



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Πρόληψη της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου



Lifelong Learning Programme

This project has been funded with support from the European Commission.
This material reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.





N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP





N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΘΝΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

ΑΛΙΜΗΣΗΣ Δ., ΓΑΒΡΙΛΙΑΔΗ Γκ., ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ Π., ΠΡΟΒΑΤΑ Α.

ΑΣΠΑΙΤΕ

ΠΑΤΡΑ, ΕΛΛΑΔΑ

alimisis@otenet.gr



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP





N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

δείκτης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	8
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΥΠΕΠΘ ΚΑΙ ΜΕΤΡΑ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ ΛΗΦΘΕΙ	12
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΩΝ (CASE STUDIES)	18
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ	26
ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ	28
ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΡΟΛΗΨΗΣ	29
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	31
ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΑ ΜΕΤΡΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ	32
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	36



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP





N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα πραγματεύεται το φαινόμενο της σχολικής διαρροής στην ελληνική πραγματικότητα. Στόχος είναι η ανίχνευση των παραγόντων που οδηγούν στην εμφάνιση του φαινομένου, καθώς και οι στρατηγικές που ακολουθούνται για την καταγραφή και αντιμετώπισή του. Ως σχολική διαρροή ορίζεται η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (συμπεριλαμβανομένου του Λυκείου). Το ποσοστό της μαθητικής διαρροής σε αυτή τη βαθμίδα, όπως εκτιμήθηκε από έρευνα του Υπουργείου Παιδείας, αγγίζει στην Ελλάδα το 14% και τοποθετεί τη χώρα μας σε μεσαία θέση σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Απέχει ωστόσο από το στόχο που έχει θέσει το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003), ώστε ο μέσος όρος για άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να είναι ίσος ή μικρότερος του 10%. Ειδικότερα στο Νομό Αχαΐας, όπου διενεργήθηκε η έρευνά μας, τα αντίστοιχα ποσοστά είναι πιο χαμηλά (μεσαία θέση σε επίπεδο χώρας) και κυμαίνονται στο 3,25% στο Ενιαίο Λύκειο και 19,61% στον Α' κύκλο των ΤΕΕ. Το φαινόμενο πάντως διαφαίνεται εντονότερο στην επαγγελματική εκπαίδευση και στις αγροτικές περιοχές. Η έρευνα διενεργήθηκε μέσα από μια ποιοτική προσέγγιση, όπου μελετήθηκαν 5 περιπτώσεις σχολικής διαρροής που περιλάμβαναν συνεντεύξεις από μαθητές που εγκατέλειψαν πρόωρα το σχολείο ή που εμφανίζουν κίνδυνο διαρροής, από τους γονείς αυτών, τους καθηγητές τους και τους διευθυντές των σχολείων τους. Επίσης πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με στελέχη της εκπαίδευσης, προκειμένου να ιδωθεί μέσα από μια διευρυμένη σκοπιά το εν λόγω φαινόμενο. Μέσω των παραπάνω προσδιορίστηκαν τα βαθύτερα αίτια εμφάνισης της μαθητικής διαρροής λαμβάνοντας υπόψη σχολικούς παράγοντες, οικογενειακές επιρροές, προσωπικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Διαπιστώθηκε ακόμη η έλλειψη οργανωμένων στρατηγικών εντοπισμού και καταπολέμησης του προβλήματος, ενώ παρουσιάζονται κάποια προτεινόμενα μέτρα αποτελεσματικής αντιμετώπισης του φαινομένου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η κοινωνική ανισότητα στην εποχή της μετά-νεωτερικότητας συνδέεται άμεσα με τις άνισες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση αλλά και με τις ανισότητες οι οποίες παρατηρούνται κατά τη διάρκεια των σπουδών τόσο της υποχρεωτικής, όσο και της μετά-υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Το μορφωτικό κεφάλαιο το οποίο σύμφωνα με τους Bourdieu-Passeron κληρονομεί κάθε παιδί από το οικογενειακό περιβάλλον, καθορίζει κατά μεγάλο ποσοστό και την επίδοσή του στο σχολείο. «Οι κληρονόμοι» είναι οι καλοί μαθητές και συνεπώς αυτοί που έχουν το χάρισμα να σπουδάσουν και προφανώς να διεκδικήσουν κατά την έξοδό τους από τις σπουδές θέσεις κύρους και εξουσίας. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται η αναπαραγωγή της κυριαρχίας. Σύμφωνα με το παραπάνω σκεπτικό, τα παιδιά τα οποία προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο παρουσιάζουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο, τουλάχιστον κατά τα πρώτα χρόνια. Επίσης, σύμφωνα με εμπειρικά ευρήματα ερευνών, τα οποία διενεργήθηκαν κατά καιρούς σε διάφορες κοινωνίες, τα παιδιά τα οποία προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο.

Η επιφανειακή αξιολογική διάκριση των μαθητών σε «καλούς» και «κακούς», σε χαρισματικούς και μη χαρισματικούς, η οποία δεν εξετάζει σε βάθος τις αιτίες της χαμηλής επίδοσης των «κακών» μαθητών, ουσιαστικά νομιμοποιεί κατά τη διάρκεια των σπουδών των μαθητών, τόσο την έλλειψη μορφωτικού κεφαλαίου από την οικογένεια, όσο και την ύπαρξη ποικίλων κοινωνικών και οικονομικών προβλημάτων, τα οποία



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

αντιμετωπίζει ο μαθητής στο οικογενειακό του περιβάλλον και τα οποία τον αποτρέπουν από το να είναι «επιμελής» σύμφωνα με τα επίσημα εκπαιδευτικά πρότυπα.

Σύμφωνα με τον Σ. Μπουζάκη, οι μηχανισμοί αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής αλλά και οι μηχανισμοί επιλογής νομιμοποιούν τις κοινωνικές-μορφωτικές-οικονομικές ανισότητες των μαθητών και καθιστούν τα σχολεία μηχανισμούς κοινωνικής επιλογής και διαιώνισης του κοινωνικού status. Με τον τρόπο αυτό ο μαθητής στιγματίζεται μέσα στον μικρόκοσμο του σχολικού περιβάλλοντος ως «κακός» μαθητής και ως άτομο με χαμηλή νοημοσύνη και παράλληλα μένει αβοήθητος χωρίς την αντίστοιχη ψυχολογική υποστήριξη.

Η έλλειψη «ειδικών» ψυχολόγων – κοινωνικών λειτουργών και γενικά επιστημόνων που θα ασχοληθούν με τον μαθητή ως άτομο και θα τον βοηθήσουν να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και να ξεπεράσει κατά το δυνατόν τα πρόσθετα προβλήματα που αντιμετωπίζει, επιδεινώνουν τη δυσaréσκεια αυτών των μαθητών προς το σχολικό περιβάλλον, το οποίο φαντάζει εχθρικό, και τους οδηγούν σε φυγή πριν την ολοκλήρωση των σπουδών τους.

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Δεν είναι τυχαίο, όπως δείχνουν πρόσφατες έρευνες στην Ελλάδα, ότι η μαθητική διαρροή είναι αυξημένη σε περιοχές με χαμηλό οικογενειακό εισόδημα. Επίσης είναι αυξημένη η μαθητική διαρροή στους μαθητές της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης σε σχέση με τη Γενική στη δευτεροβάθμια μετά-υποχρεωτική εκπαίδευση. Εάν συνοψίσουμε τις βασικές αιτίες οι οποίες προκαλούν μαθητική διαρροή, θα αναφέραμε ως βασικές αιτίες:

1. Τη διαφορά μορφωτικού κεφαλαίου με την οποία κάθε παιδί έρχεται στο σχολείο. Αυτό οφείλεται, όπως προαναφέραμε, στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Συνέπεια αυτού είναι η χαμηλή επίδοση των μαθητών με φτωχό μορφωτικό κεφάλαιο, ο στιγματισμός τους ως "κακοί μαθητές", η απογοήτευση τους και τελικά η αποχώρηση από το σχολείο.
2. Ο τόπος διαμονής του μαθητή. Οι μεγάλες αποστάσεις ανάμεσα στο σχολείο και στο σπίτι αποθαρρύνουν, σύμφωνα με τις έρευνες, τον μαθητή να συνεχίσει το σχολείο. Τα παιδιά της υπαίθρου βρίσκονται συνήθως σε μειονεκτική θέση σε σχέση με τα παιδιά των αστικών κέντρων.
3. Ο αριθμός των μελών της οικογένειας. Τα παιδιά των πολυμελών οικογενειών, κυρίως αυτών με χαμηλό εισόδημα, αντιμετωπίζουν προβλήματα, συνήθως οικονομικής φύσεως και εγκαταλείπουν το σχολείο.

Γενικά οι έρευνες έδειξαν ότι η διαρροή είναι πολύ-παραγοντικό φαινόμενο. Είναι φαινόμενο το οποίο άπτεται κατά την άποψή μας πολλών ερευνητικών τομέων, όπως η δομή και η μορφή της οικογένειας, οι ενδο-οικογενειακές σχέσεις, το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, η δομή και η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών καθώς και οι παιδαγωγικές μέθοδοι οι οποίες χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση των μαθητών με προβλήματα, παίζουν καθοριστικό ρόλο στην πρόληψη της μαθητικής διαρροής.

Επομένως για την αναλυτικότερη προσέγγιση του φαινομένου θα πρέπει να κατηγοριοποιήσουμε τους παράγοντες σε τρεις βασικές παραμέτρους.

- Τις κοινωνικές -οικονομικές συνθήκες οι οποίες συμβάλλουν στην διαμόρφωση μαθητών - φυγάδων



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

- Τις ενδο-οικογενειακές σχέσεις και πως αυτές αφήνουν απροστάτευτα τα παιδιά σε ένα περιβάλλον το οποίο διαμορφώνεται σταδιακά εχθρικό για τους συγκεκριμένους μαθητές έως την τελική εγκατάλειψή του.
- Τις ενδο-σχολικές σχέσεις, όπως αυτές διαμορφώνονται μέσα από τη συγκεκριμένη δομή και οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να περιθωριοποιούν τους "αδύναμους" μαθητές έως την τελική "εθελοντική" αποπομπή τους έξω από το σχολικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, το ερώτημα που τίθεται στον σχεδιασμό των πολιτικών για την εκπαίδευση είναι: πως η εκπαιδευτική πολιτική αλλά και γενικότερα οι πολιτικές των κρατών θα χαράξουν τέτοιες στρατηγικές ώστε να αμβλύνουν όχι μόνο τις δυνατότητες πρόσβασης στην εκπαίδευση αλλά και τις δυνατότητες αντιστάθμισης του χαμηλού μορφωτικού κεφαλαίου των μαθητών κατά τη διάρκεια των σπουδών; Ακόμα, ποια μέτρα θα πρέπει να ληφθούν κατά τη διάρκεια των σπουδών ώστε να αποφευχθεί κατά το δυνατόν η μαθητική διαρροή η οποία συνεχίζει να πλήττει τα παιδιά από χαμηλά κοινωνικά στρώματα;

Στην περίπτωση αυτή, η κρατική παρέμβαση δεν βοηθάει μόνο την πρόσβαση στην εκπαίδευση αλλά και την αποτελεσματικότητα των σχολικών ιδρυμάτων. Δηλαδή η συζήτηση η οποία γίνεται σε επίπεδο στρατηγικού σχεδιασμού για την εκπαίδευση και αφορά το θέμα της ισότητας ευκαιριών θα πρέπει να εστιάζεται κυρίως στην επιδίωξη της ισότητας των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Γενικά η εκπαίδευση δεν είναι μόνο «ατομικό δικαίωμα», με την έννοια ότι παρέχεται σε όλους τους πολίτες αλλά αποτελεί θεσμό της κοινωνίας και εξυπηρετεί το δημόσιο συμφέρον. Επομένως ο κρατικός παρεμβατισμός είναι απαραίτητος. Οι δεκαετίες του 80 και του 90 αποτελούν για την Ελλάδα σημαντικούς σταθμούς μεταρρυθμίσεων και προσπαθειών εναρμονισμού με τις Ευρωπαϊκές αποφάσεις. Όμως βασικά αδύνατα σημεία του εκπαιδευτικού μας συστήματος παραμένουν: οι σοβαρές ανισότητες στην πρόσβαση αλλά κυρίως στη διάρκεια και στο τέλος των σπουδών, η μικρή ανταλλακτική αξία των πτυχίων και η μαθητική διαρροή.

Οι εκάστοτε μεταρρυθμίσεις οι οποίες στο όνομα της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής δικαιοσύνης προτείνουν ενίοτε διάφορα μέτρα που αφορούν κυρίως την αλλαγή της δομής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (π.χ. Ενιαίο Σχολείο, ΠΟΣΜΕ κλπ) αλλά και την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών πρόσβασης με την κατάργηση των εξετάσεων σε κάποια από τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, δε βοηθούν ουσιαστικά στη λύση του παραπάνω προβλήματος. Αυτό συμβαίνει γιατί οι ανισότητες με τις οποίες εισέρχονται οι μαθητές στο σχολείο διαιωνίζονται στη διάρκεια της σχολικής ζωής και νομιμοποιούνται μέσα από την αξιολόγηση (χαμηλή βαθμολογία των «κακών μαθητών»). Δηλαδή το θέμα της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών στην ουσία συγκαλύπτει την κοινωνική αναπαραγωγή, η οποία συντελείται και νομιμοποιείται μέσα από τις διαδικασίες της εκπαιδευτικής λειτουργίας στο σχολείο.

Όπως αναφέρει σχετική μελέτη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, οι παρακάτω φορείς θα μπορούσαν να εμπλακούν στην πρόληψη, την πρώιμη διάγνωση και την ατομική παρακολούθηση των μαθητών των υποψηφίων για διαρροή:

- Το εκπαιδευτικό σύστημα, εξασφαλίζοντας ποικιλία επιλογών σε όσους επιθυμούν να επιστρέψουν στην κανονική ροή
- Το σχολείο με το να του δοθούν κίνητρα και τα μέσα για να εμπλακεί στα προβλήματα εντός των ορίων των δυνατοτήτων του, και



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

-Φορείς της αγοράς εργασίας με το να ενθαρρυνθούν να παίξουν ενεργό ρόλο π.χ. παρακινώντας τους νέους να κάνουν κάποια βασική εκπαίδευση/κατάρτιση.

Οι ερευνητές αναφέρονται σε συγκεκριμένα προγράμματα τα οποία εφαρμόστηκαν σε διάφορες χώρες και έχουν κοινή επιδίωξη να βοηθήσουν τους μαθητές να ξεπεράσουν τα προσωπικά, οικογενειακά και κοινωνικά εμπόδια που παρεμβαίνουν στη δυνατότητα παραμονής τους στο σχολείο και επιτυχούς ολοκλήρωσης της φοίτησης.

Τα προγράμματα αυτά περιλαμβάνουν:

1. Συμπληρωματικές υπηρεσίες για υποψηφίους για διαρροή μαθητές. Τέτοιες υπηρεσίες είναι η συμβουλευτική, ο θεσμός του καθοδηγητή μελέτης, οι υπηρεσίες κοινωνικής στήριξης.
2. Διάφορους τύπους εναλλακτικής εκπαίδευσης είτε με τη δημιουργία ομάδων μαθητών με χαμηλή επίδοση, οι οποίες εργάζονται σε διαφορετικό χρόνο από το βασικό πρόγραμμα είτε με τη δημιουργία κανονικού εναλλακτικού σχολείου.
3. Προγράμματα αναδόμησης τα οποία εφαρμόζονται σε σχολεία με μεγάλα ποσοστά διαρροής. Τα προγράμματα αυτά περιλαμβάνουν διαίρεση του σχολείου σε μικρότερα σχολεία, αλλαγή διοίκησης, χωρισμό των μαθητών σε ομάδες, πρόσληψη συμβούλων και άλλες εναλλακτικές κατά περίπτωση λύσεις.

Στην Ελλάδα τέτοια προγράμματα δεν έχουν εφαρμοσθεί ακόμα. Συγκεκριμένες προσπάθειες οι οποίες έχουν γίνει από το ελληνικό κράτος είναι η δωρεάν εκπαίδευση για όλους τους μαθητές η οποία νομοθετήθηκε το 1964 και επικράτησε έκτοτε για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της δωρεάν εκπαίδευσης περιλαμβάνονται μέτρα όπως: δωρεάν φοίτηση, δωρεάν σχολικά βιβλία, μειωμένο εισιτήριο για μαθητές και φοιτητές, φοιτητικές λέσχες, φοιτητικές εστίες. Επίσης με νεώτερες μεταρρυθμίσεις νομοθετήθηκαν μέτρα ενισχυτικής διδασκαλίας σε Γυμνάσια και Λύκεια, επέκταση των σχολικών κτιρίων και ίδρυση Γυμνασίων Λυκείων σε απομακρυσμένες περιοχές.

Από τη δεκαετία του 90 και μετά τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και οι Σχολές του ΟΑΕΔ έδωσαν τη δυνατότητα σε μαθητές που εγκατέλειψαν ενωρίς το σχολείο και σε ενήλικες να επιστρέψουν στα θρανία και είτε να ολοκληρώσουν ένα κύκλο σπουδών ή να αποκτήσουν μία ειδικευση σύμφωνα με τις ανάγκες της τοπικής αγοράς εργασίας. Επίσης την ίδια δεκαετία έχουμε την ίδρυση Πανεπιστημιακών Σχολών και Σχολών ΤΕΙ σε πολλές πόλεις.

Γενικότερα στα πλαίσια της κοινωνίας της πληροφορίας και με τη στήριξη των κοινοτικών κονδυλίων παρατηρείται ένα αυξημένο ενδιαφέρον για την παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών σε μεγαλύτερο του πληθυσμού, όμως τα αποτελέσματα δεν είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά.

Σύμφωνα με στοιχεία του ΥΠΕΠΘ και τις έρευνες τις οποίες διεξάγει το «Παρατηρητήριο Μετάβασης» του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, περισσότερο από 10.000 παιδιά εγκαταλείπουν το υποχρεωτικό σχολείο (Δημοτικό και Γυμνάσιο) κάθε χρόνο. Στην Αττική και τον Πειραιά 2.500 παιδιά εγκαταλείπουν το Γυμνάσιο.

Σύμφωνα με έρευνα του Γ. Σταμέλου το 2002 η μαθητική διαρροή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει σχεδόν εκμηδενιστεί στη χώρα μας. Όμως σύμφωνα με το ΥΠΕΠΘ ένα πολύ μικρό ποσοστό παιδιών που θα έπρεπε να εγγράφεται στο εκπαιδευτικό σύστημα, δεν παρουσιάζεται ποτέ στο σχολείο. Τα παιδιά αυτά ανήκουν κυρίως σε ιδιαίτερες κοινωνικές ομάδες (π.χ. αθίγγανοι, μετανάστες κ.τ.λ.). Συγκεκριμένα, η μαθητική διαρροή στον



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

κατώτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας δηλαδή το Γυμνάσιο, ανέρχεται σε 6,09% το σχολικό έτος 2000-01 και εμφανίζεται μειωμένη αφού τον προηγούμενο χρόνο ήταν για την ίδια βαθμίδα 6,98%.

Σύμφωνα με την χαρτογράφηση του φαινομένου σε επίπεδο γεωγραφικής περιφέρειας και νομού η μεγαλύτερη διαρροή παρατηρείται στις περιοχές της Δυτικής Αττικής και του Πειραιά για την πρωτεύουσα και στους νομούς Ξάνθης, Ροδόπης, Ηλείας, Λακωνίας αλλά και νησιωτικών περιοχών, όπως Κρήτης, Δωδεκανήσων και Ιονίων νήσων.

Το κοινό χαρακτηριστικό των παραπάνω μη τουριστικών περιοχών είναι το χαμηλό βιοτικό επίπεδο των οικογενειών, το οποίο ελλείπει οικονομικής βοήθειας από το κράτος, οδηγεί τους μαθητές πρόωρα στην αγορά εργασίας για να συμβάλλουν στο πενιχρό οικογενειακό εισόδημα. Αντίθετα στις τουριστικές περιοχές το βιοτικό επίπεδο είναι υψηλότερο αλλά οι ανάγκες της οικογένειας για εργατικό δυναμικό στις οικογενειακές τουριστικές επιχειρήσεις αλλά και η έλλειψη κινήτρων από την πλευρά του σχολικού περιβάλλοντος προφανώς, είναι η αιτία για την αυξημένη μαθητική διαρροή στις περιοχές αυτές.

Η μαθητική διαρροή στον ανώτερο κύκλο της Β/θμιας εκπαίδευσης (Ενιαίο Λύκειο-ΤΕΕ) παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον αφού παρατηρείται μεγάλη διαφοροποίηση ανάμεσα σε Ενιαίο Λύκειο και ΤΕΕ. Στο Ενιαίο Λύκειο η μαθητική διαρροή είναι 3.32%, ενώ στα ΤΕΕ 20,28%. Συνολικά η μαθητική διαρροή της Β/θμιας εκπαίδευσης για τους μαθητές που γράφτηκαν στην Α΄ Γυμνασίου το 2000-01 εκτιμήθηκε από το ΥΠΕΠΘ στο 14%.

Σύμφωνα με αυτή την εκτίμηση του ΥΠΕΠΘ αλλά και εκτιμήσεις της EUROSTAT, η χώρα μας τοποθετείται σε σύγκριση με άλλες Ευρωπαϊκές χώρες σε μεσαία θέση. Στα πλαίσια της στρατηγικής της Λισσαβόνας, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003) έθεσε τον εξής στόχο: έως το 2010 θα πρέπει να έχει μειωθεί στη χώρα μας τουλάχιστον στο μισό το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο σε σχέση με το ποσοστό του 2000, ώστε ο μέσος όρος για άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να είναι ίσος ή μικρότερος του 10%.

Όσον αφορά τους παράγοντες οι οποίοι υποθέτουμε ότι θα μπορούσαν να προστατέψουν τους μαθητές από τη φυγή και τη εγκατάλειψη του σχολικού περιβάλλοντος, θεωρούμε ότι αυτοί σχετίζονται άμεσα με την μείωση των αιτίων που όπως προαναφέραμε προκαλούν το συγκεκριμένο φαινόμενο.

Οι οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες: για πολλούς μελετητές το θέμα της ισότητας των ευκαιριών δεν είναι μόνο θέμα του σχολείου. Επιβάλλονται ευρύτερες οικονομικές αλλαγές οι οποίες θα βοηθήσουν τις οικογένειες να αντιμετωπίσουν το σημερινό οικονομικό αδιέξοδο. Σύμφωνα με έρευνες εφημερίδων ένα μεγάλο ποσοστό ελληνικών νοικοκυριών είναι σήμερα υπερ-χρεωμένα σε τράπεζες. Σοβαρά οικογενειακά επιδόματα δεν δίνονται με αποτέλεσμα η ανατροφή των παιδιών να είναι ευθύνη μόνο της οικογένειας και όχι του κράτους.

Όσον αφορά τις ενδο-οικογενειακές σχέσεις, έχει γίνει τελευταία μία σημαντική προσπάθεια με την θεσμοθέτηση των σχολών γονέων αλλά είναι σημαντικότερη η έλλειψη ψυχολόγων και συμβούλων οικογένειας στα σχολεία.

Όσον αφορά το θέμα των ενδοσχολικών σχέσεων θα πρέπει να σταθούμε σε δύο σημεία: α) την διοίκηση της σχολικής μονάδας και β) την τάξη ως "κοινωνικό σύστημα", όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Talkot Parsons. Αν και η τάξη αποτελεί μέρος της σχολικής μονάδας, όμως υπάρχουν και επιμέρους στοιχεία των ενδοσχολικών σχέσεων, τα οποία αναπτύσσονται μόνο στην τάξη.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο τρόπος διοίκησης μιας σχολικής μονάδας επηρεάζει τον μαθητή τόσο στο να κατανοήσει τη θέση του μεταξύ των άλλων μαθητών μέσα σε ένα οργανωμένο σύστημα, όσο και για να



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

αφομοιώσει δημοκρατικούς ή μη κανόνες λειτουργίας του συγκεκριμένου συστήματος στο οποίο ανήκει. Η Σχολική Μονάδα είναι μέσο κοινωνικοποίησης αλλά και πολιτικοποίησης αφού οι μαθητές αποτελούν μέρος μιας θεσμοποιημένης κοινότητας στην οποία τείνουν να ενταχθούν και εντός της οποίας διαμορφώνουν προσωπικότητα και χαρακτηριστικά τέτοια ώστε να αναλάβουν ως ενήλικες αντίστοιχους ρόλους.

Επομένως μια σχολική κοινότητα η οποία αδυνατεί να αφομοιώσει και να εντάξει όλους τους μαθητές εντός της, σημαίνει ότι δεν εφαρμόζει τέτοιες μεθόδους και τεχνικές ώστε να λύσει τα όποια προβλήματα ένταξης των μαθητών. Αντίθετα τα διαιωνίζει και τα επιτείνει αν τελικά ένα μέρος του μαθητικού δυναμικού και συνήθως το πιο αδύναμο κοινωνικά και οικονομικά φεύγει πρόωρα από το σχολείο.

Όπως γνωρίζουμε, στην Ελλάδα ο σημερινός τρόπος διοίκησης των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θεσμοθετήθηκε το 1985 βάσει του Ν.1566/85. Ο διευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων είναι σύμφωνα με το νόμο τα όργανα διοίκησης. Οι μαθητές συμμετέχουν μέσω των συλλόγων τους στις συνελεύσεις του για θέματα που τους αφορούν αλλά χωρίς δικαίωμα ψήφου.

Φυσικά σε ένα εντελώς συγκεντρωτικό σύστημα, όπως το ελληνικό, τα θέματα που αφορούν τους μαθητές εστιάζονται κατά τη γνώμη των νομοθετών σε θέματα εκδρομών ή εκδηλώσεων. Τα υπόλοιπα καθορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι το κατά πόσον βιώνει ο κάθε μαθητής ένα δημοκρατικό ενδοσχολικό περιβάλλον, το οποίο θα τον βοηθήσει να ενταχθεί στο σύνολο.

Λέγοντας δημοκρατικό σχολικό περιβάλλον εννοούμε το περιβάλλον εκείνο το οποίο θα τείνει να μειώσει τις ιδιαιτερότητες των παιδιών εκείνων τα οποία για κάποιους από τους παραπάνω λόγους δεν έχουν τη δυνατότητα να ενταχθούν ομαλά στο σχολικό περιβάλλον. Ο τρόπος επιβολής των κανόνων λειτουργίας της σχολικής μονάδας αλλά και η χρήση και το είδος των ποινών καθώς και ο τρόπος λήψης των αποφάσεων είναι στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη διοίκηση ως αυταρχική ή δημοκρατική.

Η σχολική τάξη αποτελεί το σημείο όπου ο μαθητής έρχεται σε επαφή με το τυπικό σύστημα διδασκαλίας αλλά ταυτόχρονα κοινωνικοποιείται αλλά και αξιολογείται ανάλογα με τις επιδόσεις του. Όπως αναφέρει ο Talcott Parsons, η τάξη αποτελεί το σημαντικότερο μέσο κοινωνικοποίησης για όλη την περίοδο από την είσοδο στην πρώτη τάξη του δημοτικού ως την είσοδο στην αγορά εργασίας. Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης μπορεί να συνοψιστεί στην ανάπτυξη της συναίνεσης και των ικανοτήτων που είναι ουσιώδεις προϋποθέσεις για την άσκηση από τα άτομα των μελλοντικών τους ρόλων.

Όπως κατανοούμε από τα παραπάνω ένα σημαντικό ρόλο στην πρόληψη της διαρροής παίζει τόσο ο Διευθυντής κάθε σχολείου όσο και ο Σύλλογος των Διδασκόντων αφού αποτελούν τα διοικητικά αλλά και παιδαγωγικά όργανα του σχολείου. Από τον τρόπο διαχείρισης των προβλημάτων αλλά και αντιμετώπισης γενικότερα των μαθητών και ειδικότερα των μαθητών με προβλήματα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η διαμόρφωση θετικού ή αρνητικού κλίματος στα σχολεία. Η επιμόρφωση επομένως και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο θέμα έχει πολύ μεγάλη σημασία. Στην Ελλάδα εκτός από την εισαγωγική επιμόρφωση επί γενικών παιδαγωγικών θεμάτων και κάποιες προσπάθειες επιμόρφωσης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών δεν έχει γίνει μέχρι τώρα άλλη προσπάθεια.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΥΠΕΠΘ ΚΑΙ ΜΕΤΡΑ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ ΛΗΦΘΕΙ

Έχει γίνει η σύσταση του «Παρατηρητηρίου Μετάβασης» του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με στόχο την έρευνα, τη συλλογή και επεξεργασία των στοιχείων της μαθητικής διαρροής αλλά και για τον εντοπισμό των βασικών αιτιών



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

του φαινομένου. Έχει γίνει, από το προαναφερόμενο «Παρατηρητήριο Μετάβασης», χαρτογράφηση του φαινομένου σε επίπεδο γεωγραφικής περιφέρειας και νομού, ώστε να βοηθήσει στη λήψη μέτρων ειδικά σε περιοχές υψηλής μαθητικής διαρροής. Η χαρτογράφηση του φαινομένου σε επίπεδο γεωγραφικής περιφέρειας και νομού υποδεικνύει στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό τις περιοχές υψηλής προτεραιότητας για σχετικές παρεμβάσεις.

Επειδή, όπως επισημάναμε παραπάνω, μία από τις βασικές αιτίες διαρροής είναι και η σχολική αποτυχία, μελετώνται παιδαγωγικές παρεμβάσεις οι οποίες θα αμβλύνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και θα δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις για επιτυχή σχολική φοίτηση των παιδιών που υστερούν σε «μορφωτικό κεφάλαιο». Τέτοιες παρεμβάσεις είναι: καλύτερα αναλυτικά προγράμματα και βιβλία, περιορισμός της διδακτέας ύλης, εφαρμογή ευέλικτης ζώνης μάθησης.

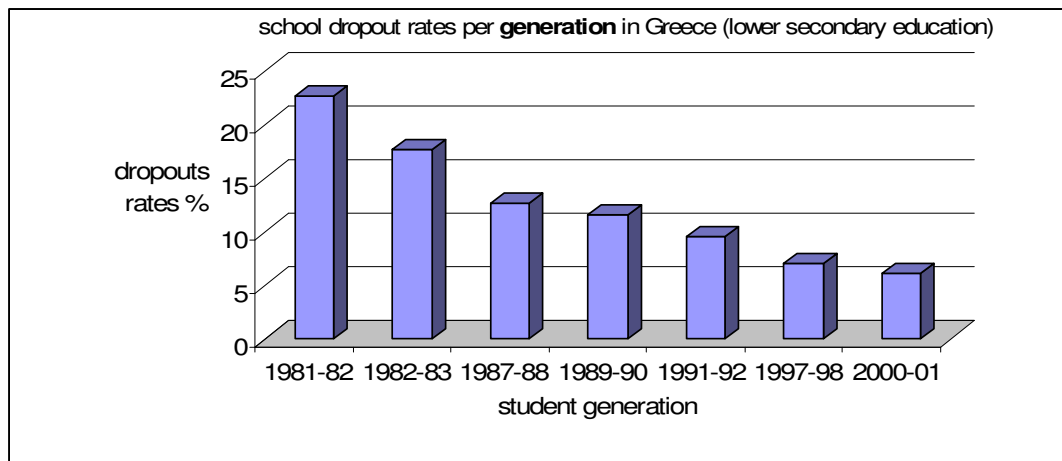
Τα μέτρα αυτά, σύμφωνα με το ΥΠΕΠΘ, δημιουργούν τις πρύποθέσεις για την ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων και των παρωθητικών δυνάμεων που είναι απαραίτητες για την επιτυχή σχολική φοίτηση, αφού επιτρέπουν την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων (αναγνωστική και μαθητική ικανότητα, ικανότητα εργασίας σε ομάδα κ.α). Επίσης προωθούν την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και στον «αδύναμο» μαθητή, γεγονός που επιτρέπει την περαιτέρω παραμονή του στο σχολείο.

Οι «αδύνατοι» μαθητές στηρίζονται με την εφαρμογή του θεσμού της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, ώστε να αντιμετωπίζουν τα οποιαδήποτε ιδιαίτερα μαθησιακά τους προβλήματα και να μην εγκαταλείπουν το σχολείο. Επιδιώκεται η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του αδύναμου μαθητή με κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Λειτουργούν «Τάξεις Υποδοχής» και «Διαπολιτισμικά Σχολεία» για την Ένταξη και την ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών. Εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα ένταξης των τσιγγανοπαίδων. Η μαθητική διαρροή στη συγκεκριμένη περίπτωση μειώθηκε από 75% σε 24%. Καθιερώθηκαν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα οποία δίνουν τη δυνατότητα στους νέους που εγκατέλειψαν πρόωρα την εκπαίδευση να επιστρέψουν.

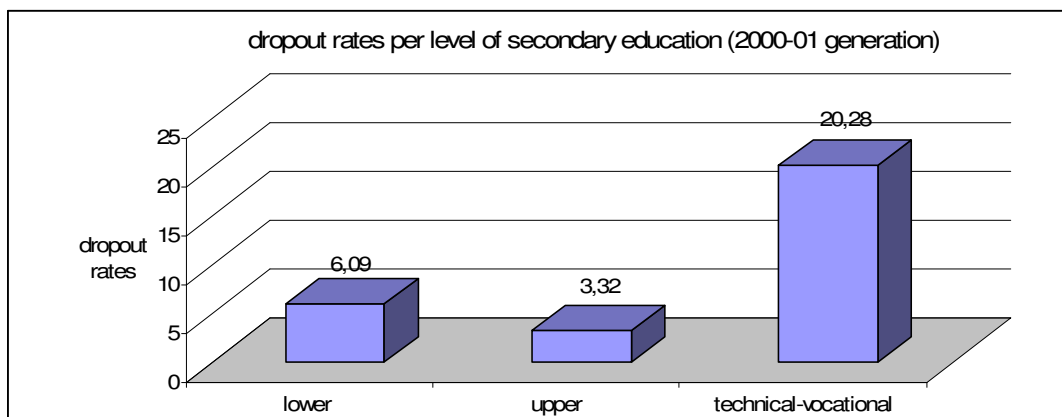
Όσον αφορά τη μαθητική διαρροή σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το 2000 το ποσοστό του πληθυσμού της ΕΕ που είχε εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο (είχε ολοκληρώσει το πολύ τον κατώτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) ήταν περίπου 20%. Στο πλαίσιο της εκπλήρωσης του στρατηγικού στόχου που τέθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβώνας, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003) έθεσε τον εξής στόχο: Έως το 2010 θα πρέπει να έχει μειωθεί τουλάχιστον στο μισό το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, σε σχέση με το ποσοστό του 2000, ώστε ο μέσος όρος για τα άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να είναι ίσος ή μικρότερος του 10%.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP



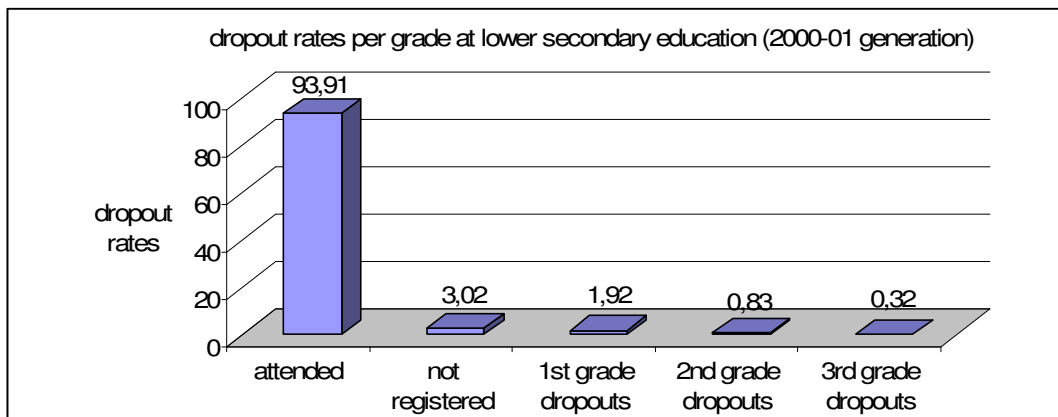
Διάγραμμα 1: σχολική διαρροή ανά μαθητική γενεά στο Γυμνάσιο (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



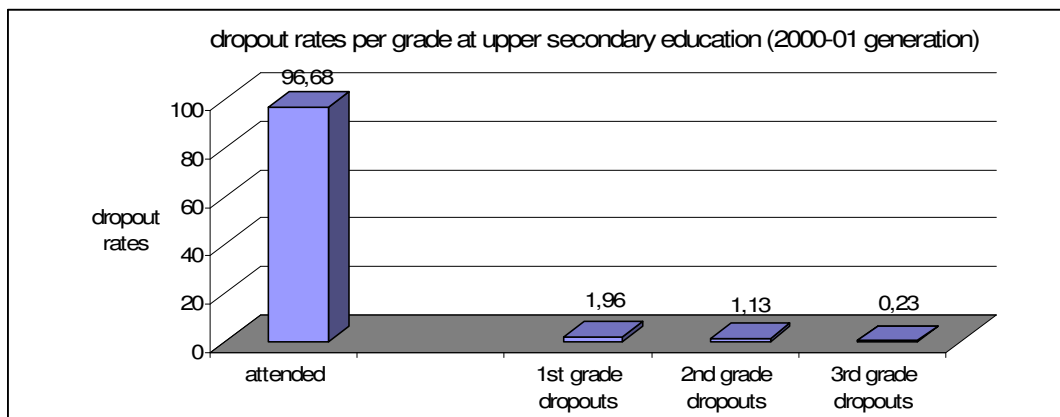
Διάγραμμα 2: σχολική διαρροή στο Γυμνάσιο, Λύκειο, ΤΕΕ (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP



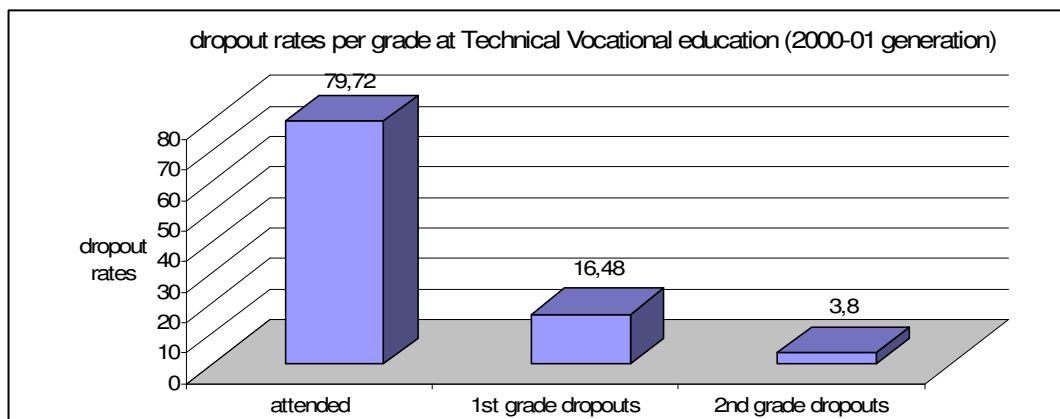
Διάγραμμα 3: σχολική διαρροή ανά σχολική τάξη στο Γυμνάσιο (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



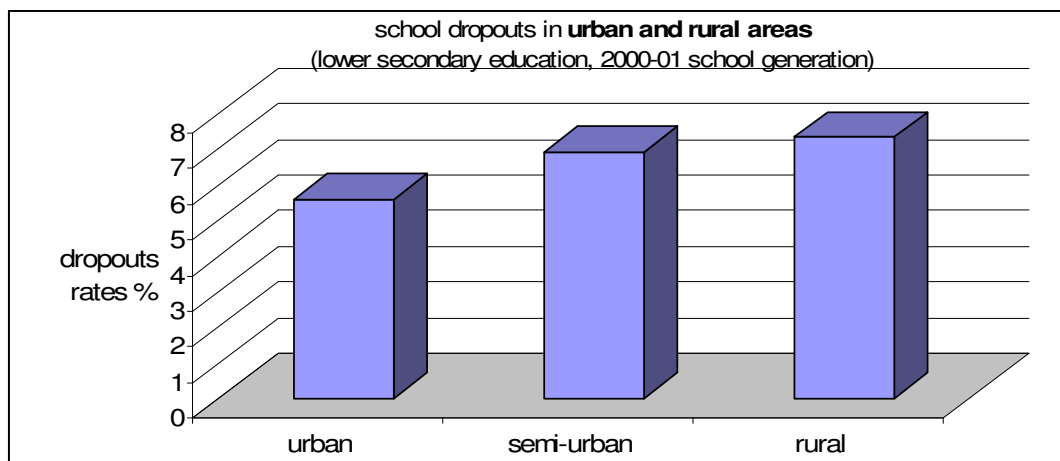
Διάγραμμα 4: σχολική διαρροή ανά σχολική τάξη στο Λύκειο (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP



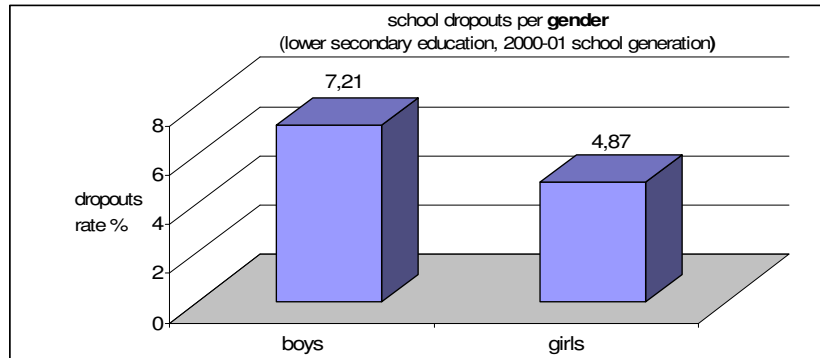
Διάγραμμα 5: σχολική διαρροή ανά σχολική τάξη στο ΤΕΕ (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



Διάγραμμα 6: σχολική διαρροή στο Γυμνάσιο σε αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



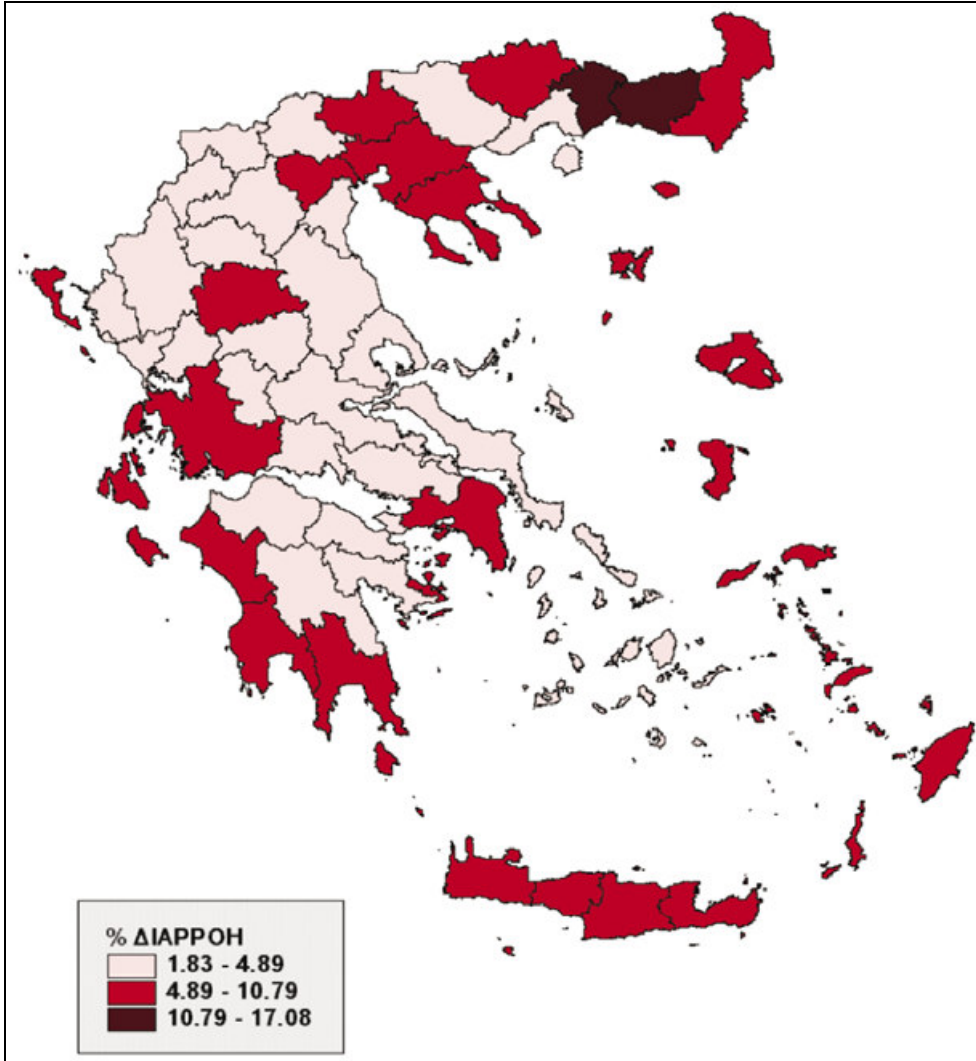
N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP



Διάγραμμα 7: σχολική διαρροή ανά φύλο στο Γυμνάσιο (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP



Διάγραμμα 8: σχολική διαρροή ανά γεωγραφική περιοχή στο Γυμνάσιο (δεδομένα από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2006)

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΩΝ (CASE STUDIES)

Η έρευνα που ακολουθεί βασίζεται σε στοιχεία όπως αυτά προέκυψαν από συνεντεύξεις με εκπαιδευτικές αρχές, διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς, τα πλήρη κείμενα των οποίων παρατίθενται σε Παράρτημα. Οι εκπαιδευτικές αρχές που συμμετείχαν στην έρευνά μας αποτελούνταν από στελέχη της Α΄ βάθμιας και Β΄ βάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας και συγκεκριμένα πρόκειται για τον Προϊστάμενο του Α



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Γραφείου Δευτεροβάθμιας, τον Προϊστάμενο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, και τον Προϊστάμενο Γραφείου Πρωτοβάθμιας.

Η δεύτερη ομάδα ερωτηθέντων του δείγματός μας περιλαμβάνει τρεις Διευθυντές σχολείων, εκ των οποίων ο ένας είναι Διευθυντής Γυμνασίου και οι άλλοι δύο Διευθυντές Λυκείων. Από το Γυμνάσιο διέρρευσαν τα τρία τελευταία έτη συνολικά 12 μαθητές (που αντιστοιχεί σε ποσοστό 4% επί του συνόλου), ενώ από τα δύο Λύκεια διέρρευσαν δύο και τρεις μαθητές αντίστοιχα (στο ένα σχολείο επισημαίνεται ότι οι διαρρέουσες ήταν αλβανικής καταγωγής). Αναφορικά με τη σύγκριση της έκτασης του φαινομένου σε αυτά τα σχολεία, σε σχέση με τα ποσοστά διαρροής σε άλλα σχολεία της περιοχής, η εκτίμηση των ερωτηθέντων είναι ότι τα ποσοστά είναι περίπου ίδια ή μικρότερα (Γυμνάσιο) από τα υπόλοιπα σχολεία, διαπίστωση που αποδίδεται από κάποιους στο γεγονός ότι βρίσκονται σε αστική περιοχή.

Οι εκπαιδευτικοί που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνά μας, τις απόψεις των οποίων παραθέτουμε στη συνέχεια, υπήρξαν για ένα τουλάχιστον σχολικό έτος καθηγητές κάποιων από τους μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνά μας. Πιο συγκεκριμένα, τρεις εξ' αυτών μιλούν για μαθητές που έχουν ήδη διαρρέψει από το σχολείο και ένας καθηγητής μιλά για μαθητή του που εμφανίζει κίνδυνο διαρροής και που διαπιστώθηκε έντονα πριν δύο σχολικά έτη.

Οι απαντήσεις των μαθητών συλλέχθηκαν από 4 ήδη διαρρέουσες μαθητές και έναν μαθητή υπό διαρροή. Στη διαδικασία των συνεντεύξεων συμμετείχαν και οι γονείς τριών από τους προαναφερθέντες μαθητές που διέρρευσαν από το σχολείο (και συγκεκριμένα οι μητέρες αυτών).

Ένα βασικό μέλημα της έρευνάς μας ήταν να διερευνήσει τους παράγοντες που οδηγούν τους νέους στο να εγκαταλείψουν το σχολικό περιβάλλον, μέσα από τον λόγο που εκφράζουν οι ίδιοι οι εμπλεκόμενοι σ' αυτή τη διαδικασία καθώς και το περιβάλλον τους (γονείς, εκπαιδευτικοί και ευρύτεροι φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας – διευθυντές σχολείων και στελέχη εκπαίδευσης). Έτσι η έρευνα βασίστηκε στη διερεύνηση τεσσάρων αξόνων πάνω στους οποίους κινήθηκαν ο προβληματισμός και το ενδιαφέρον μας. Οι άξονες αυτοί είναι:

- Οι παράγοντες κινδύνου διαρροής (σχετιζόμενοι με το σχολείο και εξωτερικοί και πώς μπορούμε να τους αναγνωρίσουμε).
- Οι παράγοντες που θα μπορούσαν να προστατεύσουν τους μαθητές από τον κίνδυνο της διαρροής (σχολικοί και εξωσχολικοί).
- Η σταδιακή διαδρομή του μαθητή που συνήθως οδηγεί στην εγκατάλειψη του σχολείου.
- Οι κύριες αιτίες για τη σχολική διαρροή: εκπαιδευτικοί παράγοντες, οικογενειακές επιρροές, προσωπικοί παράγοντες, κοινοτικοί παράγοντες.

Κατάλληλα πρόσωπα που μπορούν να εντοπίσουν τους κινδύνους για διαρροή και να μιλήσουν γι' αυτούς είναι όλοι όσοι έρχονται σε άμεση επαφή και εμπλέκονται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στην εκπαιδευτική διαδικασία επηρεάζοντας σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό τους μαθητές με θετικό ή αρνητικό τρόπο και αυτοί δεν είναι άλλοι από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς δηλαδή αυτούς που αρκετοί κοινωνικοί επιστήμονες αποκαλούν ως «σημαντικούς άλλους».

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι γονείς εστιάζουν στην έννοια της σχολικής αποτυχίας ως το βασικό στοιχείο κινδύνου των μαθητών. Εκφράσεις όπως «είχε κενά», «να τον βοηθούσαν στα μαθήματα», ήταν «απρόσεκτος,



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

αμελής» μαθητής, «δεν του άρεσε το διάβασμα», «δεν διάβαζε», «είναι θέμα δασκάλου», «μπορεί να είχε δυσλεξία», χαρακτηρίζουν τα στοιχεία εκείνα που στη σχετική βιβλιογραφία ορίζεται ως σχολική αποτυχία. Παρά τις φραστικές διαφοροποιήσεις επικρατεί η θέση ότι «η σχολική αποτυχία περιγράφει μια κατάσταση του μαθητή, η οποία προκύπτει από την πλημμελή ή μη εκπλήρωση των διδακτικών και μαθησιακών στόχων μιας συγκεκριμένης σχολικής βαθμίδας» (Δήμου, 1999). Όπως επισημαίνουν άλλωστε οι Ασκούνη και Ανδρούσου (2001) «όπως κι αν οριστεί η σχολική αποτυχία, φανερώνει σίγουρα από τη μια την αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος, να διασφαλίσει μια αυθεντική ισότητα των ευκαιριών, παρά τις προσπάθειες που επιχειρούνται προς αυτή την κατεύθυνση και από την άλλη την ανεπαρκή πολιτική βούληση εκ μέρους της κάθε κυβέρνησης να αντιμετωπίσει με θάρρος τις ανισότητες που πλήττουν την εκπαίδευση και να ενδιαφερθεί πραγματικά για άτομα ή ομάδες ατόμων που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση από άποψη ιδιαιτεροτήτων, γλωσσικών, εθνοπολιτισμικών, θρησκευτικών και ευρύτερα κοινωνικών» (Ασκούνη, & Ανδρούσου 2001). Σύμφωνα με άλλους μελετητές (Δρεπτάκης, 1198, Δαμανάκης, 2001) η σχολική διαρροή, όταν δεν οφείλεται σε καθαρή απαγόρευση της φοίτησης που έχει επιβληθεί από την οικογένεια για κοινωνικούς ή οικονομικούς λόγους, συνδέεται με τη σχολική αποτυχία.

Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη, υποστηρίζουν ότι αυτά τα σημάδια εντοπίζονται από πολύ νωρίς, συνήθως από την αρχή της σχολικής χρονιάς όπου κάποιοι μαθητές αρχίζουν τις απουσίες από τους πρώτους μήνες, ή από την «αδιαφορία», την «έλλειψη ενδιαφέροντος» για το μάθημα, την «αδυναμία» των μαθητών στο μάθημα, τους «βαθμούς τους», «έπιανε τη βάση επειδή τον βοηθούσαμε», «την επιθετική συμπεριφορά απέναντι στους καθηγητές τους». Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν το μαθητή που κινδυνεύει συνδέονται από τη μια με την έννοια της αποτυχίας του μαθητή να εκπληρώσει τους διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους του και από την άλλη με τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών απέναντι σ' αυτούς τους μαθητές.

Σύμφωνα με αρκετούς μελετητές, οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν τη μελλοντική απόδοση του μαθητή, οι θετικές ενισχύοντας το κίνητρο απόδοσης και επίδοσης των μαθητών, ενώ αντίθετα οι αρνητικές αποδυναμώνοντας το και ως εκ τούτου το οδηγούν ανάλογα με τις συνθήκες σε λανθασμένες ενέργειες, αν δεν εξαλείψουν παντελώς κάθε πράξη για απόδοση και επίδοση (Ματσαγγούρας, 1999). Αδιαφορία, αδυναμία παρακολούθησης, έλλειψη ενδιαφέροντος αποτελούν εκφράσεις που ενοχοποιούν το μαθητή καθώς μετατοπίζουν το βάρος των ευθυνών σε αυτόν, θεωρώντας τον ως τον αποκλειστικό υπεύθυνο. Αυτή τη στάση πολύ πιθανό να την έχει εισπράξει ο μαθητής κατά τη διάρκεια της πορείας του στο σχολείο και να έχει επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμησή του τόσο για τις μαθησιακές ικανότητες όσο και για αυτές που αφορούν στην προσωπικότητά του.

Η διάσταση αυτή αναδεικνύεται από τις απαντήσεις των μαθητών όταν εκφράζονται σχετικά με τη σχέση τους με τους καθηγητές τους. Τους χαρακτηρίζουν ως αδιάφορους, «είχα κακή αντιμετώπιση», η «σχέση μας ήταν αδιάφορη», «δεν τους ενοχλούσα και δεν με ενοχλούσαν», «με αρκετούς είχαμε κόντρες και κατέληγα στο γραφείο του διευθυντή για τιμωρία», «επειδή έβαζα σκουλαρίκια στην Α' Λυκείου και έκανα περίεργο ντύσιμο με έβλεπαν με μισό μάτι, είμαι και κακός μαθητής». Όταν η εμφάνιση και η συμπεριφορά λειτουργούν ανασταλτικά στη διαμόρφωση μιας υγιούς σχέσης του μαθητή με τον καθηγητή, αυξάνονται οι πιθανότητες απομόνωσης του μαθητή με όλες τις συνέπειες που έχει αυτή. «Εξαρτάται από τους καθηγητές» μας λέει ο Δημήτρης, μαθητής που ακόμα βρίσκεται στο σχολείο αν και κινδύνευσε να διαρρεύσει, τονίζοντας και την άλλη διάσταση στο θέμα του ρόλου των εκπαιδευτικών.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Οι γονείς από την άλλη όταν δεν βρίσκονται κοντά στα παιδιά τους, όταν θεωρούν αποκλειστική ευθύνη του σχολείου την εκπαιδευτική διαδικασία και δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τα στοιχεία εκείνα, που θα βοηθήσουν τους μαθητές με μαθησιακές ή άλλοι τύπου δυσκολίες να ενταχθούν ομαλά στο χώρο του σχολείου, δεν μπορούν να λειτουργήσουν προστατευτικά ή αντισταθμιστικά στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο μαθητής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πολλές φορές βέβαια μπορεί να υπάρχουν οικονομικοί, οικογενειακοί ή άλλοι λόγοι που δεν τους επιτρέπουν να είναι κοντά στα παιδιά τους όπως για παράδειγμα στην περίπτωση της μητέρας του Τάσου που προέρχεται από τη Αλβανία και έχει την αποκλειστική ευθύνη ανατροφής των παιδιών της (πολύτεκνη, μονογονεϊκή οικογένεια) οπότε είναι πολύ δύσκολο για αντικειμενικούς λόγους να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου ειδικά όταν αναγκάζεται να στέλνει το μαθητή για εργασία και η επιβίωση της οικογένειας εξαρτάται από αυτό. Όταν ο μαθητής καλείται να συνδυάσει την εργασία με τη σχολική φοίτηση -είτε για να στηρίξει οικονομικά την οικογένεια όπως στην περίπτωση του Τάσου ο οποίος καθορίζει το πλαίσιο που θα τον προστάτευε μόνος του λέγοντας «να μην με έστελναν για δουλειά» (εννοώντας τους γονείς), είτε από την προσωπική του ανάγκη να ανεξαρτητοποιηθεί από την οικογένεια, όπως η περίπτωση του Νίκου Γ. και του Μεντίν- κινδυνεύει από την κούραση και το φόρτο που αισθάνεται να νιώσει ότι δεν μπορεί να τα καταφέρει και να τα παρατήσει.

Από πολλούς εκπαιδευτικούς τονίστηκε ότι ο τρόπος διαχείρισης των περιπτώσεων σχολικής διαρροής σχετίζεται με την επικοινωνία και συζήτηση πρώτα απ' όλα με τον ίδιο το μαθητή που κινδυνεύει αλλά και επικοινωνία με στόχο τη συνεργασία με την οικογένεια του παιδιού ώστε να λειτουργήσουν όλοι μαζί προστατευτικά, να αντιμετωπίσουν και αυτοί με τη σειρά τους την πορεία απομάκρυνσης του μαθητή. Επιπλέον χρησιμοποιούν την ελαστική βαθμολογία ώστε να δίνουν την ευκαιρία σε αδύναμους μαθητές να μην χρειαστεί να επαναλάβουν την τάξη με όλες τις αρνητικές συνέπειες που έχει αυτό στην ψυχολογία τους καθώς νιώθει μειονεκτικά απέναντι στους συμμαθητές του που προχωρούν ενώ αυτός μένει πίσω. Η ελαστική βαθμολόγηση και οι θετικές ενισχύσεις είναι βασικοί λόγοι που κρατούν ακόμη το Δημήτρη σύμφωνα με τον καθηγητή του στις σχολικές αίθουσες «Ναι, γιατί ο μαθητής συνέχισε με πολλά προβλήματα και βρίσκεται σήμερα στην Γ' Λυκείου» (εκπαιδευτικός κος Κωνσταντίνος Κ.).

Όπως πολύ εύστοχα επισημαίνει ο Δ. Βεργίδης «στην Ελλάδα, η επέκταση της εκπαίδευσης και η κοινωνική πίεση για ακόμη περισσότερη εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα έντονες. Ιστορικά... εκείνο που περισσότερο από οτιδήποτε άλλο διακρίνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης είναι η αντίφαση ανάμεσα σε μια ποσοτικά θεαματική υπερεκπαίδευση μιας μεγάλης έστω μειοψηφίας και στον αναλφαβητισμό ή την ημιμάθεια του πληθυσμού...» (Βεργίδης, 1999, όπ.π. σελ. 11, Τσουκαλάς 1979 σελ. 570). Έτσι ενώ οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δημιούργησαν τις προϋποθέσεις μείωσης του ποσοστού εγγεγραμμένων αναλφάβητων και μείωσαν τα ποσοστά δεικτών διαρροής στη χώρα μας σε σχέση με τις Ευρωπαϊκές χώρες δεν έχουν εστιάσει στην ουσία αυτού του στόχου, που είναι η σημασία που έχει το είδος εκπαίδευσης το οποίο η ελληνική κοινωνία προσφέρει σε σχέση με τις συνεχώς αυξανόμενες ανάγκες κατάρτισης και επιμόρφωσης που προκύπτουν από τους ταχύτερους ρυθμούς τεχνολογικής εξέλιξης που επηρεάζουν με τη σειρά τους τη διαμόρφωση των επαγγελματιών στην αγορά εργασίας.

Οι παράγοντες που θα μπορούσαν να προστατέψουν τους μαθητές από τη φυγή και την εγκατάλειψη του σχολικού περιβάλλοντος, σχετίζονται άμεσα με την μείωση των αιτίων που προκαλούν το συγκεκριμένο φαινόμενο.

Οι οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες: για πολλούς μελετητές το θέμα της ισότητας των ευκαιριών δεν είναι μόνο θέμα του σχολείου. Επιβάλλονται ευρύτερες οικονομικές αλλαγές οι οποίες θα βοηθήσουν τις οικογένειες να



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

αντιμετωπίσουν το σημερινό οικονομικό αδιέξοδο. Σύμφωνα με έρευνες εφημερίδων ένα μεγάλο ποσοστό ελληνικών νοικοκυριών είναι σήμερα υπερ-χρεωμένα σε τράπεζες. Σοβαρά οικογενειακά επιδόματα δεν δίνονται με αποτέλεσμα η ανατροφή των παιδιών να είναι ευθύνη μόνο της οικογένειας και όχι του κράτους.

Όσον αφορά τις ενδο-οικογενειακές σχέσεις, έχει γίνει τελευταία μία σημαντική προσπάθεια με την θεσμοθέτηση των σχολών γονέων αλλά παραμένει σημαντικότερη η έλλειψη ψυχολόγων και συμβούλων οικογένειας στα σχολεία.

Όσον αφορά το θέμα των ενδοσχολικών σχέσεων θα πρέπει να σταθούμε σε δύο σημεία: α) τη διοίκηση της σχολικής μονάδας και β) την τάξη ως "κοινωνικό σύστημα", όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Talkot Parsons. Αν και η τάξη αποτελεί μέρος της σχολικής μονάδας, υπάρχουν και επιμέρους στοιχεία των ενδοσχολικών σχέσεων, τα οποία αναπτύσσονται μόνο μέσα στην σχολική τάξη (Φραγκουδάκη, 1985).

Ο τρόπος διοίκησης μιας σχολικής μονάδας επηρεάζει τον μαθητή τόσο στο να κατανοήσει τη θέση του μεταξύ των άλλων μαθητών μέσα σε ένα οργανωμένο σύστημα, όσο και στο να αφομοιώσει δημοκρατικούς ή μη κανόνες λειτουργίας του συγκεκριμένου συστήματος στο οποίο ανήκει. Η σχολική μονάδα είναι μέσο κοινωνικοποίησης αλλά και πολιτικοποίησης αφού οι μαθητές αποτελούν μέρος μιας θεσμοποιημένης κοινότητας στην οποία τείνουν να ενταχθούν και εντός της οποίας διαμορφώνουν προσωπικότητα και χαρακτηριστικά τέτοια ώστε να αναλάβουν ως ενήλικες αντίστοιχους ρόλους. Επομένως μια σχολική κοινότητα η οποία αδυνατεί να αφομοιώσει και να εντάξει όλους τους μαθητές εντός της, σημαίνει ότι δεν εφαρμόζει τέτοιες μεθόδους και τεχνικές ώστε να λύσει τα όποια προβλήματα ένταξης των μαθητών. Αντίθετα τα διαιωνίζει και τα επιτείνει αν τελικά ένα μέρος του μαθητικού δυναμικού και συνήθως το πιο αδύναμο κοινωνικά και οικονομικά φεύγει πρόωρα από το σχολείο.

Οστόσο, στην προσπάθεια αποτύπωσης της διαδρομής του μαθητή «φυγά», να σημειωθεί ότι η απόφαση που παίρνει ο μαθητής αυτός δεν είναι στιγμιαία. Είναι μια διαδικασία όπου συσσωρεύονται προβλήματα και κάποια στιγμή δίνεται μια αφορμή (όπως στην περίπτωση του Νίκου όπου αφορμή στάθηκε η σύγκρουσή του με τον καθηγητή του) ή στην περίπτωση του Μεντίν και του Τάσου που συσσωρεύτηκαν οι απουσίες -κάποιες απ' αυτές ως απόρροια της κούρασης από την εργασία- και τα παιδιά δε συνεχίζουν στο σχολείο. Το πρόβλημα έχει ρίζες μακρές πίσω στο χρόνο.

Από την έρευνά μας και συγκεκριμένα από τη συνέντευξη με τη Σοφία (μητέρα Νίκου Γ.) αντιλαμβάνεται κανείς αυτή τη διάσταση, ότι η διαδρομή ενός μαθητή ο οποίος κινδυνεύει να διαρρεύσει σε κάποια από τις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης προδιαγράφεται συνήθως από την πορεία του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δημοτικό Σχολείο). *«Το πρόβλημα ξεκίνησε στο Δημοτικό. Στην 1^η και 2^η δημοτικού είχαν μια δασκάλα που τους έκανε μόνο θρησκευτικά. Δεν τους έβαζε δουλειά στο σπίτι, ασκήσεις για να τους βοηθήσω κι εγώ.. Στο δημοτικό, εκεί που το παιδί παίρνει τις βάσεις. Να έβαζαν στους μαθητές δουλειά για το σπίτι. Όχι μόνο θρησκευτικά, να βάλουν γραμματική, μαθηματικά να μπορέσει και ο γονιός να τα βοηθήσει λίγο. Να γράφουν έκθεση».*

Αυτό συμβαίνει γιατί το Δημοτικό Σχολείο αποτελεί το χώρο εκείνο όπου για το μαθητή δημιουργούνται ή όχι οι προϋποθέσεις σε γνωστικό και κοινωνικό επίπεδο ώστε να ενταχθεί ομαλά ή όχι στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αν δημιουργηθούν γνωστικά κενά ο μαθητής νιώθει ότι δεν μπορεί να τα καταφέρει και δημιουργούνται με αυτόν τον τρόπο οι προϋποθέσεις ώστε να αρχίσει σιγά - σιγά να περιθωριοποιείται και ανάλογα με τον χαρακτήρα του οδηγείται στο περιθώριο της εκπαιδευτικής διαδικασίας ενεργοποιώντας μηχανισμούς άμυνας για να αντιμετωπίσει τη μαθησιακή του αδυναμία. Οι μηχανισμοί αυτοί μπορεί να τον οδηγήσουν σε επιθετική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια του μαθήματος -που κατά ορισμένους μπορεί να ερμηνευτεί ως «μπλέξιμο με το



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

περιθώριο» - και σε αντίστοιχους χαρακτηρισμούς (ζωηρός, ατίθασος, αδιάφορος) όπως στην περίπτωση του Νίκου Γ. όπου η συμπεριφορά του ήταν αυτό στο οποίο εστίαζαν οι καθηγητές του ή αντίθετα όπως ο Μεντίν να κλειστεί στον εαυτό του και να μην ενοχλεί κανέναν, οπότε με τη στάση του δεν δημιουργεί προβλήματα στην τάξη, «*με τους καθηγητές η σχέση μας ήταν αδιάφορη. Δεν τους ενοχλούσα και δε με ενοχλούσαν. Με τους μαθητές, είχα τρεις φίλους, οι άλλοι δεν με ενδιαφέρουν καθόλου αν και είμαι κοινωνικό άτομο*». Εξαιτίας της «καλής» συμπεριφοράς του πιθανόν να τύχει της εύνοιας των καθηγητών του οι οποίοι τον επιβραβεύουν επειδή είναι «καλό, φιλότιμο παιδί» βοηθώντας τον να προβιβάζεται στην επόμενη τάξη όπως συνέβαινε με τον Νίκο (με εξαίρεση την ατυχία σύγκρουσης με καθηγητή του) και να τυγχάνει χαρακτηρισμών τύπου «*αδύναμος μαθητής αλλά φιλότιμος*» και «*καλό παιδί*» κ.λ.π..

Και στις δυο προαναφερθείσες περιπτώσεις μαθητών το πρόβλημα δημιουργείται από τη στιγμή που ο μαθητής δεν επιτυγχάνει την ομαλή ένταξή του στο πλαίσιο της σχολική τάξης. Η τάξη αποτελεί το σημείο όπου ο μαθητής έρχεται σε επαφή με το τυπικό σύστημα διδασκαλίας αλλά ταυτόχρονα κοινωνικοποιείται αλλά και αξιολογείται ανάλογα με τις επιδόσεις του. Όπως αναφέρει ο Talcott Parsons, η τάξη αποτελεί το σημαντικότερο μέσο κοινωνικοποίησης για όλη την περίοδο από την είσοδο στην πρώτη τάξη του δημοτικού ως την είσοδο στην αγορά εργασίας. Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης μπορεί να συνοψιστεί στην ανάπτυξη της συναίνεσης και των ικανοτήτων των ατόμων που είναι ουσιώδεις προϋποθέσεις για την άσκηση των μελλοντικών τους ρόλων (Α. Φραγκουδάκη, 1985).

Δημιουργεί έτσι μια «ιστορία» η οποία τον χαρακτηρίζει απέναντι στους «σημαντικούς άλλους» (φίλοι, καθηγητές), που αποτελούν από τη μια οι καθηγητές την «αντίπαλη» ομάδα, -όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Νίκος Γ. «*με αρκετούς καθηγητές είχαμε κόντρες και κατέληγα μερικές φορές στο γραφείο του διευθυντή για τιμωρία. Με τους συμμαθητές μου δεν είχα πρόβλημα. Βέβαια δεν ήμουν και πολύ κοινωνικός*»- από την άλλη οι φίλοι-συμμαθητές την ομάδα που τροφοδοτεί με θετικές ενισχύσεις τον «μειονεκτούντα» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2006) μαθητή «*με τους συμμαθητές μου η καλύτερη (σχέση)*» (Νίκος Μ.), «*οι φίλοι μου, μου είπαν να έρθω πίσω και ότι το σχολείο μπορεί να μου έσβηνε τις απουσίες*» (Μεντίν). Ακόμα όμως κι αν για κάποιους μαθητές όπως ο Τάσος, η περιθωριοποίησή του πραγματοποιείται σε μεγαλύτερη βαθμίδα εκπαίδευσης «*μέχρι την Γ΄ Γυμνασίου ήμουν καλός μαθητής (έβγαζα περίπου 17 Μ.Ο.), στην Α΄ Λυκείου κόπηκα σε 6 μαθήματα, δεν διάβαζα και δεν έδινα καθόλου σημασία. Δυσκολεύτηκα στα μαθήματα και δεν με βοήθησε κανείς*»- αποτελεί το πρώτο στάδιο και βασικό χαρακτηριστικό της πορείας του προς τη σταδιακή απομάκρυνσή του από το σχολείο και τελικά την εγκατάλειψή του.

Όταν ο μαθητής βρίσκεται στην εφηβεία (όπως στην περίπτωση των νέων με τους οποίους ήρθαμε σε επαφή) οι αναπτυξιακές μεταβολές που υφίσταται στο βιοσωματικό, γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα (Ι. Παρασκευόπουλος, 1982, σελ. 19) και η προσπάθεια να οικοδομήσει την ταυτότητά του καθιστούν τον έφηβο αυτό που ο Kurt Lewin είχε αποκαλέσει «οριακό πολίτη» (marginal man) με όλα τα επιβαρυντικά για την ψυχική ζωή στοιχεία, την ανασφάλεια, την αβεβαιότητα και την έντονη πάλη για την απόκτηση ταυτότητας. Η «θέση» του στο περιβάλλον της σχολικής τάξης παίζει σημαντικό ρόλο καθώς αποτελεί ή όχι επίτευξη του αναπτυξιακού στόχου που σχετίζεται με τον κοινωνικό τομέα και γι' αυτό αποτελεί προμήνυμα του κατά πόσο θα οδηγηθεί ή όχι στην εγκατάλειψη του σχολείου.

Στην προσπάθεια να σκιαγραφήσουμε την πορεία ενός μαθητή προς την εγκατάλειψη του σχολείου, οφείλουμε να διακρίνουμε το μαθητή ο οποίος θα αποφασίσει να εγκαταλείψει το σχολείο έχοντας κλείσει έναν κύκλο σπουδών, από το μαθητή ο οποίος αρχίζει να κάνει απουσίες (συνήθως μονώρες) έτσι ώστε να απομακρυνθεί σιγά – σιγά από το χώρο όπου νιώθει ότι ούτως ή άλλως δεν ανήκει - «*οι φίλοι μου, μου είπαν να έρθω πίσω και*



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

ότι το σχολείο μπορεί να μου έσβηνε τις απουσίες, εγώ δεν ήθελα» (Μεντίν)- έως το σημείο όπου αναπόφευκτα οφείλει (λόγω υπέρβασης απουσιών) να εγκαταλείψει το σχολείο.

Κάποιες φορές υπάρχει μια μεταβατική περίοδος από τη στιγμή που εγκαταλείπει το περιβάλλον του σχολείου, ώσπου συνεχίζει σε κάποια επαγγελματική σχολή όπως ο Νίκος Γ., είτε στην αγορά εργασίας όπως ο Τάσος και ο Μεντίν, αφήνοντας σε αναμονή-εκκρεμότητα το θέμα της συνέχισης των σπουδών «θέλω τον επόμενο χρόνο να πάω σε Τεχνικό Λύκειο, με ειδικότητα Ηλεκτρολόγος αυτοκινήτων, και να δώσω εξετάσεις για ΑΕΙ Ηλεκτρολογίας» (Τάσος), «αν δε με δεχτούν του χρόνου στο Τεχνικό, θα έρθω πάλι εδώ και θα δούμε τι θα γίνει» (Μεντίν). Το ενδεχόμενο μετά από ένα χρονικό διάστημα να επαναλάβει τις σπουδές σε κάποιο εσπερινό λύκειο, όπως ο Νίκος Γ. είναι μικρότερο καθώς είναι πολύ δύσκολο να εργάζεται και να σπουδάζει ταυτόχρονα.

Ένα κοινό σημείο σε όλους τους μαθητές είναι ότι το θέμα της φυγής από το σχολικό περιβάλλον βιώνεται ως προσωπικό πρόβλημα των ίδιων των παιδιών. «Δεν καταλαβαίνω τα μαθήματα, ούτε βέβαια προσπαθώ» (Δημήτρης), «στην Α' Λυκείου κόπηκα σε 6 μαθήματα, δεν διάβαζα και δεν έδινα καθόλου σημασία. Δυσκολεύτηκα στα μαθήματα και δε με βοήθησε κανείς» (Τάσος), «ήταν και τα μαθήματα δύσκολα, αλλά αυτά θα τα κατάφερα» (Νίκος Γ.). Η αδυναμία στα μαθήματα, οι χαμηλές επιδόσεις είναι στοιχεία που συντελούν στη σχολική αποτυχία που αποτελεί μία από τις βασικές αιτίες της διαρροής και λειτουργεί αρνητικά στην ψυχολογία αυτών των παιδιών. Τις περισσότερες φορές δημιουργούν συναισθήματα ενοχών, χαμηλής αυτοεκτίμησης, και οδηγούν το μαθητή σε επιθετική συμπεριφορά εξαιτίας των αισθημάτων μειονεξίας που απορρέουν από τις μαθησιακές δυσκολίες, απέναντι στους συμμαθητές, στο σχολείο και στους καθηγητές τους.

Επίσης είναι χαρακτηριστικό ότι στις περισσότερες περιπτώσεις διαφαίνεται η ανάγκη ή η επιθυμία για εργασία ως βασική αιτία απομάκρυνσης από το σχολικό περιβάλλον. Εκτός από τις περιπτώσεις του Τάσου και του Μεντίν που το θέμα της εργασίας αποτελεί βιοποριστική ανάγκη και του Νίκου¹, οι υπόλοιποι μαθητές εξέφρασαν την ανάγκη να ενταχθούν στην αγορά εργασίας με έναν τρόπο που φαίνεται ότι το σχολείο αποτελεί εμπόδιο στα σχέδια τους. «Δεν ήθελα να σπουδάσω στο Πανεπιστήμιο. Ήθελα να ανοίξω συνεργείο αυτοκινήτων κι έτσι αποφάσισα να πάω σε μια σχολή. Ήθελα να κάνω κάτι μαζί με τον αδελφό μου (είμαστε δίδυμοι)» μας απαντά ο Νίκος Γ.. «Ήθελα να δουλέψω και να είμαι οικονομικά ανεξάρτητος» μας λέει ο μαθητής που κινδυνεύει να διαρρεύσει αλλά βρίσκεται ακόμη στο σχολείο.

Ειδικά για τους δύο από τους μαθητές μας (Μεντίν, Τάσος) που έχουν καταγωγή από την Αλβανία εντοπίζονται ως αιτίες της απόφασής τους να σταματήσουν, οι δυσκολίες κατανόησης των μαθημάτων, η δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον, η αδιαφορία από το σχολικό περιβάλλον να τους βοηθήσει να ενταχθούν σ' αυτό. Στις περιπτώσεις των αλλοδαπών μαθητών δημιουργείται το ερώτημα αν μπορεί η σχολική ζωή να διαμορφώσει ευνοϊκές συνθήκες για ομαλή ένταξη αυτών των μαθητών, ή οι όποιες καλές προθέσεις και νομοθετικές πρωτοβουλίες από μέρους της πολιτείας εμποδίζονται από τον έντονο εθνοκεντρισμό που διαχέει το εκπαιδευτικό μας σύστημα και την ελληνική κοινωνία; Ο Τάσος εκφράζει καλύτερα αυτόν τον προβληματισμό: «Δυσκολεύτηκα στα μαθήματα και δεν με βοήθησε κανείς. Ήμουν από άλλη χώρα (Αλβανία) και ενώ είχα δυσλεξία δεν μου ενέκριναν το χαρτί, άκουγα σχόλια για την καταγωγή μου και εισέπραττα αδιαφορία. Πήγα στο νυχτερινό Λύκειο, όπου δεν τα κατάφερα γιατί είχα σκληρό ωράριο... Από τις αρχές μέχρι τα μέσα της Α Λυκείου

¹ Ο Νίκος επέλεξε να ασχοληθεί με τον αθλητισμό και εντοπίζει ως αιτία τη σύγκρουσή του με έναν καθηγητή του αν και όπως φαίνεται από τη συνέντευξη ο συγκεκριμένος μαθητής είχε ήδη επιλέξει να ασχοληθεί με τον αθλητισμό σε βάρος των σπουδών του, είτε ως απόρροια έμφυσης σ' αυτό είτε ως αποτέλεσμα των μαθησιακών δυσκολιών του (αλλά αυτό δεν μπορούμε να το συμπεράνουμε παρά μόνο αυθαίρετα).



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

(του νυχτερινού σχολείου), οπότε και τα παράτησα γιατί δούλευα σε φούρνο και δεν άντεχα άλλο το φόρτο». Το ελληνικό σχολείο -και σ' αυτό το σημείο υπάρχει πλήρης σύγκλιση απόψεων- παρουσίασε και συνεχίζει να παρουσιάζει σοβαρές αδυναμίες στην αντιμετώπιση του προβλήματος των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Είναι μια πραγματικότητα που επιβεβαιώνει η βιβλιογραφία και τα στατιστικά στοιχεία για την εγκατάλειψη του σχολικού περιβάλλοντος από τις τάξεις αυτές (Παπάς, 1998, Δράκος, 1998, Δαμανάκης, 2001, Γεωργογιάννης, 1999).

Επίσης η μη σύνδεση της εκπαίδευσης στο Λύκειο με την αγορά εργασίας για μαθητές οι οποίοι δεν έχουν την πολυτέλεια του «απολυτηρίου χωρίς αντίκρισμα» λειτουργεί αποτρεπτικά και όχι προστατευτικά στην προσπάθεια τους να παραμείνουν στο σχολείο. «Θέλω να γίνω ηλεκτρολόγος-μηχανικός και το σχολείο δε μου προσφέρει τέτοιες γνώσεις. Θα πάω όταν τελειώσω στον Ο.Α.Ε.Δ.» μας λέει ο μαθητής (Δημήτρης) που κινδυνεύει να διαρρευσει. Η τεχνική εκπαίδευση φαινόταν ότι δημιουργήθηκε με σκοπό να προετοιμάσει τους μαθητές για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και είχε σημαντικές διαφορές από τη γενική παιδεία που παρείχε το λύκειο. Στις βασικές διατάξεις του νόμου Ν. 2640/98 ένας από τους σκοπούς της δευτεροβάθμιας τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι ο συνδυασμός γενικής παιδείας με την εξειδικευμένη τεχνική και επαγγελματική γνώση, που διευκολύνει την επαγγελματική ένταξη στην αγορά εργασίας (Μπουζάκης, 1999, σελ. 152).

Από ό, τι φαίνεται και από την επόμενη φράση του εκπαιδευτικού Κωνσταντίνου Β. η τεχνική εκπαίδευση όχι μόνο δεν κατάφερε να ανταποκριθεί σε αυτό το στόχο της, -«Ήταν πειστικός (ο γονέας) ώστε να τελειώσει το παιδί το Λύκειο χωρίς να μπορεί να καταλάβει ότι ο γιος του είχε περισσότερες πιθανότητες να ολοκληρώσει τις σπουδές του αν πήγαινε στο Τεχνικό Λύκειο. Αρκετοί γονείς δεν βλέπουν με καλό μάτι το Τεχνικό Λύκειο», «Και μάλιστα θα ήταν καλό να υπάρχουν ειδικά προγράμματα εξειδίκευσης για δουλειά στο Γενικό Λύκειο, όχι στο Τεχνικό, ώστε να έχει αξία» (Τάσος), «Ήθελα να πάω Τεχνικό αλλά δεν ήθελε ο πατέρας μου» (Δημήτρης)- αλλά σε πολλές περιπτώσεις κατέληξε να δέχεται τις αποκλεισμένες από το λύκειο μάξες των παιδιών που προέρχονται από τα λαϊκά και τα μεσαία στρώματα.

Όπως πολύ σωστά επισημαίνει ο Βεργίδης, σήμερα είναι γενικά αποδεκτό «όπως προκύπτει και από το νομικό πλαίσιο για την επιμόρφωση των δημοσίων υπαλλήλων και ειδικότερα των εκπαιδευτικών (νόμοι 1943/91 και 2009/92), ότι η εκπαίδευση που παρέχεται σε όλες τις βαθμίδες δεν είναι πια επαρκής για όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής μας... Αν όμως το σχολείο δεν μας εφοδιάζει πια με επαρκείς γνώσεις... με αποτέλεσμα την όλο και μεγαλύτερη ανάγκη επιμόρφωσης ενηλίκων» (Βεργίδης, 1999, σελ. 14) τότε πως μπορεί να προστατεύσει τους νέους με ανεπαρκή φοίτηση, να τους προφυλάξει από τα προβλήματα κοινωνικών ανισοτήτων και αποκλεισμού σε μια κοινωνία που εξελίσσεται τεχνολογικά με ταχύτατους ρυθμούς και επιβάλλει τα κυρίαρχα πολιτισμικά πρότυπα στις χώρες και τις περιοχές της περιφέρειας;

Για τους εκπαιδευτικούς «οι μαθησιακές ελλείψεις», «η χαμηλή μαθησιακή ετοιμότητα», η «έλλειψη ενδιαφέροντος για τα μαθήματα», η «έλλειψη στόχων», η «έλλειψη κατάλληλου επαγγελματικού προσανατολισμού», η «έλλειψη ώθησης από το σχολείο και ειδικής προσέγγισης», η «έλλειψη υποστήριξης από την οικογένεια» είναι οι βασικές αιτίες της εγκατάλειψης του σχολείου από τους μαθητές. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με τους οποίους συζητήσαμε αναφέρθηκαν σε αιτίες που σχετίζονται με τον ίδιο το μαθητή και την οικογένειά του, τις αδυναμίες και ελλείψεις τους και δεν αναφέρονται ιδιαίτερα στο δικό τους ρόλο ή στο ρόλο του σχολείου στην όλη διαδικασία.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Όσο ανεβαίνουμε βαθμίδα εκπαίδευσης (διευθυντές σχολείων) τόσο οι αιτίες γίνονται πιο γενικές καθώς η σχέση και η επαφή γίνεται πιο τυπική και όχι τόσο άμεση όπως με τους εκπαιδευτικούς. Οικογενειακοί, οικονομικοί, πολιτισμικοί-κοινωνικοί λόγοι και ειδικότερα «*συνήθως η άσχημη οικονομική κατάσταση της οικογένειας, η αδιαφορία για τη μόρφωση απ' τους γονείς, η ανάγκη των μαθητών να δουλέψουν. Επίσης, η έλλειψη επαγγελματικού προσανατολισμού στους αλλοδαπούς μαθητές που δεν ξέρουν τι να σπουδάσουν αφού δεν ξέρουν πολύ καλά τη γλώσσα και δεν έχουν καλές διασυνδέσεις*», «*η σχολική αποτυχία, το μπλέξιμο με το περιθώριο*», «*βιοποριστικοί λόγοι...*», «*συνήθως διαρρέουν μαθητές με χαμηλό κοινωνικο-μορφωτικό υπόβαθρο*», αναδεικνύουν και πάλι τη θεωρία του μορφωτικού κεφαλαίου στο προσκήνιο του προβληματισμού.

Τα στελέχη εκπαίδευσης επίσης, χρησιμοποιούν πιο γενικευμένες εκφράσεις όπως οικονομικοί λόγοι «*ειδικότερα η ανάγκη των μαθητών για εργασία*», γεωγραφικοί λόγοι «*μεγάλη απόσταση κατοικίας και σχολικής μονάδας*», κοινωνικοί «*ειδικές ομάδες, ρομά*», προσωπικοί «*η χαμηλή αυτοεκτίμηση του μαθητή*», «*αιτίες που απορρέουν από το οικογενειακό περιβάλλον, το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το σχολικό περιβάλλον*», «*η έλλειψη ενθάρρυνσης και στήριξης από τους καθηγητές*», «*αν διευκολύνει (το σχολείο) τους μαθητές που αναγκάζονται να εργάζονται*».

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Το θέμα των στρατηγικών πρόληψης είναι σημαντικό καθώς η πρόληψη μιας κατάστασης πολλές φορές λειτουργεί περισσότερο αποτελεσματικά από ό,τι η θεραπευτική αντιμετώπισή της. Κατά τη διάρκεια της έρευνας μας σε καμιά εκπαιδευτική βαθμίδα (στελέχη εκπαίδευσης, διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικοί) δεν εντοπίσαμε κεντρικά οργανωμένες στρατηγικές αντιμετώπισης του θέματος της σχολικής διαρροής.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι αρκετά συγκεντρωτικό, γεγονός που διαπιστώθηκε κατά τη διάρκεια της έρευνάς μας, οι αποφάσεις δηλαδή παίρνονται σε επίπεδο Υπουργείου και κεντρικής διοίκησης. «*Η έλλειψη κεντρικής κατεύθυνσης και σχεδιασμού σε μια ενιαία στρατηγική αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής «ενώ ευνοεί τις πρωτοβουλίες που παίρνονται από τους εκπαιδευτικούς κάποιων σχολείων, αφήνει άλλα σχολεία να αδρανούν και να αδυνατούν να αντεπεξέλθουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών των σύγχρονων σχολείων»* (Ανδρούσου και Μάγος, 2001, σελ. 59).

Στους αρμόδιους της δευτεροβάθμιας που αποτελούν και τους φορείς εκείνους οι οποίοι είναι υπεύθυνοι να κρατούν στατιστικά στοιχεία και να κατευθύνουν τις πρακτικές και τις δράσεις των σχολείων της περιοχής ευθύνης τους ήταν ξεκάθαρο ότι δεν υπάρχει κεντρικός σχεδιασμός, λείπουν ολοκληρωμένοι εθνικοί στρατηγικοί στόχοι, όπως μας είπαν σχετικά με το θέμα της διαρροής των μαθητών. Τα στατιστικά στοιχεία που μας έδωσαν συλλέχθηκαν με αφορμή το δικό μας αίτημα. Δεν υπήρχαν κατευθύνσεις ή αντίστοιχη ενημέρωση για την αντιμετώπιση του θέματος.

Μια πρώτη διαπίστωση σε επίπεδο στρατηγικής είναι πως δεν υπάρχουν κατευθύνσεις, ούτε θεσμοθετημένες πρακτικές οι οποίες να αποτελούν μέρος ενός οργανωμένου σχεδίου αντιμετώπισης του θέματος που να ξεκινά από το Υπουργείο, να καταλήγει στο σχολείο και εν τέλει στο μαθητή ο οποίος κινδυνεύει ή που τελικά απομακρύνεται από το σχολικό περιβάλλον. Οι ενέργειες όπου υπάρχουν δεν είναι στοχευμένες αλλά λειτουργούν αποσπασματικά, στηριζόμενες στον τυχαίο εντοπισμό του μαθητή που κινδυνεύει και στην ευαισθητοποίηση του σχολείου και των εκπαιδευτικών οι οποίοι αισθάνονται αμηχανία και αδυναμία να εμπλακούν σε μια κατάσταση που εξαιτίας του συγκεντρωτικού χαρακτήρα της κεντρικής διοίκησης μπορεί να τους δημιουργήσει προβλήματα αφού δεν προβλέπεται από τη θέση τους και το ρόλο τους αντίστοιχη εμπλοκή.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Σύμφωνα με τις πληροφορίες που μας έδωσαν τα στελέχη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αυτό που γίνεται είναι στο τέλος της σχολικής χρονιάς να αποστέλλεται από το κάθε σχολείο ένα στατιστικό δελτίο που αναφέρει ποιοι μαθητές απορρίπτονται λόγω απουσιών (η ετήσια έκθεση που μας ανέφερε και η διευθύντρια κα Μ. Τ.) στη διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που ανήκει το σχολείο και το οποίο αποστέλλεται στη συνέχεια στο Υπουργείο Παιδείας.

Από την πληροφόρηση αυτή φαίνεται πρώτα απ' όλα ότι δεν υπάρχει κάποια πρόνοια κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, έτσι ώστε αν κάποιος μαθητής κινδυνεύει να διαρρεύσει π.χ. λόγω απουσιών, να ενημερώνεται η διεύθυνση δευτεροβάθμιας ώστε να έχει τη δυνατότητα παρέμβασης με στόχο να κατευθύνει τις δράσεις για ανατροπή της συγκεκριμένης κατάστασης. Στην περίπτωση βέβαια που ένας μαθητής καταλήξει να διακόψει τη φοίτηση είτε από απουσίες είτε για άλλο λόγο δεν φαίνεται από την έρευνά μας να υπάρχει άμεση ενημέρωση της διεύθυνσης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ώστε να διατηρηθεί έστω κάποια επαφή με το μαθητή που διαρρέει. Στοιχεία διαθέτει το κάθε σχολείο αλλά οι καταστάσεις με τα ονόματα και τις διευθύνσεις των μαθητών δεν είναι ενημερωμένες. Αυτό διαπιστώθηκε από την αρχή της έρευνάς μας όπου στην προσπάθεια εντοπισμού των μαθητών που είχαν διαρρεύσει από τα στοιχεία που μας έδωσαν τα σχολεία ήταν δύσκολο να τους βρούμε. Έτσι διαφαίνεται ένα πρώτο ζήτημα που είναι η έγκαιρη καταγραφή και ενημέρωση σχετικά με τους μαθητές που κινδυνεύουν να διαρρεύσουν ή που έχουν διαρρεύσει ώστε να μη χαθεί η επαφή του σχολείου μαζί τους.

Στο δημοτικό και στο γυμνάσιο όπου η φοίτηση είναι υποχρεωτική είναι ευθύνη των Διευθυντών των σχολείων να ενημερώνουν τους γονείς ή και την αστυνομία στην περίπτωση που κάποιος μαθητής σταματήσει τη φοίτηση. Όμως και σ' αυτή την περίπτωση το θέμα αντιμετωπίζεται με κάποιες συστάσεις που γίνονται στους γονείς χωρίς να αποδίδονται ποινικές ευθύνες. Το ρόλο ανάπτυξης δράσεων σε επίπεδο υποχρεωτικής εκπαίδευσης, όπως μας αναφέρει ο Προϊστάμενος Δευτεροβάθμιας για την Επαγγελματική Εκπαίδευση, αναλαμβάνει το Συμβούλιο Γονέων ή και για εξαιρετικές περιπτώσεις -που χρήζουν ιδιαίτερης φροντίδας- ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων, που όμως ασχολείται κυρίως με παραβατικές συμπεριφορές ή με μαθητές που έχουν ψυχολογικά προβλήματα.

Σε επίπεδο Λυκείου όπου η εκπαίδευση δεν είναι υποχρεωτική αλλά και η κοινή αντίληψη είναι ότι ελάχιστοι μαθητές διαρρέουν -αφού θεωρείται ότι όσοι δεν θέλουν να συνεχίσουν έχουν ήδη πάρει την απόφασή τους με την ολοκλήρωση των σπουδών τους στο Γυμνάσιο- το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένες δυνατότητες δράσης. Αυτές περιορίζονται στην έγκαιρη ενημέρωση του οικογενειακού περιβάλλοντος του μαθητή ο οποίος έχει ξεπεράσει τις 25 απουσίες, στην επικοινωνία με το μαθητή -για ένα πρώτο επίπεδο συζήτησης και θετικών ενισχύσεων- και τους γονείς του ώστε μέσω της μεταξύ τους συνεργασίας να ενεργοποιηθούν και να επηρεάσουν αποτρεπτικά την απόφασή του για «φυγή».

Επίσης ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας που οργανώνεται σε κάποια σχολεία ώστε να βοηθήσει τους μαθητές που συναντούν μαθησιακές δυσκολίες να τις αντιμετωπίσουν χωρίς να προσφύγουν σε εξωσχολική υποστήριξη (φροντιστήρια) όχι μόνο δεν λειτουργεί στα σχολεία που διερευνήσαμε αλλά δε φαίνεται να έχει αποτελέσει μια επιτυχημένη πρακτική στην κατεύθυνση αντιμετώπισης του προβλήματος. Ο συγκεκριμένος θεσμός δεν δίνει κίνητρα στον εκπαιδευτικό για να συμμετάσχει, αφού το Υπουργείο ορίζει πως αν όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν το ωράριό τους κανονικά δε δικαιολογείται, που σημαίνει ότι ο δάσκαλος για να συμπληρώσει το ωράριο του θα κάνει ενισχυτική αλλά χωρίς να πληρώνεται επιπλέον. Και από την άλλη τι θα αλλάξει για το μαθητή αν του κάνει ο ίδιος δάσκαλος ο οποίος του κάνει και τις πρωινές ώρες;



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Αυτό που τέθηκε ως επιτακτική ανάγκη κυρίως σε επίπεδο σχολείου (διευθυντές, εκπαιδευτικοί) είναι η ενίσχυση του σχολείου από ειδικευμένο προσωπικό (ειδικοί σύμβουλοι, ψυχολόγοι ή και κοινωνικοί επιστήμονες) οι οποίοι έχοντας λάβει ειδική επιμόρφωση στο θέμα της διαρροής θα είναι σε θέση να βοηθήσουν τους μαθητές που αντιμετωπίζουν αρκετά προβλήματα φοίτησης, αλλά και τους εκπαιδευτικούς ώστε να χειριστούν κατάλληλα τους μαθητές αυτούς στο πλαίσιο των δυνατοτήτων και αρμοδιοτήτων του ρόλου και της θέσης τους. Σε παρέμβαση δημοτικής αρχής (Επί Τροχών, 2007) ώστε να προσληφθούν ψυχολόγοι στα σχολεία η απάντηση του Υπουργείου ήταν αρνητική. Για οτιδήποτε θέλουν, θα επεμβαίνει το Υπουργείο Παιδείας και μόνο σε περίπτωση ανάγκης συμβουλευτικής μπορούν να καλέσουν ψυχολόγο. Ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου όπως λειτουργεί αυτή τη στιγμή δεν μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση του θέματος καθώς δραστηριοποιείται περισσότερο σε επίπεδο επιστημόνων διδακτικής φύσεως προς τους εκπαιδευτικούς.

Τέλος, διαφαίνεται η ανάγκη αναβάθμισης και διεύρυνσης του θεσμικού ρόλου των γραφείων ΣΕΠ (Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού). Από ό, τι φαίνεται τα γραφεία αυτά, κάπου στην πορεία λειτουργίας τους έχασαν τον αρχικό τους προσανατολισμό και τους στόχους τους ώστε να βοηθούν τους μαθητές στην κατάλληλη επιλογή επαγγέλματος με βάση τις ανάγκες της αγοράς, αλλά και στην κατεύθυνση συναισθηματικής και ψυχολογικής υποστήριξης των μαθητών με μαθησιακές ή άλλου τύπου δυσκολίες, ώστε να αντιμετωπιστούν έγκαιρα οι αιτίες που οδηγούν τους μαθητές στην απομάκρυνση από το σχολικό περιβάλλον.

Ως προς την αναγκαιότητα χρηματοδότησης οι απόψεις δίστανται. Υπάρχουν κάποιοι που θεωρούν ότι το πρόβλημα αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής δεν είναι θέμα χρηματοδότησης αλλά ευαισθητοποίησης και κάποιοι που θεωρούν πως η ανάγκη χρηματοδότησης είναι κρίσιμη προκειμένου να υλοποιηθούν κατάλληλα προγράμματα πρόληψης ειδικευμένου προσωπικού στοχευμένου σ' αυτή την κατεύθυνση για έγκαιρη και αποτελεσματική αντιμετώπιση του προβλήματος. Εμείς συμφωνούμε με τη δεύτερη άποψη καθώς θεωρούμε ότι χωρίς κατάλληλη χρηματοδότηση και κεντρικό σχεδιασμό από το Υπουργείο, χωρίς συντονισμό από ειδικευμένο προσωπικό των γραφείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, του σχολείου, των γονέων, της τοπικής κοινωνίας - φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης, περιφέρειας, υπηρεσιών απασχόλησης- δεν θα υπάρξει ουσιαστική παρέμβαση.

ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ

Ο θεσμός που είναι υπεύθυνος για την ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι τα ΠΕΚ (Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα), τα οποία αφορούν συνήθως στην εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιόριστων εκπαιδευτικών κυρίως, αλλά και σε άλλα θέματα επιμόρφωσης που σχετίζονται με την αντιμετώπιση των ποικίλων προβλημάτων που αφορούν στην καθημερινή σχολική πράξη και την ενημέρωση για τις εκπαιδευτικές αλλαγές που επιχειρούνται στο χώρο της Παιδείας. Στη συγκεκριμένη έρευνα δεν εντοπίστηκαν να έχουν πραγματοποιηθεί στο αντίστοιχο ΠΕΚ του νομού Αχαΐας, κάποια προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για το θέμα αυτό, με τους οποίους ήρθαμε σε επαφή.

Η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ερχόταν στην επιφάνεια κάθε φορά που οι εκπαιδευτικοί προσπαθούσαν να προτείνουν τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικών όσο και σε επίπεδο διευθυντών κάποιες στρατηγικές για τη μελλοντική αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων. Ήταν σαφές πέρα από την έλλειψη χρόνου που αποτελεί έναν ανασταλτικό παράγοντα δράσης των εκπαιδευτικών, ότι η ύπαρξη ειδικών, δηλαδή απλά ανθρώπων που έχουν εκπαιδευτεί ώστε να αντιμετωπίζουν με κατάλληλο τρόπο καταστάσεις που οδηγούν το μαθητή στο να σταματήσει τις σπουδές του πριν την ολοκλήρωσή τους, είναι απαραίτητη.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν ξεκάθαρα την ανάγκη ύπαρξης ειδικών που να λειτουργούν σε επίπεδο σχολείου ως συντονιστές ομάδων δράσης προς την αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να στοχεύει στην αναγνώριση και τον εντοπισμό των στοιχείων που δείχνουν ότι ο μαθητής κινδυνεύει να διαρρεύσει. Στην αναγνώριση ειδικών μαθησιακών δυσκολιών που εντοπίζουν σε κάποιο μαθητή ώστε να τον βοηθήσουν να αντιμετωπίσει το πρόβλημα και όχι να το θεωρήσουν ως αδιαφορία για το μάθημα και να τον απορρίψουν. Στην περίπτωση αναγνώρισης τέτοιων στοιχείων θα είναι σε θέση να κατευθύνουν το μαθητή σε κατάλληλους συμβουλευτικούς σταθμούς όπως το Κ.Δ.Α.Υ. (Κέντρο Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης) όπου εκεί μπορούν να προσφύγουν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και πιθανή νοητική στέρση πάντα με τη συνεργασία του σχολείου και των κηδεμόνων για την επίσημη αναγνώριση ύπαρξης του προβλήματος και την αξιολόγησή του.

Επίσης η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και σε θέματα παιδαγωγικής κατάρτισης ώστε να ενημερωθούν στην εφαρμογή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων διδασκαλίας, που θα έχουν στόχο την ενεργοποίηση του συνόλου των μαθητών της τάξης στην εκπαιδευτική διαδικασία και με την εφαρμογή κατάλληλων διδακτικών μεθόδων στη διδασκαλία ώστε η διαδικασία της μάθησης να μην είναι θέμα λίγων, προνομιούχων αλλά όλων των παιδιών της τάξης, τα οποία πιθανόν δεν αποδίδουν σε παραδοσιακού τύπου διδασκαλίες. Τέλος, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η ειδίκευσή τους στην εφαρμογή προγραμμάτων και μεθόδων που προάγουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κρίνεται αναγκαία, καθώς αποτελεί πλέον μια πραγματικότητα που οφείλουμε ως κοινωνία να την αποδεχτούμε και να τη διαχειριστούμε κατάλληλα.

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΡΟΛΗΨΗΣ

Η διερεύνηση των στοιχείων εκείνων που οδηγούν το μαθητή στη διαρροή ή ακόμη και των στοιχείων που δείχνουν αν μια συγκεκριμένη δράση είναι επιτυχημένη ώστε να επαναληφθεί ή και να επεκταθεί εντοπίζεται μόνο σε εμπειρικό επίπεδο και κυρίως σε επίπεδο σχολείου και εκπαιδευτικών, στην παρούσα έρευνα. Από την έρευνά μας δε φάνηκε να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κάποιο σχεδιασμό, ή καταγραφή στοιχείων για τα σημάδια που εντοπίζονται σε μαθητές που κινδυνεύουν να διαρρεύσουν. Η αντιμετώπιση των στοιχείων εκείνων που διαφαίνονται ως ενδείξεις διαρροής ενός μαθητή στηρίζεται καθαρά σε τυχαίες, μη μεθοδευμένες ενέργειες οι οποίες στηρίζονται στην προσωπική πρωτοβουλία που αναλαμβάνουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί και οι οποίες κρίνονται εκ του αποτελέσματος καθώς δεν εφαρμόζουν οι συγκεκριμένοι άνθρωποι κάποιες τεχνικές ελέγχου των ενεργειών τους.

Φαίνεται ξεκάθαρα στον τρόπο με τον οποίο απάντησε ο κ. Βασίλης Π. εκπαιδευτικός, ο οποίος ενώ δείχνει να έχει ευαισθητοποιηθεί με το θέμα της διαρροής μαθητή του, άργησε να ενημερωθεί σχετικά με τους λόγους που οδήγησαν τον μαθητή (Νίκο Μ.) στο να διαρρεύσει. Η συγκεκριμένη περίπτωση εμφανίζει ξεκάθαρα το θέμα του «τυχαίου» στον εντοπισμό της σχολικής διαρροής μέσα στο ίδιο το σχολείο καθώς αναφέρει «δεν ήμουν υπεύθυνος του τμήματος και δεν γνώριζα τις απουσίες των μαθητών». Αν υπήρχε ένα σχέδιο δράσης ακόμα και σε επίπεδο σχολείου μόνο, αν το πρόβλημα του μαθητή είχε συζητηθεί στο συμβούλιο της τάξης, θα είχε ενημερωθεί ο εκπαιδευτικός -ο οποίος είχε την ευαισθησία να κινητοποιηθεί και να ενισχύσει θετικά το μαθητή- και πιθανόν να μπορούσε να επηρεάσει κάποιες καταστάσεις όπως αναφέρει ο ίδιος «...θα έκανα σύσταση στον καθηγητή με τον οποίο είχε πρόβλημα και θα ενημέρωνα το Διευθυντή» ώστε να αντιμετωπιστεί διαφορετικά η συγκεκριμένη περίπτωση. Η ανάγκη συνεργασίας των εκπαιδευτικών φαίνεται ξεκάθαρα σ' αυτήν την περίπτωση διαρροής όπου ένας εκπαιδευτικός είχε οδηγήσει μέσω της συγκρουσιακής του σχέσης με το μαθητή τις καταστάσεις σε τέτοιο σημείο, ώστε ο μαθητής να φορτώνεται απουσίες με κίνδυνο την αδυναμία



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

παραμονής του στο σχολείο και ο άλλος καθηγητής που θα μπορούσε να λειτουργήσει ως προστατευτικός μηχανισμός, δεν ήταν ενήμερος.

Η ανάγκη ενημέρωσης και συντονισμού συγκεκριμένων πρακτικών δράσης σε επίπεδο πρόληψης του προβλήματος, ενώ αναγνωρίζεται ως σημαντική δεν είναι δυνατόν να καλυφθεί ολοκληρωτικά. Ωστόσο, υπάρχουν θεσμικά όργανα τα οποία αν λειτουργήσουν συντονισμένα, μεθοδευμένα και στοχευμένα μπορούν να παίξουν καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση του θέματος.

Πρώτα απ' όλα ο υπεύθυνος της τάξης ο οποίος μπορεί να έχει καλύτερη εικόνα της τάξης από οποιονδήποτε άλλο μπορεί να ενημερώνει τα Συμβούλια της Τάξης, που αποτελούνται από όλους τους διδάσκοντες καθηγητές της κάθε τάξης με την παρουσία του υποδιευθυντή, σχετικά με τα θέματα που χρειάζεται να αντιμετωπιστούν σε επίπεδο μαθησιακών ή άλλων προβλημάτων των μαθητών. Με την τακτική συνεργασία μέσω αυτών των Συμβουλίων μπορούν να ενημερωθούν πρώτα από όλα οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί, να προτείνουν λύσεις ή προτάσεις για αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβλημάτων των μαθητών, να ενεργοποιηθούν στην έγκαιρη ενημέρωση και συνεργασία με την οικογένεια προτού το πρόβλημα γίνει οριακό.

Επίσης κατά τη διάρκεια των παιδαγωγικών συνεδριάσεων του συλλόγου των καθηγητών που πραγματοποιούνται μία φορά το τετράμηνο και συγκεκριμένα στη λήξη των τετραμήνων όπου εκεί συζητούνται τα μαθησιακά ή και οικογενειακά προβλήματα των μαθητών ανά τμήμα μπορούν επίσης να σχεδιαστούν, να οργανωθούν, να τεθούν σε εφαρμογή και έλεγχο συγκεκριμένες πρακτικές οι οποίες θα λειτουργούν προληπτικά και προστατευτικά για τους μαθητές και ενισχυτικά για τη συνεργασία με τους γονείς. Θα μπορούσε όμως να αποτελέσει σημαντικό βοήθημα αν στις συγκεκριμένες συνεδριάσεις οργανώνονταν ένα σχέδιο δράσης ώστε να αντιμετωπιστεί η σχολική διαρροή.

Σε κάθε Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης υπάρχει ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων, όπου μπορεί να προσφύγει το κάθε σχολείο με τη γραπτή σύμφωνη γνώμη του κηδεμόνα για την αντιμετώπιση πιθανών μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών προβλημάτων των μαθητών. Επίσης το ΚΕΣΥΠ (Κέντρο Συμβουλευτικής Υποστήριξης) με το οποίο επικοινωνεί το σχολείο για να αντιμετωπίσει ζητήματα ψυχοκοινωνικής μέριμνας ή επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών. Τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού ωστόσο, δεν εξειδικεύουν τη δράση τους σε συγκεκριμένη ομάδα στόχου όπως είναι οι διαρρεύσαντες ή οι υπό διαρροή μαθητές. Το σχολείο απευθύνεται σ' αυτούς τους φορείς σε εξαιρετικές περιπτώσεις προβληματικών καταστάσεων ίσως επειδή τα συγκεκριμένα κέντρα αντιμετωπίζονται με προκατάληψη και από τους ίδιους τους γονείς οι οποίοι αρνούνται να αποδεχτούν ότι το παιδί τους έχει κάποιο πρόβλημα. Ενοχοποιούνται έτσι φορείς οι οποίοι έχουν στελεχωθεί με κατάλληλο προσωπικό που μπορεί να προσφέρει πολλά στην προστασία των παιδιών από τη διαρροή.

Το ΚΔΑΥ (Κέντρο Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης) που προτάθηκε από έναν εκπαιδευτικό, όπου εκεί μπορούν να προσφύγουν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και πιθανή νοητική στέρση πάντα με συνεργασία σχολείου και κηδεμόνων για την επίσημη αναγνώριση ύπαρξης του προβλήματος και την αξιολόγησή του. Από τα ΚΔΑΥ ο μαθητής που έχει κάποιο πρόβλημα παίρνει επίσημο έγγραφο που το καταθέτει στο σχολείο όπως στην περίπτωση δυσλεξίας για παράδειγμα, ώστε να γίνει η αξιολόγησή του με κατάλληλο τρόπο. Αυτό βοηθά στην αντιμετώπιση της πιθανής σχολικής αποτυχίας ως απόρροια της μαθησιακής του δυσκολίας και όχι απόρροια διανοητικής ανικανότητας του μαθητή.

Τα γραφεία ΣΕΠ (Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού) επισημάνθηκε και σε άλλο σημείο αυτής της εργασίας ότι μπορούν να διαδραματίσουν ένα θετικό ρόλο στο όλο ζήτημα. Το στίγμα της σημερινής εποχής



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

είναι η μετάβαση στην κοινωνία της γνώσης, η δια βίου μάθηση. Γνώση και μάθηση αποτελούν προϋποθέσεις για να ενταχθεί το άτομο στην κοινωνία, να αξιοποιήσει όλα τα αγαθά του πολιτισμού, αλλά και για να λύσει το βιοποριστικό του πρόβλημα, να ενταχθεί επαγγελματικά και να έχει και στο μέλλον συνεχώς προοπτικές επαγγελματικής απασχόλησης (Βεργίδης, 1999, Επί Τροχών, 2007). Έτσι ο επαγγελματικός προσανατολισμός εκτός από μια διαδικασία μάθησης, πρέπει να αναλάβει έναν πολύ πιο ενεργό ρόλο στην υποστήριξη των μαθητών τόσο σε επίπεδο συμβουλευτικής όσο και διαγνωστικά, αναγνωρίζοντας τα άτομα που κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν την εκπαίδευση και να τα βοηθήσει να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Να επιλέξουν εκπαιδευτικές διεξόδους που να ταιριάζουν με τα ενδιαφέροντά τους, τις προτιμήσεις τους, τους στόχους που βάζουν. Για να επιτευχθεί ένας τέτοιος στόχος από τα γραφεία ΣΕΠ χρειάζεται να στελεχωθούν από κατάλληλο προσωπικό, ειδικευμένο στη συμβουλευτική και τον προσανατολισμό.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην παρούσα μελέτη διερευνήθηκαν τα αίτια και οι παράγοντες που οδηγούν στη σχολική διαρροή και οι ελλείψεις που δυσχεραίνουν την καταπολέμησή της, μέσω των θέσεων των άμεσα εμπλεκόμενων (Στελεχών, Διευθυντών, εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών) επί του θέματος. Η ποιοτική ανάλυση του φαινομένου μέσω του τυχαίου δείγματος που επιλέχθηκε είχε σκοπό όχι τόσο την ανίχνευση της έκτασής του (άλλωστε υπάρχουν ήδη στοιχεία για αυτό), όσο της ανάδειξης των αιτίων και του τρόπου με τον οποίο ερμηνεύουν το όλο θέμα οι παράγοντες του εκπαιδευτικού συστήματος από τα ανώτερα στελέχη μέχρι τους μαθητές.

Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με την άποψη που εκφράζεται από πολλούς θεωρητικούς, ότι το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα, με τον τρόπο που λειτουργεί, έχει το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης στη δημιουργία και διατήρηση των συνθηκών εκείνων που οδηγούν πολλούς νέους στον αποκλεισμό τους από την περαιτέρω μόρφωσή τους. Οι όποιες κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες και το μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών δεν μπορούν από μόνα τους να οδηγούν στη «απόρριψη» των μη ευνοούμενων νέων. Όταν το «δίκτυ ασφαλείας» του ίδιου του συστήματος είναι διάτρητο, τότε είναι πρόσφορο το έδαφος για την διατήρηση και αναπαραγωγή των ανισοτήτων και την διάχυση αυτών στην εκπαίδευση.

Αναφορικά με τα αίτια που οδηγούν κάποιους μαθητές στην πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, όπως αυτά ανιχνεύθηκαν στην έρευνά μας, κυριαρχούν η ανάγκη για εργασία, η χαμηλή σχολική επίδοση σε συνδυασμό με τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι κακές σχέσεις με τους καθηγητές και η αδιαφορία των δευτέρων, καθώς και η δυσαρέσκεια των μαθητών για τα μαθήματα και η αντίληψή τους ότι το σχολείο δεν τους παρέχει τα κατάλληλα εφόδια για την μελλοντική τους επαγγελματική ζωή. Κοινή πεποίθηση όλων των μαθητών που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη είναι ότι το σχολείο δεν προσπάθησε να καλύψει τις ανάγκες τους, γεγονός που δεν πρέπει να μας αφήσει αδιάφορος. Όταν οι ίδιοι οι μαθητές δηλώνουν απογοητευμένοι από το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα και όταν το ίδιο το σύστημα τους απορρίπτει, δεν μπορούμε παρά να μιλάμε για ένα πρόβλημα που θα διαιωνίζεται και που χρήζει άμεσης επίλυσης.

Η έλλειψη οργανωμένων στρατηγικών και μεθόδων για την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής διαρροής είναι εμφανής και επισημαίνεται από όλες τις κατηγορίες των ερωτηθέντων. Υπάρχουν σημαντικά κενά, τόσο στον εντοπισμό των διαρρευσάντων μαθητών, όσο και στην παροχή κινήτρων να συνεχίσουν τη φοίτησή τους. Και ενώ (ευτυχώς) υπάρχουν άνθρωποι που δείχνουν προβληματισμένοι επί του θέματος και διατεθειμένοι να παράσχουν την έμπρακτη βοήθειά τους, δεν τους δίνονται ούτε τα κατάλληλα κίνητρα, ούτε τα απαιτούμενα εφόδια να το κάνουν. Ανακύπτει λοιπόν η ανάγκη για ολιστική, συντονισμένη και ελεγχόμενη αντιμετώπιση, προκειμένου αυτή να είναι αποτελεσματική. Το πρόβλημα ξεκινά μέσα στη σχολική μονάδα και



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

εκεί δύνανται να εντοπιστούν τα όποια προβλήματα και οι ανησυχίες των μαθητών και να προωθηθούν εν συνεχεία προς τα πάνω. Αυτό σημαίνει ότι οι κατά καιρούς νομοθετικές μεταρρυθμίσεις στο όνομα της ισότητας των ευκαιριών, λίγα μπορούν να προσφέρουν αν δεν αφουγκραστούν τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και αυτό μόνο μέσα στο ίδιο το σχολείο μπορεί να γίνει.

Στην παρούσα έρευνα συλλέξαμε και επεξεργαστήκαμε πολύ ενδιαφέρουσες απόψεις από στελέχη της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς και γονείς. Αυτές όμως που κέντρισαν το ενδιαφέρον και τον προβληματισμό μας είναι οι απόψεις των μαθητών. Έγινε σαφές ότι η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου δεν αποτελούσε τόσο συνειδητή επιλογή τους, όσο υποταγή στο «διωγμό» που τους επέβαλε το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, μη δημιουργώντας τις προϋποθέσεις γι' αυτούς να υπερνικήσουν τις δυσκολίες που τους παρουσιάστηκαν. Παρόλο που το σχολείο δεν τους *έπεισε* ότι μπορεί να τους εξασφαλίσει ένα καλό επαγγελματικό μέλλον, διαφαίνεται έκδηλα η διάθεση να συνεχίσουν τη μόρφωσή τους και αξίζει πραγματικά η παροχή κινήτρων ώστε να το κάνουν.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΑ ΜΕΤΡΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Η απουσία μεθοδευμένων και στοχευμένων στρατηγικών για την καταπολέμηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής, που έχει ήδη επισημανθεί στην παρούσα έρευνα, αφήνει περιθώρια και μάλιστα καταδεικνύει την αναγκαιότητα για παράθεση προτάσεων υιοθέτησης μελλοντικών στρατηγικών. Αντιλαμβάνεται κανείς ότι οι όποιες μελλοντικές δράσεις δεν μπορεί παρά να αφορούν και να εμπλέκουν όλους τους φορείς του εκπαιδευτικού συστήματος, σε όλα τα επίπεδα. Παρά τις όποιες μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα τις προηγούμενες δεκαετίες, το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα εξακολουθεί να εμφανίζει ελλείψεις, γεγονός που καταδεικνύεται και από τα εκτιμώμενα ποσοστά σχολικής διαρροής, που σύμφωνα με στοιχεία του ΥΠΕΠΘ για την Β/θμια εκπαίδευση αγγίζουν το 14%². Κρίνεται επίσης αναγκαία η άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων, τόσο στην πρόσβαση, όσο και στην ποιότητα και δυνατότητα ολοκλήρωσης των σπουδών.

Από πλευράς Υπουργείου, καταδεικνύεται από την έρευνά μας αναγκαία η ενίσχυση της Τεχνικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς όπως διαφαίνεται και από τις απαντήσεις των μαθητών του δείγματός μας, αποτελεί συνήθη επιλογή πολλών νέων που θέλουν να ακολουθήσουν κάποιο τεχνικό επάγγελμα, όπως επίσης και αναγκαστική διέξοδος για τους αδύναμους μαθητές. Αποτελεί αίτημα πολλών από αυτούς η εναρμόνιση της λειτουργίας των Τεχνικών σχολείων με το φόρτο εργασίας των μαθητών που παράλληλα εργάζονται, αλλά και η αναπροσαρμογή του προγράμματος σπουδών, ώστε να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της εκάστοτε αποκτώμενης ειδίκευσης. Παράλληλα, θα πρέπει το δίπλωμα που αποκτάται σε αυτά τα σχολεία να έχει μεγαλύτερο αντίκρισμα και να μην θεωρείται υποβαθμισμένο έναντι του αντίστοιχου Απολυτηρίου Γενικού Λυκείου (γεγονός που ίσως συντελεί στην εμφάνιση υψηλότερων ποσοστών διαρροής στα ΤΕΕ), ώστε να αναβαθμιστεί στην πράξη και στη συνείδηση της κοινωνίας η επαγγελματική εκπαίδευση.

Δεν είναι όμως μόνο τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών αυτών των σχολείων που χρήζουν αναπροσαρμογής, αλλά και τα αντίστοιχα ΑΠΣ των Ενιαίων Λυκείων. Κάποιοι μαθητές εκδήλωσαν την δυσaréσκεία τους για το είδος των μαθημάτων που διδάσκονται, γεγονός που εντείνει την αδιαφορία τους αλλά

² Ποσοστό που αναφέρεται στους μαθητές που εγγράφηκαν στην Α Γυμνασίου το σχολικό έτος 2000-2001 και που απέχει σημαντικά από τον στόχο που τέθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003), στα πλαίσια της στρατηγικής της Λισσαβώνας, δηλαδή μείωση του ποσοστού διαρροής στο 10% έως το 2010.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

και την αδυναμία τους να τα παρακολουθήσουν. Παράλληλα με την αναδιαμόρφωση των μαθημάτων και των σχολικών εγχειριδίων, προτείνεται και ο εμπλουτισμός των μεθόδων διδασκαλίας με δραστηριότητες πιο προσιτές στους μαθητές, που στόχο θα έχουν την εμπλοκή και των πιο «αδύναμων» ή «αδιάφορων» μαθητών και τον μη αποκλεισμό τους από την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο δασκαλοκεντρικός τρόπος διδασκαλίας δεν μπορεί παρά να εντείνει τις υπάρχουσες μαθησιακές ανισότητες μέσα στην τάξη, ενώ η υιοθέτηση καινοτόμων και διαδραστικών μεθόδων μπορεί να αντισταθμίσει σε ένα βαθμό το χαμηλό μορφωτικό κεφάλαιο κάποιων μαθητών. Μόνο έτσι δύναται να καταπολεμηθεί σε ένα βαθμό και το φαινόμενο της παραπαιδείας, που λαμβάνει ανησυχητικές διαστάσεις στη χώρα μας. Με αυτόν τον τρόπο θα μειωθεί και η ανισότητα που εμφανίζει το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς είναι αδιαμφισβήτητο ότι η υπάρχουσα κατάσταση πλήττει τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα και συντελεί στον πρόωρο αποκλεισμό από τη μόρφωση των μη κοινωνικά και οικονομικά ευνοουμένων (Αλιμήσης, 1988).

Όπως επισημαίνεται και από διδάσκοντες που συμμετείχαν ως συνεντευξαζόμενοι στην παρούσα έρευνα, κρίνεται εξαιρετικά χρήσιμη, αν όχι απαραίτητη, η τοποθέτηση ειδικών ψυχολόγων ή συμβούλων σε κάθε σχολική μονάδα ώστε να εντοπίζονται πιο εύκολα οι μαθητές που χρήζουν επιπλέον στήριξης και να προλαμβάνονται αποτελεσματικότερα φαινόμενα διαρροής και σχολικής αποτυχίας. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η στελέχωση των σχολείων με ψυχολόγους απαγορεύεται από το Υπουργείο Παιδείας, γεγονός που δρα αποτρεπτικά για τους γονείς οι οποίοι διστάζουν να αποδεχτούν την ανάγκη παρέμβασης ψυχολόγου λόγω των προκαταλήψεων που συνδέονται με αυτό το θέμα. Έτσι δεν θα αποταθούν σε αυτούς τους φορείς –στο ΚΔΑΥ ή στο Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων (που ούτως ή άλλως εξειδικεύονται σε άλλα θέματα)- θεωρώντας ότι έτσι προστατεύουν τα παιδιά τους από τον κοινωνικό «στιγματισμό» που θα υποστούν αν γνωστοποιηθεί το «πρόβλημά» τους. Εν αντιθέσει, η ύπαρξη ενός μόνιμου συμβούλου ανά σχολική μονάδα νικά τέτοιου είδους φόβους και αναστολές και διευκολύνει τη διαδικασία προσέγγισης κάποιου ειδικού από το γονέα και το μαθητή.

Ακόμη, θα πρέπει να ενισχυθούν κάποια πολύ σημαντικά μέτρα που έχουν ήδη ληφθεί από το Υπουργείο, όπως ο θεσμός της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τα προγράμματα ένταξης των τσιγγανόπαιδων, η λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, η λειτουργία των γραφείων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού κ.α.. Πρόκειται για εξαιρετικά ευνοϊκούς θεσμούς που συντελούν πλην άλλων στη διατήρηση των μαθητών στα σχολεία, την ομαλή ένταξη και πορεία των προερχόμενων από μειονοτικές ομάδες και την υποστήριξη των αδύναμων μαθητών. Παρόλα αυτά είναι γενικά παραδεκτό ότι δεν αξιοποιούνται στο έπακρο τα εν λόγω μέτρα και ότι απαιτείται η αναβάθμιση και διεύρυνση του ρόλου των θεσμών αυτών. Ειδικότερα όσον αφορά τη συμβουλευτική των μαθητών αναφορικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό τους, πέρα από την ενίσχυση των αρμόδιων γραφείων, κρίνεται απαραίτητη και η αναβάθμιση του αντίστοιχου μαθήματος στα σχολεία. Η αναγκαιότητα αυτή διαφαίνεται και από τις συνεντεύξεις των μαθητών, από τις οποίες προέκυψε ότι δεν αντιλαμβάνονται εγκαίρως τη χρησιμότητα του απολυτηρίου για την μελλοντική επαγγελματική τους αποκατάσταση. Επιπλέον, η λανθασμένη ή μη συνειδητή επιλογή κύκλου σπουδών μπορεί να απογοητεύσει κάποιους μαθητές και να τους οδηγήσει στη διακοπή της φοίτησής τους, καθώς θα νιώθουν ανεπαρκείς, αδύναμοι και ανίκανοι να συνεχίσουν (ενώ απλά το πρόγραμμα σπουδών δεν θα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις ή στις δυνατότητές τους).

Η διεξαγωγή ερευνών γύρω από το θέμα της σχολικής διαρροής, αλλά και η χαρτογράφηση του φαινομένου σε επίπεδο περιφέρειας ή νομού (στην οποία έχει προβεί το «Παρατηρητήριο Μετάβασης» του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου) είναι ένα ακόμη μέτρο που θα μπορούσε να επιδράσει σημαντικά στην αποτελεσματική καταπολέμησή του. Η χρηματοδότηση και τακτική υλοποίηση τέτοιων ερευνών, σε συνεργασία με τα στελέχη



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας κάθε νομού και τους ειδικούς επί του θέματος θα μπορούσε να βοηθήσει σημαντικά στη λήψη μέτρων αντιμετώπισης της μαθητικής διαρροής. Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί και η αναγκαιότητα ενίσχυσης του ρόλου στελεχών της εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού, καθώς μπορούν να παρακολουθήσουν το φαινόμενο από κοντά και να αποτελέσουν τους «μεσάζοντες» μεταξύ των σχολικών μονάδων της περιοχής τους και του Υπουργείου. Η συλλογή και αξιοποίηση στατιστικών στοιχείων από τα στελέχη αυτά για τα σχολεία που ανήκουν στην Διεύθυνσή τους, θα ήταν πολύ πιο χρήσιμη αν γινόταν μεθοδευμένα και σε τακτά διαστήματα και όχι με αφορμή μεμονωμένες ερευνητικές προσπάθειες όπως η παρούσα.

Παράλληλα, θα μπορούσε να παίξει πολύ σημαντικό ρόλο και η ευαισθητοποίηση και ενίσχυση της εμπλοκής των Διευθυντών σχολείων αναφορικά με το ζήτημα της μαθητικής διαρροής. Πέρα από τη συλλογή στοιχείων και την προώθησή τους στους ιθύνοντες, κρίνεται απαραίτητη η στενή παρακολούθηση του φαινομένου αδικαιολόγητων απουσιών, αλλά και η ανίχνευση των σχέσεων των καθηγητών με τους μαθητές του σχολείου³. Επίσης θα πρέπει να υπάρχει στενή συνεργασία με τους υπευθύνους των τάξεων, καθώς αυτοί είναι υπεύθυνοι για την παρακολούθηση των απουσιών των μαθητών, αλλά και των γενικότερων προβλημάτων που ανακύπτουν σε μία τάξη και την ενημέρωση του εκάστοτε διευθυντή, ώστε αυτός με τη σειρά του να ενημερώσει τους γονείς. Η συνεργασία των καθηγητών σε μια σχολική μονάδα (αλλά και εκτός των πλαισίων αυτής) είναι επίσης σημαντική, όπως και η σωστή λειτουργία των Συμβουλίων της Τάξης, άποψη που ενισχύεται και από τις προτάσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών αναφορικά με το θέμα. Επειδή τα περισσότερα προβλήματα αντιμετωπίζονται και επιλύονται μέσα στους κόλπους του σχολείου, αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση η έγκαιρη ενημέρωση και στενή συνεργασία των μελών κάθε σχολικής μονάδας.

Όπως όμως επισημάνθηκε και από κάποιους συνεντευξιαζόμενους, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι περιορισμένος από το θεσμικό πλαίσιο και ενέχει την αντίφαση του ρίσκου που καλείται να αναλάβει ο παιδαγωγός με τον συντηρητισμό του δημοσίου υπαλλήλου. Όπως μάλιστα τονίζεται, τη διεύρυνση του ρόλου αυτού δυσχεραίνει και η έλλειψη επιμόρφωσης πάνω σε θέματα χειρισμού τέτοιων καταστάσεων. Προκύπτει λοιπόν η ανάγκη για επιμόρφωση και εκπαίδευση των διδασκόντων σε θέματα συμβουλευτικής, ενώ αποτελεί επιταγή της εποχής και η παιδαγωγική κατάρτιση όλων των εκπαιδευτικών, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των σημερινών νέων, αλλά και την πολυπλοκότητα της σύγχρονης κοινωνίας, που δεν αφήνει ανεπηρέαστη την ψυχοσύνθεση και την συμπεριφορά των μαθητών. Μια τέτοια πρακτική αφενός θα υπηρετήσει την υποστήριξη των μαθητών, αφετέρου θα συμβάλει στην ορθότερη αξιολόγησή τους, πέρα από πεπαλαιωμένες αντιλήψεις που οδηγούν σε εσφαλμένες κρίσεις και κατηγοριοποιήσεις σε «χαρισματικούς» και μη, σε «καλούς» και «κακούς» μαθητές. Άλλωστε ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται στην παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, αλλά καλείται να «*συμβάλει στην ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά*» (Σκοπός της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως ορίζεται από τον Ν. 1566/1985). Όπως πολύ εύστοχα επισημαίνεται και από εκπαιδευτικό του δείγματός μας όμως, πέρα από την όποια επιμόρφωση και εκπαίδευση των διδασκόντων, απαιτείται και «*προσωπικό ενδιαφέρον και προσωπική εμπλοκή*».

³ Ας μην ξεχνάμε ότι ένας μαθητής που συμμετείχε στην έρευνά μας διέρρευσε λόγω της κακής σχέσης του με έναν καθηγητή του και αναγκάστηκε να εγκαταλείψει το σχολείο λόγω της συγκέντρωσης υπεράριθμων απουσιών και ωριαίων αποβολών.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

Από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, κρίνεται ωφέλιμη και αναγκαία η υιοθέτηση εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, που θα ξεφεύγουν από το δασκαλοκεντρικό μοντέλο και θα προωθούν την ενεργό συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως μαθησιακού επιπέδου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την εφαρμογή διδακτικών παρεμβάσεων που στηρίζονται στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και στη χρήση εναλλακτικών μεθόδων (όπως χρήση νέων τεχνολογιών, με κατάλληλα εκπαιδευτικά λογισμικά ανά ειδικότητα κ.α.), ώστε να ενεργοποιούνται όλοι οι μαθητές. Επίσης, η ανάπτυξη παράλληλων δράσεων με τη μορφή project, ευνοεί την ενεργοποίηση τομέων στους οποίους έχουν έφεση κάποια παιδιά και αναπτύσσει τις δεξιότητες ακόμα και των μαθητών που αποστρέφονται την συμβατική μελέτη. Έτσι επιτυγχάνεται η ανάληψη ρόλων και πρωτοβουλιών από τους μαθητές, ενώ ταυτόχρονα κεντρίζεται το ενδιαφέρον τους και τονώνεται η αυτοεκτίμησή τους (παράγοντας πολύ σημαντικός στη σχολική επίδοση των νέων) και μαθαίνουν να διαχειρίζονται τις σχέσεις τους.

Από την πλευρά των γονέων, και εκεί υπάρχει χώρος για αλλαγές και προτάσεις, καθώς αποτελούν το βασικότερο ίσως παράγοντα αυτοεκτίμησης των παιδιών. Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε πως κάθε παιδί έχει ανάγκη την ενίσχυση, την επιβράβευση και την επιβεβαίωση από το οικογενειακό του περιβάλλον, προκειμένου να αναπτυχθεί αρμονικά. Η εικόνα που χτίζει η οικογένεια για το μαθητή επηρεάζει κατά πολύ τη σχολική του επίδοση και τη μαθητική του πορεία. Το ενδιαφέρον των γονέων προς τα παιδιά τους πρέπει να είναι διάχυτο και αυτό καταδεικνύει και την αναγκαιότητα της αισθητής παρουσίας τους στο σχολείο. Η έγκαιρη συνάντηση των γονέων με τους καθηγητές και η ουσιαστική επικοινωνία τους με το σχολικό περιβάλλον των παιδιών τους μπορεί να δράσει προληπτικά στην αντιμετώπιση πολλών προβλημάτων, όπως το ενδεχόμενο της διαρροής από το σχολείο. Είναι αναγκαίο να υπάρχει διαρκής ανατροφοδότηση μεταξύ κηδεμόνων και διδασκόντων για θέματα που απασχολούν τον κάθε μαθητή, ώστε να μπορεί να στηριχθεί καλύτερα από αυτούς ή ακόμα να μπορεί να παραπεμφθεί πιο έγκαιρα σε κάποιον ειδικό ή σύμβουλο. Τέλος, οι γονείς θα πρέπει να αφουγκράζονται τις ανάγκες των παιδιών τους, να διαπιστώνουν τις κλίσεις τους, να δέχονται και να ενισχύουν τις επιλογές τους αναφορικά με το είδος σπουδών που θέλουν να ακολουθήσουν.⁴ Οι μαθητές είναι διαμορφωμένες προσωπικότητες και έχουν τα δικά τους «θέλω» και τους προσωπικούς τους στόχους και καλό θα ήταν αυτά να γίνονται σεβαστά από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Αν δράσουν υπό πίεση και δεν ακολουθήσουν τις επιλογές τους, το πιθανότερο είναι πως θα αποτύχουν.

Και οι ίδιοι οι μαθητές ωστόσο μπορούν να συντελέσουν στην αντιμετώπιση του φαινομένου, αφού η συντριπτική πλειοψηφία εξ' αυτών χαρακτηρίζει ως λανθασμένη την απόφαση να διακόψει το σχολείο. Σαφώς και δε μπορεί κανείς να διατυπώσει προτάσεις που αφορούν σε περισσότερη μελέτη, επιμέλεια και συνέπεια από πλευράς των μαθητών. Διαφαίνεται ξεκάθαρα ωστόσο από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν η σημασία της επικοινωνίας των μαθητών με τους καθηγητές τους. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά και από έναν εκπαιδευτικό («νευρίασα...και με τον Νίκο που δεν μας είχε αναφέρει τίποτα», «ο Νίκος δεν ανοιγόταν, δεν τσίμπγαγε στα ερεθίσματα, δεν προωθούσε τον διάλογο», «αν γνώριζα το ειδικό πρόβλημα, ενδεχομένως να είχα καταφέρει να τον αποτρέψω...») η έγκαιρη επικοινωνία με τους μαθητές τους μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά στην από κοινού αντιμετώπιση κάποιων προβλημάτων, πριν αυτά οξυνθούν. Αυτό θα ήταν καλό να γίνει πεποίηση των μαθητών, διότι δεν αρκεί να υπάρχει κάποιος πρόθυμος να σε βοηθήσει, πρέπει και να του επιτρέψεις να το κάνει.

⁴ Ο υπό διαρροή μαθητής του δείγματός μας αναφέρει ως παράγοντα που τον ώθησε να σκεφτεί να αφήσει το σχολείο το γεγονός ότι ενώ ο ίδιος επιθυμούσε να πάει σε Τεχνικό Λύκειο, δεν ήθελε ο πατέρας του.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bourdieu P.-Passeron J.C., *Les Heritiers*, Paris, Les edition de Minuit, 1964
- Cohen L. and L. Manion, (1997), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, εκδόσεις Έκφραση, 4^η έκδοση, Αθήνα
- Freire P., (1975), *Pedagogy of the oppressed*, ελληνική μετ. εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα
- Mintzberg H., (Fall, 1987), *Another look at why Organizations Need Strategies*, California Management Review, 11-24 στο www.aueb.gr
- Parsons, T., (1985), *Η Σχολική τάξη ως Κοινωνικό Σύστημα: Μερικές από τις Λειτουργίες της στην Αμερικάνικη Κοινωνία*, στο Α. Φραγκουδάκη, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα
- Wheelen T. L. and D.J. Hunger (2000), *Strategic Management and Business Policy: Entering 21st Century Global Society*, Prentice Hall, 7th edition, London στο www.aueb.gr
- ΥΠΕΠΘ, *Ενημερωτικό Σημείωμα*, Αθήνα, 04/01/07
- Αλιμήσης, Δ. (1988), *Η κοινωνική διάσταση του προβλήματος της διαρροής μαθητών από την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση*, Τα Εκπαιδευτικά, τ.13, σελ. 124-133
- Ανδρούσου, Α. Μάγος, Κ. (2001), *Εναλλακτικές διδακτικές πρακτικές: Τα όρια στην καθημερινή προσπάθεια ανατροπής του ισχύοντος εκπαιδευτικού μοντέλου*, στο: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες, τόμος Β', ΕΑΠ, Πάτρα
- Ανδρούσου, Α.. Ασκούνη, Ν Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ. Μάγος, Κ. (2001), *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες*, Τόμος Β, Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και Εκπαίδευση, ΕΑΠ, Πάτρα
- Ασκούνη, Ν. Ανδρούσου, Α. (2001), *Οι άλλοι μαθητές στο σχολείο από την αφομοίωση των διαφορών στη διαπολιτισμική αναζήτηση*, στο: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες, τόμος Β', ΕΑΠ, Πάτρα
- Βεργίδης, Δ. (1999), *Υποεκπαίδευση, Κοινωνικές, Πολιτικές και Πολιτισμικές Διαστάσεις*, Εκδόσεις Ύψιλον / Βιβλία, 2^η έκδοση, Αθήνα
- Γεωργογιάννης, Π. (1999), *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Δαμανάκης, Μ. (2001), *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική Προσέγγιση*, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Δημητρόπουλος, Ε. (1994), *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας*, εκδόσεις Έλλην, Αθήνα
- Δήμου, Γ. (1999), *Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός: Εννοιολογικές διασαφηνίσεις*, στο: Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός. Αιτίες, Συνέπειες και Αντιμετώπιση. Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου. Κωνσταντίνου, Χ., Πλειός, Γ., (επιμ.) εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Δράκος, Γ. (1998), *Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων Λόγου και Ομιλίας. Λογοπαιδεία-Λογοθεραπεία. Παιδαγωγικές και λογοθεραπευτικές στρατηγικές αποκατάστασης στην προσχολική και σχολική ηλικία*, εκδόσεις Περιβολάκι και Ατραπός, Αθήνα
- Δρεττάκης, Μ. (1998), *Προβλήματα της ελληνικής εκπαίδευσης*, Αθήνα
- Κασιμάτη, Ρ. και άλλοι, 2007, *Κοινωνιολογία Γ' Λυκείου*, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.



N° 134309-LLP-1-20071-IT-Comenius -CMP

- Μασσαγγούρας, Η. (1999), *Προσδοκίες δασκάλων και επιδόσεις μαθητών; Μια αυτοεκπληρούμενη προφητεία*, στο περ. Νέα Παιδεία, τ. 34
- Μπαλάσκας, Κ. (1984), *Κοινωνική θεώρηση της παιδείας*, εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα
- Μπουζάκης, Σ. (1999), *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1998)*, εκδόσεις Gutenberg, 3^η έκδοση, Αθήνα
- Ντιούι Τζ. (1982), *Το σχολείο και η κοινωνία*, εκδόσεις Γλάρος, Αθήνα
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2006), *Η Μαθητική Διαρροή στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ)*, Αθήνα, <http://www.paremnasis.org/pidiarroi.pdf>
- Παπάς, Α. (1998), *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, Αθήνα
- Παρασκευόπουλος Ι. 1982, *Εξελικτική Ψυχολογία, Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*, τόμος 4^{ος}, Αθήνα
- Πρακτικά Συνεδρίου, (2007), *Τοπικές κοινωνίες: ΕΠΙ ΤΡΟΧΩΝ για την αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής*, ΚΕΔΚΕ, Αθήνα 28/6/2007
- Τζανή, Μ. (1988), *Σχολική επιτυχία. Ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*, εκδόσεις Γρηγόρη, 2^η έκδοση, Αθήνα
- Τσουκαλάς, Κ. (1979), *Εξάρτηση και αναπαραγωγή, ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*, εκδόσεις Θεμέλιο, 2^η έκδοση, Αθήνα
- ΥΠΕΠΘ, *Δελτίο Τύπου*, με Συνέντευξη της Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων Μ. Γιαννάκου σχετικά με αποτελέσματα έρευνας του Π.Ι. για τη μαθητική διαρροή, Αθήνα, 04/01/2007.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985), *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα
- Φραγκουδάκη, Α. (2001), *Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση*, στο: Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές Ανισότητες, Τόμος Β, Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και Εκπαίδευση, ΕΑΠ, Πάτρα
- Φρέιρε, Π. (Δεκέμβριος, 1984), *Όταν η εκπαίδευση είναι απελευθερωτική πράξη*, συνέντευξη στο περ. «Paz Y Justicia», αναδημ. στο «Λατινική Αμερική», τ. 7
- Χολτ, Τζ. (1995), *Γιατί αποτυγχάνουν τα παιδιά*, εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα
- Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ., *Η εκπαίδευση παιδιών με εθνοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες στην Ελλάδα*, στο: Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές Ανισότητες, Τόμος Β, Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και Εκπαίδευση, ΕΑΠ, Πάτρα