων στοιχείων που συγκροτούν τη φυσιογνωμία κάθε τοπικής κοινωνίας. Στοιχεία με τοπική διάσταση μπορούν να ενσωματωθούν και στα μαθήματα κορμού του εθνικού Αναλυτικού Προγράμματος μέσα από διδακτικές ενότητες που δίνουν έμφαση σε χαρακτηριστικά του τοπικού φυσικού ή κοινωνικού περιβάλλοντος. Για παράδειγμα, ένα σχολείο που βρίσκεται σε μια περιοχή με αυξημένη περιβαλλοντική μόλυνση (π.χ. Θριάσιο πεδίο) μπορεί να ενσωματώνει ως ξεχωριστό μάθημα ή ως σειρά ενοτήτων σε συναφή μαθήματα του εθνικού Αναλυτικού Προγράμματος (π.χ. Φυσικές Επιστήμες) την ανάλυση των τοπικών ρύπων και των επιπτώσεών τους, καθώς και τρόπων προστασίας από τις επιπτώσεις αυτές.

2.6.2 Εκπαιδευτικές δραστηριότητες πέραν του τυπικού προγράμματος σπουδών

Πέρα από ένα ορισμένο αριθμό μαθημάτων που συγκροτούν ένα εθνικά σχεδιασμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα το οποίο καλύπτει, όπως σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες, ένα σημαντικό ποσοστό του διδακτικού χρόνου (πχ. γύρω στο 70%), προτείνεται να υπάρχει η δυνατότητα προσθήκης μαθημάτων τόσο σε περιφερειακό επίπεδο όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Επίσης, στο πλαίσιο του διδακτικού χρόνου προβλέπονται ζώνες δραστηριοτήτων πέραν του τυπικού προγράμματος σπουδών, οι οποίες διασυνδέουν τους μαθητές με την

κοινωνία και τις δραστηριότητές της. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων αποτελούν η συγκρότηση ομίλων ειδικών ενδιαφερόντων (π.χ. τέχνη, επιστήμη, αθλητισμός) και η διοργάνωση εκδηλώσεων πολιτιστικού ή άλλου χαρακτήρα (παραστάσεις, διαγωνισμοί εκθέσεις, κ.τ.λ.).

Ανάμεσα σε αυτές τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντάσσονται και προγράμματα κοινωνικής προσφοράς εντός της κοινότητας, όπου ο μαθητής σε εθελοντική βάση αφιερώνει μέρος του ελεύθερου χρόνου του σε μία ή περισσότερες δραστηριότητες τις οποίες επιλέγει με βάση τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις του.

Το σύνολο των σχετικών δραστηριοτήτων που προτείνονται στους μαθητές, προεπιλέγεται και οργανώνεται με τη συνεργασία εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, της Τοπικής Αυτοδιοίκησης και άλλων τοπικών κοινωνικών φορέων. Η κοινωνική εργασία προάγει το αίσθημα ευθύνης απέναντι στο κοινωνικό σύνολο και επιβεβαιώνει την αξία του εθελοντισμού ο οποίος αποτελεί τη βάση μιας κοινωνίας αλληλεγγύης και προσφοράς, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί βασικό «μάθημα ζωής» για τους μαθητές που συμμετέχουν.

2.6.3 Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο: πόλος μόρφωσης και πολιτισμού της τοπικής κοινωνίας

Το σχολείο από κλειστή δομή που εξυπηρετεί μόνο για μερικές ώρες της ημέρας τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, μεταβάλλεται σε τοπικό πολυδύναμο κέντρο Γνώσης, με εργαστήρια, βιβλιοθήκες, χώρους πολιτισμού, αθλητικές υποδομές, χώρους αναψυχής, μικρά βιβλιοπωλεία κ.τ.λ. Ο σχολικός χώρος με τις υποδομές του μπορεί, λειτουργώντας απογευματινές ώρες και τα Σαββατοκύριακα, να αξιοποιεί τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών αλλά και να εξυπηρετεί τις ανάγκες για πολιτιστικές δραστηριότητες και εκπαίδευση ενηλίκων της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας (προγράμματα επιμόρφωσης, ενημερωτικές διαλέξεις, αναψυχή, πολιτισμός, άθληση).

Πρόκειται για μια νέα αντίληψη για την εκπαιδευτική μονάδα και το ρόλο της, με στόχο τη συσπείρωση των τοπικών κοινωνιών γύρω από το σχολείο και την αξιοποίησή του για τις δικές τους ανάγκες. Με αυτό τον τρόπο το σχολείο μπορεί να δράσει καταλυτικά για την επανασύνδεση του κατακερματισμένου κοινωνικού ιστού των σύγχρονων αστικών πολεοδομικών συγκροτημάτων, αλλά και για την αποτελεσματική των μικρότερων κοινωνιών της περιφέρειας.

Προυπόθεση υλοποίησης του άξονα αυτού αποτελεί η σύνδεση κάθε σχολικής μονάδας με όλες τις ομάδες που δραστηριοποιούνται στο πλαίσιο της αντίστοιχης τοπικής κοινωνίας, οι οποίες έχουν στο επίκεντρο της λειτουργίας τους τη διοργάνωση

εκπαιδευτικών, πολιτιστικών και αθλητικών προγραμμάτων καθώς και προγραμμάτων κοινωνικού εθελοντισμού (μη-κυβερνητικές οργανώσεις και ομάδες πολιτών, ενώσεις προστασίας του περιβάλλοντος, ομάδες νέων, δημοτικά συμβούλια νεολαίας, ενώσεις καταναλωτών, συμπράξεις φορέων κ.τ.λ.). Τα τοπικά αυτά εκπαιδευτικά-πολιτιστικά δίκτυα μπορούν να αποτελέσουν τη σταθερή βάση επάνω στην οποία θα αναπτυχθούν οι πρωτοβουλίες για να επιτευχθεί ο στόχος του να αποτελέσουν οι σχολικές μονάδες της κάθε περιοχής κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων και πολιτισμού για όλες τις ομάδες του τοπικού πληθυσμού (βλέπε και στην ενότητα 4.4).

2.7 Ποιότητα εκπαίδευσης και Κοινωνική Δικαιοσύνη

Ιστορικά, το ζήτημα της εκπαίδευσης που συμβάλλει στην κοινωνική δικαιοσύνη, όπως τονίσθηκε στο Κεφάλαιο 1, αντιμετωπίστηκε με όρους διεύρυνσης της πρόσβασης στις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και βελτίωσης των διαθέσιμων μέσων και πόρων. Έχει ήδη αναφερθεί ότι τόσο το ζήτημα της πρόσβασης στις δομές του συστήματος, όσο και της βελτίωσης των διαθέσιμων μέσων και πόρων έχουν ήδη αντιμετωπιστεί με αρκετή επιτυχία από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κατά τα τελευταία χρόνια με την ραγδαία μαζικοποίησή του.

Το ζήτημα ωστόσο της κοινωνικής δικαιοσύνης παραμένει ακόμα ένα αίτημα. Αυτό σε μεγάλο βαθμό οφείλεται στο ότι από τη σχετική συζήτηση των προηγούμενων ετών έλειψε η παράμετρος της «ποιότητας και της πρόσβασης στην εκπαίδευση», η οποία διασφαλίζει ουσιαστικά την κοινωνική δικαιοσύνη προσφέροντας στους μαθητές από όλα τα κοινωνικά στρώματα όχι απλά τη δυνατότητα να «βρίσκονται μέσα στο σύστημα» αλλά να «επωφελούνται εξίσου» από τη συμμετοχή τους σε αυτό. Κατά συνέπεια, ακριβώς επειδή η ποιότητα της εκπαίδευσης αποτελεί προϋπόθεση για την ουσιαστική εξάσκηση του ατομικού δικαιώματος του κάθε πολίτη στην παιδεία και τη μόρφωση, το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο είναι προσανατολισμένο προς την επίτευξη αυτού του στόχου.

Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο εισάγει με σύγχρονους και δημοκρατικούς όρους, την ιδέα της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, συνδυάζοντας την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου και της ουσιαστικής κοινωνικής δικαιοσύνης.

Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο επιδιώκει την απόκτηση νέων ικανοτήτων, οι οποίες θα βοηθούν τους μαθητές διά βίου να προσαρμόζονται στις αλλαγές, να βρίσκουν λύσεις και να εξελίσσονται. Ειδικότερα επιδιώκεται, όπως ήδη τονίστηκε, οι μαθητές να:

- Έχουν καλή συγκρότηση σε ορισμένα βασικά γνωστικά αντικείμενα όπως π.χ. γλώσσα και ξένες γλώσσες, μαθηματικά, πληροφορική, εκπαίδευση για τον πολίτη κ.α.
- Εξοικειωθούν με μεθόδους ενεργητικής αναζήτησης της γνώσης και συσχέτισής της με όλα όσα μαθαίνει και με όλα όσα ζει,
- Αναπτύξουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα προγραμματισμού και σχεδιασμού δράσεων, επεξεργασίας εναλλακτικών λύσεων, δημιουργικής συμμετοχής σε ομάδα, καλής επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων κ.ά.

Η συμμετοχή όλων των φορέων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική λειτουργία και στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την ίδια τη φύση της παιδαγωγικής λειτουργίας (συγκρότηση αναλυτικού προγράμματος, διδακτική μεθοδολογία, εκπαιδευτικά υλικά, κ.τ.λ.), αναμένεται να μετατοπίσει τη θεματολογία της κοινωνικής διαβούλευσης από τα ζητήματα υλικοτεχνικής υποδομής, που όπως προαναφέρθηκε αποτελούν μέρος μόνον του ζητήματος της ποιότητας, στα κεντρικά ζητήματα της βελτίωσης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Με τον τρόπο αυτό, η εγγύηση για τη διασφάλιση της ποιότητας δεν αποτελεί προνομιακό πεδίο της δραστηριότητας του κράτους ή των δυνάμεων της ελεύθερης αγοράς, όπως επίμονα προτείνουν συντηρητικές ή νέο-συντηρητικές φωνές, αλλά αντίθετα αποτελεί πεδίο κοινωνικής κινητοποίησης για όλους τους εμπλεκόμενους στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του συστήματος. Έτσι, όταν τίθεται επί τάπητος το ζήτημα της διασφάλισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, διασφαλίζονται οι απαραίτητες συνθήκες κοινωνικής συναίνεσης, οι οποίες συνήθως στη χώρα μας ελλείπουν λόγω ιστορικών ή ιδεολογικών καχυποψιών.

Η συμμετοχή και η αποκέντρωση παρέχουν αυξημένες δυνατότητες στην κοινωνία και τις δυνάμεις της να οργανώσουν τοπικά και περιφερειακά «εκπαιδευτικά σχέδια» ανάλογα με τις συγκεκριμένες ανάγκες τους. Ζητήματα όπως, ποια γνώση αναδεικνύεται, με ποιους όρους οργανώνεται η δόμηση και η παροχή της, καθώς και ποιες σκοπιμότητες εξυπηρετεί, γίνονται σε σημαντικό βαθμό αντικείμενα διεργασιών κοινωνικής διαβούλευσης. Με τον τρόπο αυτό, μειώνεται ο παραδοσιακός και εν πολλοίς ξεπερασμένος από τα πράγματα ρόλος του σχολείου ως εγγυητή της αναπαραγωγής μιας «εθνικής ιδεολογίας» και παράλληλα αποκρούεται ο κίνδυνος μετατροπής του σε μηχανισμό παραγωγής ανθρώπινου δυναμικού με μοναδικό κριτήριο τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Το όλο εγχείρημα στηρίζεται στην υπόθεση πως η συμμετοχή δημιουργεί συνθήκες κοινωνικής κινητοποίησης, οι οποίες με τη σειρά τους δημιουργούν όρους και προϋποθέσεις αναβάθμισης της ποιότητας. Αντίστοιχα, θεωρείται ότι δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ουσιώδους άμβλυνσης των σύγχρονων κινδύνων κοινωνικής ανισότητας ανάμεσα στους 'έχοντες και κατέχοντες' και τους 'μη-έχοντες' παιδεία. Η δεύτερη αυτή ομάδα ίσως αποτελεί την πλέον σύγχρονη εκδοχή των μη-προνομιούχων.

Ειδικά μέτρα κοινωνικής δικαιοσύνης στο Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο

Πέρα από το γενικό στόχο της προώθησης της ουσιαστικής κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της διασφάλισης της ποιότητας το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο στοχεύει και σε επιμέρους δράσεις με στόχο τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών και μορφωτικών ευκαιριών συγκεκριμένων ομάδων του πληθυσμού. Τέτοιες ομάδες είναι:

- Άτομα με διαφορετική εθνική ή / και πολιτισμική ταυτότητα
- Τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
- Οι μαθησιακά αδύναμοι μαθητές
- Οι μαθητές που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο και χρειάζονται ιδιαίτερη μέριμνα για την επανένταξή τους στην εκπαίδευση
- Οι ενήλικοι πολίτες που αναζητούν μια δεύτερη εκπαιδευτική ευκαιρία.

Άτομα με διαφορετική εθνική ή / και πολιτισμική ταυτότητα

Στη σημερινή, πολυπολιτισμική κοινωνία οι μαθητές βιώνουν την κοινωνική και πολιτισμική ιδιαιτερότητα ως αναπόσπαστο μέρος της σχολικής και ευρύτερης κοινωνικής ζωής, η οποία δεν επιβαρύνει αλλά εμπλουτίζει την κοινωνική εμπειρία. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές με πολιτισμική ή άλλη ιδιαιτερότητα δεν περιθωριοποιούνται αλλά, αντίθετα, αναγνωρίζεται ότι συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας συνθετικής και συνεργατικής θεώρησης της ζωής. Το σχολείο αναλαμβάνει να αναδείξει μέσω των εκπαιδευτικών του προγραμμάτων, αλλά και των εκδηλώσεων της σχολικής ζωής, την ιδιαιτερότητα σημαντικών τμημάτων του μαθητικού του πληθυσμού, καθώς και τους δεσμούς ανάμεσα στις πολλαπλές κουλτούρες που εκπροσωπούνται σε κάθε σχολικό περιβάλλον.

Παράλληλα, λαμβάνεται κεντρικά μέριμνα, ώστε το σύνολο του εγκεκριμένου διδακτικού υλικού να είναι απαλλαγμένο από στερεοτυπικές ή ρατσιστικές αναφορές και να διασφαλίζεται διαπολιτισμική διάσταση τόσο στο υλικό όσο και στα Αναλυτικά Προγράμματα. Αξιοποιούνται βοηθητικά συγγράμματα και άλλο εποπτικό υλικό που έχουν παραχθεί ειδικά για τις ανάγκες συγκεκριμένων πληθυσμιακών ομάδων (π.χ.

δίγλωσσα βοηθήματα γεωγραφίας ή φυσικής για αλβανόφωνους ή ρωσόφωνους μαθητές, γλωσσικό υλικό για την εκπαίδευση των Ρόμα κ.ά.) και ενισχύεται η παραγωγή επιπλέον υλικού για συγκεκριμένες κατηγορίες μαθητών. Με βάση τη σύσταση του πληθυσμού προσλαμβάνονται εκπαιδευτικοί, ειδικά επιμορφωμένοι στην εκπαίδευση των αλλοδαπών, των τσιγγάνων κλπ. και εφαρμόζονται ειδικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για τη μείωση των πιθανοτήτων σχολικής αποτυχίας συστήνεται μηχανισμός σταθερής επικοινωνίας με τους γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική ή / και εθνική ταυτότητα.

Για τους ενήλικες που εμπίπτουν στην κατηγορία των ατόμων με διαφορετική πολιτισμική ή / και εθνική ταυτότητα οργανώνονται προγράμματα διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας, καθώς και σεμινάρια ενημέρωσης για τα δικαιώματα και της υποχρεώσεις τους απέναντι στην πολιτεία. Παράλληλα, ενισχύεται η ταυτότητά τους παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να αναδεικνύουν στοιχεία του πολιτισμού τους με τη διοργάνωση στο χώρο του σχολείου εκδηλώσεων που απευθύνονται στην τοπική κοινωνία (π.χ. επίδειξη μαγειρικής, παραδοσιακών χωρών, ζωγραφικής, μουσική έκφραση των Ρόμα, κ.ά.)

Τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Για την ισότιμη συμμετοχή των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην εκπαιδευτική διαδικασία εξασφαλίζονται κατ' αρχήν οι συνθήκες πρόσβασης σε κτίρια, εξοπλισμό και εκπαιδευτικό υλικό για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές. Με την ενίσχυση των Κ.Δ.Α.Υ. (Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης των Μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες) σε προσωπικό και πόρους γίνεται η έγκαιρη διάγνωση, καταρτίζεται το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για κάθε μαθητή και παρακολουθείται και υποστηρίζεται ολόκληρη η πορεία του στη σχολική εκπαίδευση ή τμήμα της ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή. Αυτή η πορεία περιλαμβάνει την αξιοποίηση των νέων αναλυτικών προγραμμάτων που εκπονήθηκαν ειδικά για κάθε κατηγορία αναπηρίας με ευθύνη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου το 2004, τη δημιουργία διδακτικού υλικού βασισμένου στα προγράμματα αυτά, την κατά περίπτωση πρόσληψη ειδικά εκπαιδευμένου επιστημονικού και άλλου υποστηρικτικού προσωπικού (για τυφλούς, κωφούς, μαθητές με αυτισμό, με νοητική υστέρηση κ.ά.), τη χρήση ειδικών προσαρμογών στη διδασκαλία (π.χ. διερμηνέας κωφών, μηχανή Braille για τυφλούς κ.ά.), την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων (π.χ. απόσπαση από την τάξη για

συγκεκριμένες ώρες την ημέρα ή την εβδομάδα μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή / και προβλήματα λόγου κλπ).

Οι μαθησιακά αδύναμοι μαθητές

Είναι αναγκαίο να παρέχονται διευρυμένες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, με ιδιαίτερη μέριμνα για την εξασφάλιση της φοίτησης εκείνων που απειλούνται με εγκατάλειψη σπουδών. Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο θεωρεί ως εσωτερικό πρόβλημα την ύπαρξη αδύναμων μαθητών και μεριμνά ώστε να λαμβάνει, κατά περίπτωση, κατάλληλα μέτρα φροντίδας προς αυτούς (π.χ. ενισχυτικές τάξεις, εξατομικευμένη διδασκαλία, παροχή ιδιαίτερων μαθημάτων με την ευθύνη του συλλόγου των διδασκόντων).

Οι μαθητές που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο

Σύμφωνα με τα στοιχεία που εκτέθηκαν στο κεφάλαιο 1, η μαθητική διαρροή κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στη χώρα μας είναι γύρω στο 6%. Με άλλα λόγια, από τα 100 παιδιά που ξεκινούν το σχολείο, περίπου 6 το εγκαταλείπουν πριν ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Με δεδομένο ότι σε μια σύγχρονη κοινωνία της Γνώσης δεν περισσεύει κανείς, αναλαμβάνονται δράσεις αντιμετώπισης του προβλήματος τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και στο επίπεδο της κάθε σχολικής μονάδας. Έτσι σε εθνικό επίπεδο ολοκληρώνεται ένα σύστημα παρακολούθησης και ανάλυσης του προβλήματος (monitoring) το οποίο τροφοδοτεί τις περιφερειακές αρχές με στοιχεία σχετικά με τις πιο ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, καθώς και τους λόγους του φαινομένου, ενώ παράλληλα αξιοποιεί τη διεθνή εμπειρία για την αντιμετώπισή του. Επιπλέον σε επίπεδο σχολικών μονάδων παίρνονται μέτρα τόσο για την αποτροπή της μαθητικής διαρροής, όπως για παράδειγμα η παροχή οικονομικών βοηθημάτων και οι εκστρατείες ενημέρωσης σε τοπικές ομάδες του πληθυσμού, όσο και για την επανένταξη των μαθητών που αποχώρησαν για κάποιο διάστημα από το σύστημα, όπως για παράδειγμα τάξεις υποδοχής, ενισχυτική διδασκαλία, κλπ.

Οι ενήλικοι πολίτες που αναζητούν μια δεύτερη εκπαιδευτική ευκαιρία

Το Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο, όπως προαναφέρθηκε, με το άνοιγμα του στις τοπικές κοινωνίες γίνεται μοχλός για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Προσφέρει την υποδομή και τις συνθήκες για μια δεύτερη εκπαιδευτική ευκαιρία σε υπο-προνομιούχα στρώματα του πληθυσμού (π.χ. προγράμματα επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες, προγράμματα επαγγελματικής και

κοινωνικής ένταξης ανέργων, προγράμματα επιχειρηματικότητας με βάση τις τοπικές συνθήκες και ευκαιρίες) και για εκπαίδευση με στόχο την κοινωνική ενσωμάτωση μειονεκτουσών κοινωνικών ομάδων (π.χ. τσιγγάνοι, χρήστες ναρκωτικών, αποφυλακισμένοι).

Παράλληλα, είναι αναγκαίο να προσφέρονται κίνητρα και διευκολύνσεις ώστε οι πολίτες να συμμετέχουν σε αυτές τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, όπως: μείωση ωραρίου, επαγγελματικές προαγωγές, δυνατότητα παροχής εκπαιδευτικών αδειών καθώς και η δανειοδότηση με ευνοϊκούς όρους.