

ΜΑΓΔΑΛΙΝΗ Γ. ΚΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ

Το φαινόμενο της πρόωρης σχολικής διαρροής στις χώρες του Ευρωπαϊκού νότου εν μέσω πολιτικών λιτότητας



Η περίπτωση της Ισπανίας
και της Ιταλίας.
Μέτρα ανάσχεσής του
ενταγμένα στην αναθεωρημένη
συνθήκη Ευρώπη 2020.



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ΔΕΔΕΒΕΣΗ

ΑΡΓΟΣ 2025

ΜΑΓΔΑΛΙΝΗ Γ. ΚΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ

**Το φαινόμενο της πρόωρης σχολικής διαρροής
στις χώρες του Ευρωπαϊκού νότου εν μέσω
πολιτικών διτότητας**

**Η περίπτωση της Ισπανίας και της Ιταλίας.
Μέτρα ανάσχεσής του, ενταγμένα στην αναθεωρημένη
συνθήκη Ευρώπη 2020.**

© Copyright 2025

ΜΑΓΔΑΛΙΝΗ Γ. ΚΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ

e-mail: magda.kostopoulou@gmail.com

Καλλιτεχνική επιμέλεια / Σελιδοποίηση
Αφοί Α. Δεδεβέση Ο.Ε.

Εκδόσεις ΔΕΔΕΒΕΣΗ

Ινάχου 172, 212 31 Άργος

τηλ. 27510 62012

e-mail: info@dedevesis.gr

www.dedevesis.gr

ISBN: 978-618-87179-4-7

Σύμφωνα με τις διατάξεις των άρθρων 57 ΑΚ, του Ν 2121/1993 περί πνευματικής ιδιοκτησίας, απαγορεύεται η αναδημοσίευση, η αναπαραγωγή, ολική, μερική ή περιληπτική ή κατά παράφραση ή διασκευή απόδοση του περιχομένου του παρόντος με οποιονδήποτε τρόπο, ηλεκτρονικό, μηχανικό, φωτοτυπικό, ηχογράφηση ή άλλο, χωρίς προηγούμενη γραπτή άδεια του εκδότη.

«Το φαινόμενο της πρόωρης σχολικής διαρροής στις χώρες του Ευρωπαϊκού νότου εν μέσω πολιτικών λιτότητας . Η περίπτωση της Ισπανίας και της Ιταλίας .Μέτρα ανάσχεσής του , ενταγμένα στην αναθεωρημένη συνθήκη Ευρώπη 2020.

Περίληψη

Με το παρόν έργο , γίνεται μια προσπάθεια να διαπιστωθεί κατά πόσο το φαινόμενο της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης στις χώρες του Ευρωπαϊκού νότου , οι οποίες δοκιμάστηκαν πολύ από την δημοσιονομική κρίση που ξέσπασε στην Ευρώπη , μπορεί να αντιμετωπισθεί αποτελεσματικά εν μέσω πολιτικών εκτεταμένης λιτότητας , που τους υπεβλήθησαν , προκειμένου να επιτευχθεί η δημοσιονομική τους εξυγίανση και να ανακτήσουν οι οικονομίες τους την χαμένη τους αξιοπιστία τόσο στις Ευρωπαϊκές όσο και στις διεθνείς αγορές. Στο πλαίσιο αυτό θα εξεταστούν οι πολιτικές που η Ευρωπαϊκή Ένωση θέσπισε και εφαρμόζει προκειμένου αφενός να αναχαιτίσει το φαινόμενο αυτό, αφετέρου να συνδέσει αποτελεσματικότερα και αμεσότερα το χώρο της εκπαίδευσης με εκείνον της αγοράς εργασίας.

Δεν είναι τυχαία η χρονική στιγμή που επιλέχθηκε, καθώς η Ευρώπη αντιμετωπίζει μια γενικευμένη δοκιμασία πολυεπίπεδη και σύνθετη. Με το πέρασμα στη μεταβιομηχανική εποχή, με νεοεισερχόμενα κράτη μέλη από πρώην κομμουνιστικές χώρες, διαφορετικά επίπεδα και ρυθμούς ανάπτυξης, κάτω από το δίχτυ του ενιαίου νομίσματος, με δεδομένη τη γήρανση του πληθυσμού της και το φαινόμενο των μεταναστευτικών ροών σε πολύ υψηλά ποσοστά, δοκιμάζονται οι βασικές αρχές αλλά και τα χαρακτηριστικά της . Είναι πλέον διακριτοί οι συνασπισμοί των κρατών μελών, βασιζόμενοι στα κοινά χαρακτηριστικά των οικονομιών τους και των εθνικών πολιτικών δομών τους, που καθορίζουν τη στάση τους απέναντι στα υπόλοιπα κ.μ και το ευρωπαϊκό οικοδόμημα γενικότερα. Επιλέχθηκαν ,η Ιταλία και η Ισπανία, για να γίνει μια συγκριτική μελέτη του φαινομένου της σχολικής διαρροής στις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Φαινόμενο που θα εξεταστεί υπό το πρίσμα της κατασκευής εκπαιδευτικής λιτότητας μέσω της μείωσης πόρων αφενός, αφετέρου από την εισαγωγή μέτρων που συνδέουν άμεσα

τον χώρο της εκπαίδευσης, με εκείνον της αγοράς εργασίας. Τα ερωτήματα που διατρέχουν την συγκεκριμένη εργασία αφορούν στα εξής ζητήματα :

- Είδος των πολιτικών για την ανάσχεση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο
- αν οι πολιτικές αντιμετώπισης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης εισάγουν και με ποιους τρόπους τις αρχές του νεοδιοικητισμού που διέπουν τα Ευρωπαϊκά κείμενα για την εκπαίδευση;
- αν τελικά και με ποιους τρόπους , η πρόωρη σχολική εγκατάλειψη συνδέεται με τον κίνδυνο αποκλεισμού των νέων από την αγορά εργασίας και τις δομές δια βίου μάθησης και τη συνεπακόλουθα του γενικότερου κοινωνικού αποκλεισμού τους.

Οι χώρες αυτές παρουσιάζουν ομοιότητες ως προς τη γεωστρατηγική τους θέση, την αρνητική οικονομική τους ανάπτυξη, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας, την ταχύτατη αποδόμηση των κοινωνικών τους χαρακτηριστικών , τους αργότερους ρυθμούς ανάπτυξης σε σχέση με τα κεντρικά και βόρεια κράτη μέλη της Ευρώπης και σαφέστατα τη λειτουργία τους ως πύλες ανεξέλεγκτης πολλές φορές εισόδου μεταναστευτικών ροών .

Πρόθεση είναι να γίνει μια προσπάθεια ερμηνείας της αναθεωρημένης συνθήκης Ευρώπη 2020, αναφορικά με την εκπαίδευση και τις νέες προκλήσεις, οι οποίες προβάλλουν και απαιτούν μια Ε.Ε ισχυρή προς τρίτους ικανούς και ταχέως αναπτυσσόμενους ανταγωνιστές, διατηρώντας ωστόσο ό,τι την έκανε να ξεχωρίσει και να επιβληθεί μετά το πέρας του Παγκοσμίου Πολέμου: την καθολικότητα της κοινωνικής πολιτικής της.

Abstract

In the present study, an attempt is made to determine whether the phenomenon of early school leaving in southern European countries, which tested much by the financial crisis that erupted in Europe can be tackled effectively amid political widespread austerity, in which they imposed, in order to achieve fiscal consolidation and their economies to regain lost credibility, both in European and international markets. In this context we will go through policies that the European Community adopted and implemented in order to curb this phenomenon, and moreover connect directly the world of education to that of the labor market. Not the time chosen is random, as Europe faces a generalized crisis layered and complex. With the passage to a post with new incoming Member States from the former communist countries, different levels and growth rates, under the net of the single currency, given the aging of the population and the phenomenon of migration flows at very high levels, tested the principles and characteristics. It is most distinct coalitions among member-countries, based on common characteristics of their economies and national political structures, which determine their attitude toward other m.c and European integration in general. Two member countries of southern Europe selected, Italy and Spain in order to make a comparative study of the phenomenon of school drop in levels of compulsory education. It will be examined in the light of the structure of educational austerity by reducing resources first, secondly by introducing measures that directly link the world of education with that of the labor market. The questions at the specific work related to:

- Type of policies to curb early school leaving at European and national level
- If and how the tackling early school leaving policies introduce principals of new public management that governing European texts on education?
 - if eventually and how, school leaving is linked to the risk of exclusion of young people from the labor market and lifelong learning structures and attendant of their broader social exclusion

These countries are similar in terms of geostrategic location, negative economic growth, high unemployment rates, the rapid degradation of their social characteristics, their slower growth rate compared with the central and northern European member

states and clearly their function as entrance gates for many refugees and immigrants. The intention is to attempt an interpretation of the Revised Treaty 2020, regarding education and new challenges that view and require a strong EU to third parties capable and fast growing competitors, while maintaining what made her stand out and be imposed at the end of World War II: the universality of social policy.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΕΥΣΕΩΝ

E.E	Ευρωπαϊκή Ένωση
E&A	Έρευνα και Ανάπτυξη
EEK	Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΕΕΠ	Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
Ε.Σ	Ευρωπαϊκό Συμβούλιο
Κ.μ	Κράτη μέλη
Ε.Κ.Τ	Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα
Δ.Ν.Τ	Διεθνές Νομισματικό Ταμείο
Α.Μ.Σ	Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού
EKM	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Μοντέλο
NPM	New Public Management
ΠΕΣ	Πρόωρη Εγκατάλειψη Σχολείου
ILO	International Labour Organisation
LOE	Organic Law of Education (Spain)
SAP	School Autonomy Project

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	3
ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΕΥΣΕΩΝ.....	7
<i>Η Ευρωπαϊκή στάση σε θέματα εκπαίδευσης από την ίδρυση της ΕΟΚ μέχρι σήμερα.</i>	<i>9</i>
<i>Σύνοψη</i>	<i>26</i>
ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	27
<i>Βιβλιογραφική επισκόπηση.....</i>	<i>27</i>
<i>Σύνοψη</i>	<i>43</i>
ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	44
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	44
<i>Εισαγωγή</i>	<i>44</i>
<i>3.1 Επιλέγοντας μεθοδολογική προσέγγιση.....</i>	<i>44</i>
ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	50
<i>4.1 Ορίζοντας την πρόωρη σχολική εγκατάλειψη.</i>	<i>50</i>
<i>ΙΣΠΑΝΙΑ.....</i>	<i>52</i>
<i>Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΙΣΠΑΝΙΑ</i>	<i>53</i>
<i>Σύνοψη</i>	<i>69</i>
<i>ΙΤΑΛΙΑ</i>	<i>70</i>
<i>Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΙΤΑΛΙΑ</i>	<i>73</i>
<i>Συμπεράσματα</i>	<i>85</i>
<i>Σύνοψη</i>	<i>94</i>
ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	96
<i>5.2 Τελικά συμπεράσματα</i>	<i>110</i>
<i>Για περαιτέρω προβληματισμό</i>	<i>116</i>
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	118
<i>Ελληνική</i>	<i>118</i>
<i>Ξενόγλωσση.....</i>	<i>121</i>
<i>Δικτυογραφία</i>	<i>127</i>

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Εισαγωγή

Στο πρώτο μέρος του κεφαλαίου αυτού, θα γίνει μια αναδρομή στην Ευρωπαϊκή στάση σε θέματα εκπαίδευσης από την ίδρυση της ΕΕ μέχρι σήμερα, εντοπίζοντας τα κομβικά σημεία που άλλαξαν την εικόνα της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής και την οδήγησαν στην σταδιακή σύνδεσή της με την αγορά εργασίας. Οι ζυμώσεις σε εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο καθώς και σημαντικές διαπιστώσεις όπως είναι η γήρανση του πληθυσμού της, η ανταγωνιστική παρουσία τρίτων και η ύπαρξη δυσεπίλυτων ζητημάτων στο εσωτερικό της, ώθησαν τη δρομολόγηση πολυεπίπεδων αλλαγών. Το δεύτερο μέρος του κεφαλαίου εστιάζει στον εντοπισμό και την καταγραφή του Ευρωπαϊκού πλαισίου αναφορικά με την νεολαία, την κοινωνική συνοχή, τη συμπερίληψη αλλά και την ανταγωνιστικότητα, μέσα από ευρωπαϊκά κείμενα σταθμούς για την εξέλιξη της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Η Ευρωπαϊκή στάση σε θέματα εκπαίδευσης από την ίδρυση της ΕΟΚ μέχρι σήμερα.

Η σύντομη παράθεση της στάσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης απέναντι στο θεσμό της εκπαίδευσης, από την ίδρυσή της έως σήμερα θεωρείται αναγκαία, καθώς αποτυπώνει τις αλλαγές και τις μεταβάσεις που πραγματοποιήθηκαν προκειμένου να καταλήξουμε στην σημερινή σύνδεσή της με την νέα αγορά εργασίας.

Στη συνθήκη της ΕΟΚ δεν υπήρχε αναφορά σε θέματα εκπαίδευσης. Αυτό εξηγείται για δύο λόγους. Πρώτον ο αρχικός σκοπός της ιδρυόμενης Κοινότητας ήταν η δημιουργία ενός ευρωπαϊκού χώρου οικονομικών συναλλαγών, όπου εμπορεύματα και εργαζόμενοι θα κινούνταν ελεύθερα. Κατά συνέπεια η εκπαίδευση δεν αποτελούσε μέρους του αρχικού σκοπού και ως εκ τούτου τα Κοινοτικά θεσμικά όργανα, δεν δραστηριοποιήθηκαν σε αυτό τον τομέα (De Witte, 1989β) όπ.

αναφέρεται στο Σταμέλο- Α. Βασιλόπουλο(2010) . Δεύτερον, η εκπαίδευση όπως ορίζεται από τις αναλύσεις της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, αποτελούσε και γιατί όχι αποτελεί βασικό πυλώνα συγκρότησης των εθνικών κρατών. (Queiroz, 2000) όπ.παραπάνω. Γίνεται αντιληπτό πως θεωρείτο τομέας ύψιστης προτεραιότητας για τις εθνικές –κρατικές πολιτικές, κατ'επέκταση τα ιδρυτικά κράτη έθνη , δεν θα μπορούσαν να παραχωρήσουν αρμοδιότητες και τομείς δράσεις που αφορούσαν την εκπαίδευση, σε ένα νέο δημιουργήμα , όπως αυτό της ΕΟΚ. Καθίσταται σαφές λοιπόν πως μερικές δεκαετίες πιο πριν , η έκφραση εκπαιδευτική πολιτική , αναφερόταν αποκλειστικά στην κρατική πολιτική για το σύστημα της εθνικής εκπαίδευσης. Αντιμετωπιζόταν αμήχανα , νοούμενη ως (εθνικό) εκπαιδευτικό σύστημα που συνδέεται απευθείας με την εθνική ταυτότητα πολλώ δε μάλλον με την (εθνική) οικονομία και πολιτική.

Συνεπώς υπόκειτο σε εθνικής προέλευσης περιορισμούς και δεσμεύσεις, κάτι που απέτρεπε την αντιμετώπισή της ως επιστημονικό πεδίο. Επιστήμες όπως η Ιστορία , η οικονομία , η κοινωνική πολιτική ή και οι κοινωνικές επιστήμες την αντιμετώπιζαν με δυσπιστία. Χρειάστηκε να ασχοληθούν μαζί της μεγάλοι διεθνείς οργανισμοί αναφορικά κυρίως με το μετα-υποχρεωτικό κομμάτι της και δη με το πανεπιστήμιο, προκειμένου να αρχίσει να αντιμετωπίζεται ως ένα επιστημονικό πεδίο ενασχόλησης. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί πως η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ) δεν κινείται μόνο γύρω από την κυρίαρχη σχέση οικονομίας – εκπαίδευσης, αλλά και γύρω από έναν μεγάλης σπουδαιότητας –αν και παραγνωρισμένο- άξονα- εκείνον της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την κοινωνική συνοχή και την πολιτειότητα(citizenship). Κομβικό σημείο για τον άξονα αυτό, αποτελεί η συνθήκη του Μάαστριχτ (1992) όπου η ΕΟΚ μετατρέπεται σε ΕΕ. Κατά τη διάρκεια της προεδρίας Delors, θεσπίζονται τα πρώτα δύο ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα (Erasmus και Tempus), αλλά και η οδηγία 89/48, η οποία νομιμοποίησε την Κοινοτική ενασχόληση με τα εθνικά πτυχία , όχι όμως και με τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα. Στα άρθρα 126 και 127 μπορεί να μην προβλεπόταν οποιαδήποτε μορφή εναρμόνισης νομοθεσιών και κανονισμών μεταξύ των εθνικών κρατών, ωστόσο εξασφάλιζαν στο Συμβούλιο τη δυνατότητα να παίρνει αποφάσεις με ειδική πλειοψηφία .

Το Μάρτιο του 2000 οι ηγέτες των κμ της Ένωσης, ανέδειξαν τρία (3) ζητήματα ως άξονες ανάπτυξης της Στρατηγικής της Λισαβόνας.

Αρχικά τέθηκε το πλαίσιο με το οποίο καλούνταν να αναλάβουν σημαντικές πρωτοβουλίες και να υλοποιήσουν μεταρρυθμίσεις σε ενωσιακό επίπεδο. Ακολούθως καταστάλαξαν στην προώθηση ενός κοινού σκοπού, γύρω από τον οποίο θα συνέκλιναν οι δράσεις και οι πρωτοβουλίες της ένωσης για την επερχόμενη δεκαετία (2010) . Τέλος, υιοθέτησαν την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ) προκειμένου οι δράσεις που προαναφέρθηκαν να έχουν μεγαλύτερες και περισσότερες πιθανότητες υλοποίησης και εφαρμογής από τα κμ.

Είναι η εποχή που ορισμένα διακυβεύματα έκαναν ισχυρή την εμφάνισή τους και αποτέλεσαν πρόκληση για να δρομολογηθούν δραστικές αλλαγές στην ΕΕ. Η παγκοσμιοποίηση, η μετάβαση σε μια οικονομία καθοδηγούμενη από την γνώση, η προοπτική διεύρυνσης της ένωσης σε συνδυασμό με τα χαμηλά ποσοστά απασχόλησης, η αδιαμφισβήτητη γήρανση του πληθυσμού δεν ήταν δυνατό να παραβλεφθούν. Ακόμα περισσότερο το γεγονός ότι μεγάλες κατηγορίες πληθυσμού –όπως οι γυναίκες και τα ΑμεΑ – έμεναν εκτός αγοράς εργασίας. Επίσης, η διαπίστωση πως ο τομέας των υπηρεσιών στην Ένωση ήταν υποανάπτυκτος και παράλληλα η έλλειψη δεξιοτήτων κυρίως στην υψηλή τεχνολογία των πληροφοριών, την έφεραν μπροστά στην πραγματικότητα που έδειχνε ότι έμενε πιο πίσω από τους βασικούς ανταγωνιστές της , που τότε ήταν οι Ηνωμένες Πολιτείες και η Ιαπωνία. Ο συνδυασμός των παραπάνω οδήγησε στην απόφαση των κμ να εκχωρήσουν –άλλα περισσότερο και άλλα λιγότερο πρόθυμα- τμήματα των πολιτικών αποφάσεων και εξουσιών τους στα κεντρικά βουλευόμενα σώματα της Ευρώπης, όπως παρουσιάζεται στο Σταμέλο- Βασιλόπουλο(2010)¹

Ουσιαστικά φτάνοντας στη διαδικασία της Λισσαβόνας διαπιστώνεται ότι βασίστηκε στην εφαρμογή μεταρρυθμίσεων σε τρεις (3) τομείς ,που σχετίζονταν έμμεσα ή και άμεσα με τα εκπαιδευτικά συστήματα των κμ. Ο πρώτος αφορούσε τον οικονομικό τομέα με στόχο την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς, ούτως ώστε να προετοιμαστεί η μετάβαση σε μια οικονομία και μια κοινωνία βασισμένες στην γνώση, μέσα από την προώθηση της ανταγωνιστικότητας και της καινοτομίας. Ο δεύτερος αναφερόταν σε έναν κοινωνικό που στόχευε στον εκσυγχρονισμό του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Μοντέλου (ΕΚΜ), στην επένδυση στον άνθρωπο και στην

¹ Παπαδάκης (2006, σελ.72) «οι μεταρρυθμίσεις αυτού του τύπου προϋποθέτουν την ανάδυση ενός κρίσιμου μάγματος σημασιών , τη διαμόρφωση ενός εδραιωμένου λόγου(contextually embedded discourse) και τη συνακόλουθη νομιμοποίηση των σχετικών ρηματικών πρακτικών (discursive practices), όπως παρατίθεται στο «Πολιτικές Δια βίου Μάθησης στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Διακυβέρνησης» Γιώργος Σταμέλος -Ανδρέας Βασιλόπουλος

καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού. Ο τρίτος αφορούσε την εισαγωγή της ΑΜΣ, ως στρατηγική αποτελεσματικότερου ελέγχου της προόδου των κμ.

Η ΑΜΣ βασίζεται στον από κοινού προσδιορισμό των προς επίτευξη στόχων στο επίπεδο της ΕΕ, στην από κοινού διαμόρφωση και ανάπτυξη μέσων μέτρησης για την παρακολούθηση και τον έλεγχο της προόδου της διαδικασίας (στατιστικές , δείκτες , κατευθυντήριες γραμμές) και εν τέλει στην μεταφορά των προαναφερθέντων στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τρόπους που σέβονται –κατά περίπτωση, τις εθνικές και περιφερειακές ιδιομορφίες. Το σημαντικότερο τμήμα αφορά στην συγκριτική αξιολόγηση των επιδόσεων των κμ από ομότιμους και την ανταλλαγή επισκέψεων μελέτης , όπως και την υιοθέτηση των βέλτιστων πρακτικών . Τα βασικά πλεονεκτήματα της ΑΜΣ αφορούν το γεγονός ότι εμπλέκει κατά την υλοποίησή της τα υπερεθνικά και διακυβερνητικά όργανα της Ένωσης με κρατικούς και μη φορείς στο εθνικό και ενδο-εθνικό επίπεδο. Ακόμα περισσότερο εφαρμόζεται σε περιοχές πολιτικής που ανήκουν στην αρμοδιότητα των κμ –όπως η απασχόληση, η εκπαίδευση, η νεολαία. Κατά τον Παπαδάκη (2006:10) η ΑΜΣ λειανεί τις κανονιστικές –ρυθμιστικές ασυμμετρίες μεταξύ των «εθνικών περιβαλλόντων» και διευκολύνει τη μεταφορά λόγου πολιτικής προκειμένου να αντιμετωπιστούν κοινά προβλήματα ή να νομιμοποιηθούν προεπιλεγθείσες λύσεις.

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισσαβόνα , πιστοποίησε πως η ΕΕ βρισκόταν αντιμέτωπη με μια μεγάλη ποιοτική μεταβολή η οποία προέκυπτε από την παγκοσμιοποίηση και τις νέες προκλήσεις της οικονομίας της γνώσης. Ως εκ τούτου χαράχθηκε μια στρατηγική απώτερος σκοπός της οποίας είχε τεθεί : «μέχρι το 2010 να γίνει η Ευρώπη πιο ανταγωνιστική και η πιο δυναμική οικονομία της γνώσης στην υφήλιο, ικανή για βιώσιμη ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». Η στρατηγική αυτή της Λισσαβόνας και όλες οι συνεπακόλουθες πράξεις της ΕΕ σε ό, τι αφορά την εκπαίδευση, έχουν θέσει ως προτεραιότητα την ανασυγκρότηση των εκπαιδευτικών συστημάτων με επίκεντρο τις κοινές ανησυχίες αλλά και το σεβασμό των εθνικών ιδιαιτεροτήτων. Η προσπάθεια ανασυγκρότησης διαρθρώθηκε και οριοθετήθηκε γύρω από τους παρακάτω τρεις (3) κύριους στόχους/ άξονες:

- Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

- Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση καθόλη τη διάρκεια της ζωής.
- Άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλους προς τον ευρύτερο κόσμο.

Οι τρεις (3) αυτοί γενικοί στόχοι επιμερίζονται ως εξής:

- ο Βελτίωση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών
- ο Ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης.
- ο Πρόσβαση στην ΤΠΕ.
- ο Προσέλκυση στις θετικές επιστήμες.
- ο Αποτελεσματικότερη χρήση των πηγών.
- ο Ανοιχτή εκπαίδευση.
- ο Ελκυστικότερη μάθηση.
- ο Ενεργός πολιτειότητα, ίσες ευκαιρίες και κοινωνική συνοχή.
- ο Σχέση εκπαίδευσης με αγορά εργασίας και την κοινωνία.
- ο Προαγωγή του επιχειρηματικού πνεύματος.
- ο Προαγωγή εκμάθησης γλωσσών.
- ο Κινητικότητα ανταλλαγών(κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την έρευνα).
- ο Ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής συνεργασίας.

Ακολουθώντας τον επιμερισμό των στόχων , δημιουργήθηκαν πέντε (5) δείκτες που αφορούσαν:

- Τη σχολική φοίτηση.
- Τις φυσικές και τεχνολογικές επιστήμες.
- Τη συμπλήρωση της μεταγυμνασιακής φοίτησης.
- Τις βασικές μαθησιακές δεξιότητες.
- Τη δια βίου μάθηση.

Καθίσταται εμφανές λοιπόν πως τα εκπαιδευτικά συστήματα αναλαμβάνουν ένα κυριαρχικά αναδομητικό ρόλο για τη διαμόρφωση μιας νέας κοινωνίας. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα ρόλο που οφείλει να θεμελιωθεί σε μια δύσκολη και λεπτή ισορροπία μεταξύ της αποκέντρωσης και του συγκεντρωτισμού του συντονισμού και της αυτονομίας , της συμβατότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων και την ενίσχυση των τοπικών ιδιαιτεροτήτων. Οι όποιες δράσεις οφείλουν να εδράζονται σε μια ολιστική συστημική θεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος . Ο

προσανατολισμός σε αυτή την νέα εποχή καλλιεργεί αξίες και στάσεις , όπως η ανεκτικότητα και η επικοινωνιακή ταυτότητα. Τα συμπεράσματα της Ευρωπαϊκής Συνόδου στη Λισσαβόνα αναγνωρίζουν τον ουσιαστικό ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην πορεία προς την επίτευξη του στόχου της πλήρους απασχόλησης μέσω της ανάπτυξης της οικονομίας της γνώσης. Ακολουθώντας το Ε.Σ της Στοκχόλμης (2001) ενέκρινε την έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας για τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης που θα αποτελούσαν τον βασικό πυρήνα σχεδιασμού πολιτικών στα κ. μ. Επίσης προσδιόρισε σαφώς τις ανάγκες να τεθούν ποσοτικά προσδιορίσιμοι δείκτες αλλά και συγκριτικά σημεία που θα χρησιμεύσουν στη σύγκριση των ορθών πρακτικών και ως μέσα παρακολούθησης και ανασκόπησης της προόδου που θα επιτυγχάνεται.

Η επιτροπή εργασίας των εθνικών εμπειρογνομόνων καθόρισε δεκαέξι (16) δείκτες για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης που παρέχουν ένα συμπληρωματικό σύνολο πληροφοριών βάσει του οποίου σχηματίζεται μια εικόνα της ποιότητας των ευρωπαϊκών σχολείων. Οι δεκαέξι αυτοί δείκτες αφορούν τα εξής²:

ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΩΝ

- ο Μαθηματικά
- ο Αναγνωστικές ικανότητες
- ο Θετικές επιστήμες
- ο Τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών
- ο Ξένες γλώσσες
- ο Ικανότητα του μανθάνειν
- ο Αγωγή του πολίτη.

ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ

- ο Ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου
- ο Ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- ο Συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

- ο Αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης
- ο Συμμετοχή των γονέων

² <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV%3Ac11063>

ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΔΟΜΩΝ

- Ο Εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών
- Ο Συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση
- Ο Αριθμός μαθητών ανά ηλεκτρονικό υπολογιστή
- Ο Εκπαιδευτική δαπάνη ανά μαθητή

Η πραγματική αξία των δεικτών και των συγκριτικών σημείων αναδεικνύεται μέσω της μεθόδου της γραφικής παράστασης των ομοιοτήτων και διαφορών μεταξύ των χωρών. Αυτό επιτρέπει στις χώρες να μαθαίνουν η μια από την άλλη μέσω της σύγκρισης των κοινών ενδιαφερόντων και των διαφορών τους. Αυτοί οι δεκάξι στόχοι παρέχουν σημεία αναφοράς στους υπεύθυνους για την χάραξη πολιτικής και παράλληλα οδηγούν στον προσδιορισμό των πέντε βασικών προκλήσεων του μέλλοντος: α) η πρόκληση της γνώσης, β) η πρόκληση της αποκέντρωσης, γ) η πρόκληση των πόρων, δ) η πρόκληση της κοινωνικής ένταξης, ε) η πρόκληση των στοιχείων και της συγκρισιμότητας

Κάθε χώρα ζητά το οντολογικό της στάτους μέσα στην ευρωπαϊκή κοινότητα. Τα κριτήρια για την απόκτηση αυτού του στάτους είναι: α) η ικανότητα χρήσης , εκμετάλλευσης και παραγωγής γνώσης, β) η ικανότητα παραγωγής κριτικού λόγου γ) η ικανότητα για επικοινωνία συμμετοχή αλληλόδραση και κινητικότητα. Συνάμα τίθεται και το ζήτημα των διαστάσεων της ταυτότητας του ευρωπαίου πολίτη σύμφωνα με τη διάρκεια, τη μονιμότητα, το περιεχόμενο, τις προοπτικές, τη διαύγεια, τη συνείδηση και τη διαφοροποίηση.

Η έλευση της σφοδρής δημοσιονομικής κρίσης δεν επέτρεψε να ξεδιπλωθεί και να εφαρμοσθεί το κείμενο της Λισαβόνας. Οι αρχηγοί των ευρωπαϊκών κρατών ήρθαν αντιμέτωποι με την οικονομική κρίση , η οποία και ανέτρεψε ό,τι θετικό επιτεύχθηκε από το 2000. Μέσα στη δίνη της ,τα κμ βρέθηκαν μπροστά σε υψηλότερα επίπεδα χρέους, αργή διαρθρωτική ανάπτυξη και υψηλά ποσοστά ανεργίας. Κρίθηκε αναγκαίο να υιοθετηθεί μια νέα στρατηγική για την Ευρωπαϊκή Ένωση , η οποία θα βασιζόταν σε ενισχυμένο συντονισμό οικονομικής πολιτικής για υψηλότερη οικονομική ανάπτυξη και απασχόληση. . Ως εκ τούτου στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών (25-26/03/2010) προτάθηκαν τρεις (3) αλληλοενισχυόμενες προτεραιότητες :

- Έξυπνη ανάπτυξη

- Διατηρήσιμη ανάπτυξη: προώθηση μιας πιο αποδοτικής στη χρήση πόρων ,πιο πράσινης και πιο ανταγωνιστικής οικονομίας.
- Ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς: μια οικονομία με υψηλή απασχόληση που θα επιτυγχάνει κοινωνική και εδαφική συνοχή.

Η ΕΕ θα έπρεπε να καθορίσει τι θέλει να επιτύχει έως το 2020 γι αυτό και η Επιτροπή πρότεινε τους εξής πρωταρχικούς στόχους για την ΕΕ:

- 75% του πληθυσμού μεταξύ 20-64 ετών πρέπει να έχει απασχόληση
- 3% του ΑΕΠ της ΕΕ πρέπει να επενδύεται σε Έρευνα και Ανάπτυξη (E&A)
- Οι στόχοι του 20/20/20 ως προς το κλίμα /ενέργεια πρέπει να έχουν επιτευχθεί περιλαμβανομένης της αύξησης σε 30% του ποσοστού μείωσης των εκπομπών εφόσον οι συνθήκες το επιτρέπουν).
- Το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα την σχολική εκπαίδευση πρέπει να είναι μικρότερο από 10% και τουλάχιστο 40% των νέων πρέπει να έχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Ο αριθμός των ατόμων που κινδυνεύουν από φτώχεια πρέπει να μειωθεί κατά είκοσι (20) εκατομμύρια.

Η Ευρώπη 2020, φαίνεται να αντλεί διδάγματα από την προ ισχύουσα στρατηγική , αξιοποιώντας τα δυνατά της σημεία –στόχοι για ανάπτυξη και δημιουργία θέσεων εργασίας- και διορθώνοντας τις αδυναμίες της-ελλιπής εφαρμογή με μεγάλες διαφορές ανάμεσα στις χώρες της ΕΕ όσον αφορά την ταχύτητα και το βάθος των μεταρρυθμίσεων-. Τα νέα στοιχεία που εισάγονται αφορούν α) μια νέα μορφή ανάπτυξης –βιώσιμη, έξυπνη και χωρίς αποκλεισμούς ,η επίτευξη της οποίας θα γίνει μέσω της βελτίωσης των επαγγελματικών δεξιοτήτων και την ενίσχυση της δια βίου μάθησης, την προώθηση της έρευνας και της καινοτομίας, την εκτενέστερη χρήση των έξυπνων δικτύων και της ψηφιακής οικονομίας, τον εκσυγχρονισμό της βιομηχανίας καθώς και την μεγαλύτερη ενεργειακή αποδοτικότητα και αποτελεσματικότερη χρήση πόρων, β) ισχυρότερη διακυβέρνηση, μέσω τακτικής και διαφανούς παρακολούθησης, όπως επίσης ανάληψη ηγετικού ρόλου στο ύψιστο πολιτικό επίπεδο, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, γ) μεγαλύτερο οικονομικό συντονισμό, μέσω της υιοθέτησης του Ευρωπαϊκού Εξαμήνου – ενός νέου μηχανισμού συντονισμού των οικονομικών πολιτικών –όπου τα κμ καλούνται ταυτόχρονα να υποβάλλουν εκθέσεις τόσο για τις οικονομικές μεταρρυθμίσεις όσο και για την σταθερότητα και τη σύγκλιση. Κατά συνέπεια είναι υποχρέωσή τους να

εξασφαλίζουν επαρκή χρηματοδότηση για τα μεταρρυθμιστικά τους προγράμματα. Για την αποτελεσματική και έγκαιρη επίτευξη των στόχων θα συμβάλλουν η προσεκτική παρακολούθηση καθόλη τη διάρκεια του Ευρωπαϊκού Εξαμήνου , η θέσπιση σαφών και μετρήσιμων στόχων – σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο, και η αυστηρή εποπτεία-, δ) βελτίωση των επιπέδων εκπαίδευσης , επιδιώκοντας ιδιαίτερα τη μείωση των ποσοστών πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου σε λιγότερο από 10% και να αυξηθεί στο 40% το μερίδιο πληθυσμού ηλικίας 33-44 ετών που ολοκληρώνει την τριτοβάθμια ή ισοδύναμη εκπαίδευση. ε) προώθηση της κοινωνικής ένταξης –κυρίως με τη μείωση της φτώχειας-και επιδίωξη αύξησης του ποσοστού που δεν ζει κάτω από το όριο της φτώχειας και που κινδυνεύει από κοινωνικό αποκλεισμό. στ) μείωση των εκπομπών αερίων του θερμοκηπίου κατά 20% σε σχέση με τα επίπεδα του 1990. Επίσης αύξηση του μεριδίου ανανεώσιμων πηγών ενέργειας στην τελική ενεργειακή κατανάλωση σε 20%. Ακόμα, προσπάθεια για αύξηση κατά 20% της ενεργειακής απόδοσης.

Συμπερασματικά παρατηρείται πως η εκπαίδευση μετά το 2008 σχεδιάζεται ώστε να συνεπικουρεί την προσπάθεια δημιουργίας εύρωστων οικονομιών και ανταγωνιστικών αγορών εργασίας.

1.1 Ευρωπαϊκό πλαίσιο για τη νεολαία, την κοινωνική συνοχή, τη συμπερίληψη και την ανταγωνιστικότητα.

1.1.1 Ανασκόπηση των Ευρωπαϊκών κειμένων για τη σύνδεση εκπαίδευσης-απασχόλησης-κοινωνικής συνοχής.

Για την ΕΕ , η σχέση της εκπαίδευσης και της απασχόλησης φαίνεται πως έχει παγιωθεί μέσα από τα έγγραφα που προωθούν την ιδέα της Ευρωπαϊκοποίησης, δηλαδή της ανταγωνιστικής οικονομίας της γνώσης και της κοινωνικής συνοχής. Για το λόγο αυτό έχει τεθεί ως ελάχιστο σημείο αναφοράς η ολοκλήρωση τουλάχιστο της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίς την οποία οι νέοι λέγεται πως εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο. Οι νέοι που δεν έχουν επιτύχει να ολοκληρώσουν αυτό το επίπεδο εκπαίδευσης, είναι 1,5 φορές πιο πιθανό να είναι άνεργοι. Ενώ την ίδια στιγμή στις χώρες με υψηλά ποσοστά ανεργίας των νέων , σε σύγκριση με τον πληθυσμό ενηλίκων, όπως η Σουηδία , το Ηνωμένο Βασίλειο και το Βέλγιο, η κατάκτηση αυτού του επιπέδου εκπαίδευσης φαίνεται πως είναι ακόμα σημαντικότερη, με τα ποσοστά ανεργίας των νέων για όσους δεν διαθέτουν ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να είναι σχεδόν υπερδιπλάσια από τους ομολόγους τους

που διαθέτουν καλύτερα προσόντα³ (Europarlament). Επίσης, η επιτυχής ή όχι παρακολούθηση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εν προκειμένω, θεωρείται συμπληρωματική της έννοιας της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, θεωρείται δε βασική κοινωνικοοικονομική μεταβλητή σε διεθνείς και κοινοτικού επιπέδου στατιστικές έρευνες. Η Eurostat ορίζει ως επαρκές μορφωτικό επίπεδο , το ποσοστό της ηλικιακής ομάδας νέων από είκοσι (20) έως είκοσι τεσσάρων (24) ετών, που έχουν καταφέρει τουλάχιστο να ολοκληρώσουν την παρακολούθηση ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και διαθέτουν πιστοποιημένα εκπαιδευτικά προσόντα.

Μεταξύ των χωρών μελών της έρευνας για την μείωση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης που εκπονήθηκε από την Commission R E S L.eu⁴ (Reducing Early School Leaving in Europe -και ενώ χώρες όπως το Ηνωμένο Βασίλειο και οι Κάτω Χώρες συντάσσονται με τον Ευρωπαϊκό μέσο όρο- φαίνεται πως υφίσταται χάσμα ανάμεσα στην πλειοψηφία των χωρών εταίρων στα επίπεδα που παρατηρούνται στις χώρες του Ευρωπαϊκού νότου.

Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται σε υφιστάμενες διαφορές ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μελών, όπως για παράδειγμα η μη υποχρεωτική ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ή οι διαφορετικές συνθήκες εργασίας για εκείνους που πραγματοποιούν τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία , όπως η υψηλότερη ζήτηση για λιγότερο ειδικευμένο εργατικό δυναμικό.

Ξεκινώντας την προσπάθεια εντοπισμού Ευρωπαϊκών κειμένων που εστιάζουν στην ανάγκη σύνδεσης της εκπαίδευσης με τα χαρακτηριστικά που αναζητά η αγορά εργασίας , στεκόμαστε στη « Διαδικασία της Κοπεγχάγης»⁵ Πρόκειται για επίσημη διαδικασία διακρατικής σύμπραξης που δρομολογήθηκε το 2002 και αποσκοπεί στη βελτίωση των επιδόσεων, της ποιότητας και της ελκυστικότητας της ΕΕΚ μέσω ενισχυμένης συνεργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας έχει υιοθετηθεί η στροφή στον έλεγχο των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP) οι διαφορές στα νέα αναλυτικά

³ Ευρωκοινοβούλιο: Έκθεση σχετικά με την καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου/ Επιτροπή Πολιτισμού και Παιδείας, 18-10-2011 , Εισηγήτρια Mary Honeyball. Διαδρομή εγγράφων: A7-0363/2011

⁴ http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf

⁵ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT?uri=URISERV%3Aef0018>

προγράμματα των κμ που βασίζονται στα μαθησιακά αποτελέσματα , σε σχέση με τα παραδοσιακά προγράμματα είναι ότι : α) η μάθηση συνδυάζει γνώσεις και δεξιότητες με προσωπικές και κοινωνικοπολιτικές ικανότητες, β) οι γνώσεις καθορίζονται εντός ευρύτερου πλαισίου και είναι διεπιστημονικές ,γ) επίκεντρο της μάθησης είναι η αγορά εργασίας και οι ανάγκες απασχόλησης –ενώ τα παραδοσιακά προγράμματα επέμεναν στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και στο σώμα των γνώσεων που έπρεπε να μεταδοθούν-,δ) η μάθηση γίνεται σε ποικίλα περιβάλλοντα και με διαφορετικές μεθόδους. Σχεδόν στην πλειοψηφία των ευρωπαϊκών κειμένων ως ένα από τα βασικά μέτρα ανάσχεσης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης είναι η στροφή- σε όσο το δυνατό νεαρότερες ηλικίες- σε μια ανανεωμένη και ενισχυμένη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, σαφώς προσανατολισμένη στις ανάγκες της αγοράς⁶.

Η ΕΕ , έθεσε ένα πλαίσιο για τη νεολαία και την κοινωνική συνοχή. Ένα από τα κύρια μέσα για την επίτευξη των αναθεωρημένων στόχων της Στρατηγικής της Λισαβόνας ήταν και το «Ευρωπαϊκό Σύμφωνο για τη Νεολαία» , το οποίο εγκρίθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο το Μάρτιο του 2005 . Το Σύμφωνο αποτελεί μια πλατφόρμα των εθνικών συμβουλίων νεολαίας και διεθνών μη κυβερνητικών οργανώσεων νεολαίας, στόχος της οποίας είναι να αγωνίζεται για τα δικαιώματα των νέων σε διεθνές επίπεδο.

Περιλάμβανε α) απασχόληση και κοινωνική ένταξη, β) εκπαίδευση ,κατάρτιση και κινητικότητα, γ) συμφιλίωση εργασιακής και προσωπικής ζωής.

Μερικά χρόνια αργότερα το φόρουμ νεολαίας Jeunesse τόνισε τη σημασία της, ως ένα ορόσημο όπου « οι πολιτικές για τη νεολαία πρέπει να αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της στρατηγικής της Λισαβόνας μετά το 2010 (Ευρωπαϊκό Φόρουμ Νεολαίας 2009) και κάθε κράτος μέλος πρέπει να δεσμευτεί για τη μείωση της ΠΕΣ (Πρόωρης Εγκατάλειψης Σχολείου), μέσω ισχυρών πολιτικών , διατηρώντας την δωρεάν πρόσβαση στην εκπαίδευση. Τονίστηκε επίσης ως ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος της μη τυπικής εκπαίδευσης και της συμμετοχής της νεολαίας καθώς και των ΜΚΟ για την παροχή ευκαιριών για την ανάπτυξη κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων.

⁶ Cedefop(Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής κατάρτισης)
http://cedefop.europa.eu/files/9060_el.pdf

Εν συνεχεία , η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε στις (08/07/2009) την πράσινη βίβλο με τίτλο « Προώθηση της μαθησιακής κινητικότητας των νέων»⁷. Σκοπός ήταν η έναρξη δημόσιας συζήτησης σχετικά με τον καλύτερο τρόπο προώθησης της δυνατότητας των νέων στην Ευρώπη να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους με τη μετάβασή τους στο εξωτερικό. Η παραμονή σε μια άλλη χώρα για σπουδές, μάθηση, απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας ή για εθελοντισμό αποτελεί έναν από τους κύριους τρόπους, με τους οποίους οι νέοι μπορούν να ενισχύσουν την απασχολησιμότητά τους και την προσωπική τους εξέλιξη. Η κινητικότητα των εκπαιδευόμενων πρέπει να καταστεί μέρος της ανανεωμένης προσπάθειας για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και της ικανότητας της Ευρώπης να καινοτομεί και να ανταγωνίζεται σε διεθνές επίπεδο. Ακόμα περισσότερο , μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας βαθύτερης συνειδητοποίησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και της ιδιότητας του πολίτη μεταξύ των νέων. Καθώς η Ευρώπη διάγει γενικευμένη περίοδο κρίσης η μαθησιακή κινητικότητα δύναται να απασφαλίσει τον κίνδυνο του απομονωτισμού , του προστατευτισμού και της ξеноφοβίας.

Ακολούθως, το πρόγραμμα «Νεολαία σε κίνηση – εκπαίδευση και απασχολησιμότητα» (Youth on the move- Employment, Social Affairs and inclusion- European Commission).Η πρωτοβουλία για τη νεολαία σε κίνηση, ξεκίνησε το 2010, Πρόκειται για μια ολοκληρωμένη δέσμη προτάσεων πολιτικής για την εκπαίδευση και την απασχόληση των νέων στην Ευρώπη στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 για έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη που πρέπει να επιτευχθούν την τρέχουσα δεκαετία. Αποσκοπεί στη βελτίωση της εκπαίδευσης και της απασχολησιμότητας των νέων μειώνοντας παράλληλα τα υψηλά ποσοστά ανεργίας –σύμφωνα με τον ευρύτερο στόχο της ΕΕ να επιτευχθεί ποσοστό απασχόλησης 75% του πληθυσμού σε ηλικία εργασίας (ανάμεσα δηλαδή στα είκοσι και τα εξήντα τέσσερα έτη). Ο συγκεκριμένος στόχος πρέπει να υλοποιηθεί μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης , ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες των νέων, βασίζεται στη ενθάρρυνση της χρήσης των επιχορηγήσεων της ΕΕ για σπουδές ή κατάρτιση στο εξωτερικό και φυσικά

⁷ Πράσινη Βίβλος :Προώθηση της μαθησιακής κινητικότητας των νέων ,COM(2009) 329 τελικό, Βρυξέλλες , 08/07/2009. Η συγκεκριμένη πράσινη βίβλος ασχολείται μόνο με τη μαθησιακή κινητικότητα και όχι με την κινητικότητα της αγοράς εργασίας.

προτρέπει τα κράτη μέλη να λάβουν μέτρα για την απλούστευση της μετάβασης από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας⁸.

Συναντάμε κατόπιν το «Ανανεωμένο πλαίσιο ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας» (2010-2018), το οποίο υιοθετήθηκε από το Συμβούλιο Υπουργών στις 27 Νοεμβρίου 2009. Ως στόχους έχει: α) να δημιουργηθούν περισσότερες και ισότιμες ευκαιρίες για όλους τους νέους στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας και β) να προωθηθεί η ενεργός συμμετοχή του πολίτη, η κοινωνική ενσωμάτωση και αλληλεγγύη για όλους τους νέους. Οι κύριοι τομείς δράσης για την ανάληψη πρωτοβουλιών είναι: Εκπαίδευση και κατάρτιση, απασχόληση και επιχειρηματικότητα, υγεία και ευημερία, συμμετοχή σε εθελοντικές δραστηριότητες, κοινωνική ενσωμάτωση, νεολαία και κόσμος, δημιουργικότητα και πολιτισμός.

Εργαλεία για την υλοποίηση αποτελούν η στοιχειοθετημένη πολιτική νεολαίας, η αμοιβαία μάθηση, η αναφορά προόδου, η διάδοση αποτελεσμάτων, η κινητικότητα ευρωπαϊκών προγραμμάτων και χρηματοδοτήσεων, οι διαβουλεύσεις και ο δομημένος διάλογος με τους νέους και τις οργανώσεις νεολαίας. Για την προώθηση του δομημένου διαλόγου συστάθηκαν εθνικές ομάδες εργασίας για να λειτουργήσουν στο πλαίσιο Προεδριών. Κατά τη διάρκεια της πρώτης τριάδας Προεδριών (α εξάμηνο 2010- α εξάμηνο 2011) αναπτύχθηκε το θέμα της απασχόλησης των νέων: για την Ισπανία αναφορικά με την παράμετρο κοινωνική ένταξη, για το Βέλγιο με την παράμετρο κοινωνικο- μορφωτικές δραστηριότητες για τους νέους και για την Ουγγαρία με την παράμετρο συμμετοχή και εθελοντικές δραστηριότητες⁹.

Κατόπιν, ακολουθεί η «Ατζέντα 2020» στο πλαίσιο του Συμβουλίου της Ευρώπης: «Ενίσχυση της σχέσης μεταξύ εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας: Η Ευρωπαϊκή συμβολή για πλήρη απασχόληση, εκφράζεται έντονα η ανησυχία για την σχολική εγκατάλειψη¹⁰ European Commission (2015). Υπογραμμίζεται η σχέση ανάμεσα σε εκπαίδευση και εργασία και αναγνωρίζεται η αναντιστοιχία μεταξύ των δεξιοτήτων των εργαζομένων στην ΕΕ σε σχέση με τις νέες ανάγκες που έχουν διαμορφωθεί

⁸ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=950&langId=en>

⁹

<http://www.neagenia.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=RESOURCE&cresc=1451%cnode=38>

¹⁰ <http://eur.lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT?uri=CELEX%3A52015DC0408>

στην αγορά εργασίας. Αναγνωρίζεται ακολούθως ως θετικό ουσιώδες βήμα, η πρόοδος στην προσαρμογή των σχολικών προγραμμάτων σπουδών και η εισαγωγή μεταρρυθμίσεων σύμφωνα με το κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο των βασικών ικανοτήτων για τη δια βίου μάθηση και τη χρήση του Europass. Συνιστά ωστόσο στα κράτη μέλη να επιταχύνουν τις μεταρρυθμίσεις. Επιπλέον υπογραμμίζεται η ανάγκη να αυξηθούν σημαντικά τα ποσοστά απασχόλησης για γυναίκες, νέους και μεγαλύτερης ηλικίας εργαζόμενους, όπου ένα περισσότερο προσαρμόσιμο και εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό θα είναι σε θέση να συμβάλλει στην τεχνολογική αλλαγή, όπως και να ανταποκριθεί στις νέες μορφές οργάνωσης της εργασίας.

Η επένδυση στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, η πρόβλεψη των απαιτούμενων δεξιοτήτων, η δημιουργία υπηρεσιών καθοδήγησης ώστε να συμπορεύεται η προσφορά με τη ζήτηση στην αγορά εργασίας, προτάθηκαν ως απαιτούμενα συστατικά για την αύξηση της παραγωγικότητας, της ανταγωνιστικότητας, της οικονομικής ανάπτυξης και της απασχόλησης. Σύμφωνα με το συγκεκριμένο έγγραφο, όλοι οι πολίτες της ΕΕ, έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν και να αναπτύξουν γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες για να είναι επιτυχημένοι στην εργασία τους.

Το στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΚ2020), τονίζει την ανάγκη να αναπτυχθούν περαιτέρω οι εργασίες σχετικά με την πρόωρη σχολική εγκατάλειψη, εισάγοντας και ενισχύοντας προληπτικές προσεγγίσεις, αναπτύσσοντας συνεργασίες μεταξύ γενικού και επαγγελματικού τομέα της εκπαίδευσης, αίροντας τα εμπόδια για την επανένταξη στα εκπαιδευτικά συστήματα, όσων πρόωρα εγκατέλειψαν το σχολείο. Έρχεται ως απάντηση στο στρατηγικό στόχο για την προώθηση της ισότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής στα κοινά. Ανάμεσα στις προτεραιότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετικά με την πολιτική για τους νέους αναφέρεται και η προώθηση της συνειδητοποίησης της εκπαίδευσης και της δράσης των νέων σχετικά με το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη, στην διευκόλυνση της πρόσβασης όλων των νέων στην πληροφόρηση και τις συμβουλευτικές υπηρεσίες.

Διατρέχοντας το κείμενο του στρατηγικού πλαισίου επισημαίνεται πως ζώντας σε διαφορετικές κοινωνίες δίνεται έμφαση στην παροχή δυνατότητας στους νέους να αναγνωρίζουν στην καθημερινή τους ζωή την πολιτισμική διαφορετικότητα και να προωθούν το διαπολιτισμικό διάλογο και τη συνεργασία. Επίσης στην πρόληψη και εξουδετέρωση όλων των μορφών ρατσισμού και διακρίσεων αλλά και στην

υποστήριξη των κοινωνικο-μορφωτικών δραστηριοτήτων για τους νέους, προς τους νέους πρόσφυγες, αυτούς που αναζητούν άσυλο και τους πρόσφυγες πολέμου. Ακόμα στην περαιτέρω ανάπτυξη της περιφερειακής συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας στην Ευρώπη και εκτός αυτής.

Στο ίδιο κείμενο ενθαρρύνονται οι νέοι να προωθήσουν την παγκόσμια αλληλεγγύη και συνεργασία ενώ αναφορικά με την κοινωνική ενσωμάτωσή τους, έμφαση δίνεται :

Στην υποστήριξη της ενσωμάτωσης των περιθωριοποιημένων νέων, στη διασφάλιση της πρόσβασης των νέων στην εκπαίδευση , την κατάρτιση και την εργασιακή ζωή, ειδικά μέσω της προαγωγής και αναγνώρισης της μη τυπικής μάθησης. Με τον τρόπο αυτό υποστηρίζεται η μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας, ενισχύοντας για παράδειγμα τη συμφιλίωση προσωπικής και επαγγελματικής ζωής. Δεδομένων των δυσκολιών που αντιμετωπίζει μεγάλη μερίδα νέων λόγω της έλευσης της κρίσης , φαίνεται στο κείμενο πως ανάμεσα στους βασικούς στόχους περιλαμβάνεται η καλλιέργεια της αυτονομίας και της ευημερίας των νέων καθώς και η πρόσβασή τους σε αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης. Μέσω της εκπαίδευσης ενθαρρύνονται στη συμμετοχή του διαγενεακού διαλόγου και της αλληλεγγύης. Οι παραπάνω προτεραιότητες εφαρμόζονται από το Συμβούλιο της Ευρώπης , μέσω των ακόλουθων προσεγγίσεων.

Προωθώντας διακυβερνητικές και διεθνείς συνεργασίες για την ανάπτυξη πολιτικής για τη νεολαία εστιάζοντας στη δημιουργία κανόνων και στην υποστήριξη της εφαρμογής τους. Παρέχοντας υπηρεσίες προς τα κμ , ειδικά μέσω της εκπόνησης διεθνών αναφορών για την εθνική πολιτική νεολαίας και της πραγματοποίησης συμβουλευτικών αποστολών. Αναπτύσσοντας συνεργασία με άλλους εταίρους και υπηρεσίες που εμπλέκονται σε τομείς που σχετίζονται με την πολιτική για τη νεολαία του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ενισχύοντας την ανάπτυξη του θεσμού της συνδιαχείρισης , ως ένα μοναδικό και πολύτιμο μηχανισμό συνεργασίας μεταξύ των κυβερνήσεων και των οργανώσεων νεολαίας.

Επιπλέον η ΕΕ φαίνεται πως εστιάζει στην αξία των κοινωνικο- μορφωτικών δραστηριοτήτων για τους νέους, την εκπαίδευση και την κατάρτιση, μέσα από τη διασφάλιση πολυμερούς συνεργασίας στον τομέα νεολαίας ως κατάλληλου τρόπου προώθησης της διεθνούς κατανόησης, στο πλαίσιο των αξιών του Συμβουλίου της

Ευρώπης. Προωθείται ο θεσμός των πολλαπλασιαστών , η παροχή ποιοτικών κοινωνικο-μορφωτικών δραστηριοτήτων για τους νέους και η αναγνώρισή τους. Ιδιαίτερη θέση κατέχει η διαπολιτισμική μάθηση ως μέθοδος μη τυπικής μάθησης που σχετίζεται ειδικά με την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και την καταπολέμηση του ρατσισμού και της μισαλλοδοξίας. Όλα τα παραπάνω ενισχύονται από τη λειτουργία των Ευρωπαϊκών Κέντρων Νεότητας και του Ευρωπαϊκού Ταμείου Νεότητας ως μοναδικά εργαλεία για την ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας.

Το στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στοχεύει παράλληλα στην έρευνα και στη γνώση για θέματα νεολαίας, προκειμένου να προαχθούν στοιχειοθετημένες πολιτικές για τη νεολαία και να υποστηριχθεί η εργασία όσων ασχολούνται με τον συγκεκριμένο τομέα. Προωθώντας την πραγματοποίηση μελετών και εκδόσεων και την παραγωγή υλικού εκπαίδευσης και κατάρτισης, προκειμένου να υποστηριχθούν οι κοινωνικο – μορφωτικές δραστηριότητες για τους νέους καθώς και η πολιτική για τους νέους. Ενισχύοντας την περαιτέρω ανάπτυξη του Ευρωπαϊκού Κέντρου Γνώσης για την νεολαία¹¹.

Με τη σειρά τους τα συμπεράσματα του Συμβουλίου (2011) σχετικά με το ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης , η εξέλιξη της διαδικασία της Κοπεγχάγης , της οποίας οι στρατηγικές προτεραιότητες εξετάστηκαν σε υπουργικό επίπεδο (Bruges) το 2010 θέτοντας το συνολικό όραμα για την ΕΕΚ για το 2020 συνοψίζονται στις παρακάτω θέσεις: ελκυστική και χωρίς αποκλεισμούς ΕΕΚ, υψηλής ποιότητας αρχική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ),εύκολα προσβάσιμη και επαγγελματικά προσανατολισμένη συνεχιζόμενη ΕΕΚ, ευέλικτα συστήματα ΕΕΚ με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα, επικύρωση των μη τυπικών και άτυπων μορφών μάθησης, - ενιαίος ευρωπαϊκός προσανατολισμός εκπαίδευσης και κατάρτισης, ουσιαστικά ενισχυμένες δυνατότητες για διακρατική κινητικότητα , εύκολα προσβάσιμες και υψηλής ποιότητας υπηρεσίες δια βίου ενημέρωσης, προσανατολισμού και συμβουλευτικής

¹¹ *European Youth Center- Council of Europe*
http://ec.europa.eu/youth/index_en.htm

Η πρόωρη σχολική εγκατάλειψη εμφανίστηκε ως ένα σύνθετο φαινόμενο το οποίο διαμορφώνεται αλλά συνάμα επηρεάζεται από εκπαιδευτικούς , κοινωνικοοικονομικούς και ατομικούς παράγοντες. Αντισταθμιστικά απαιτείται δε η λήψη μέτρων μεταξύ των τομέων που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Συνεπώς η Ευρωπαϊκή Επιτροπή καλεί τα κράτη μέλη να υιοθετήσουν αλλά και να προωθήσουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις για την καταπολέμηση της νεανικής ανεργίας και την ενθάρρυνση της καλλιέργειας δεξιοτήτων. Προτείνει αυτό να υλοποιηθεί μέσω της εφαρμογής της βελτίωσης των επιδόσεων των μαθητών με υψηλό κίνδυνο εγκατάλειψης του σχολείου και χαμηλό επίπεδο βασικών δεξιοτήτων , καθώς και μέσω κεντρικών δράσεων όπως η παροχή υψηλής ποιότητας βρεφονηπιακής φροντίδας στις προσχολικές βαθμίδες εκπαίδευσης.

Το Φεβρουάριο του 2013 στη Σύνοδο του Συμβουλίου , τα ευρωπαϊκά κράτη μέλη συμφώνησαν να δεσμευτούν για τη βελτίωση της απόδοσης των νέων που βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου , μέσω της έγκαιρης ανίχνευσης κατά μήκος του εκπαιδευτικού συστήματος και την παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης.

Η ανασκόπηση της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΕΕ, αποδεικνύει ότι είναι ένα σαφώς εξελισσόμενο πεδίο. Είναι εντυπωσιακό πως δρομολογήθηκαν οι μεταβάσεις από το εθνικό στο υπερεθνικό επίπεδο για το χώρο της εκπαίδευσης που παραδοσιακά αποτελούσε εθνικό προπύργιο. Τα χαρακτηριστικά των ευρωπαϊκών κμ της μεταβιομηχανικής εποχής, σε συνδυασμό με την ανάδυση νέων κοινωνικών ζητημάτων όπως η εργασία των γυναικών, η εκπαίδευση και είσοδος των ΑμεΑ στην αγορά εργασίας, η δημιουργία νέων ευαίσθητων κοινωνικών ομάδων, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας στους νέους, τα υψηλά ποσοστά πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, η εισροή μεταναστευτικών ομάδων, ο έξωθεν ταχέως αναπτυσσόμενος ανταγωνισμός, ώθησαν την ΕΕ να σχεδιάσει και να θεσμοθετήσει μια σειρά αλλαγών που τελικά στόχευαν στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων. Αυτό αποκαλύπτεται μέσα από τα ευρωπαϊκά κείμενα που αφορούν την νεολαία, την κοινωνική συνοχή, τη συμπερίληψη, την διαπολιτισμικότητα και την ανάπτυξη εποικοδομητικού ανταγωνισμού μέσα από την κυκλοφορία μεγάλου αριθμού νέων στον ευρωπαϊκό χώρο της εκπαίδευσης. Πλέον καθίσταται σαφές πως η εκπαίδευση είναι άμεσα συνδεδεμένη με την αγορά εργασίας και ο ρόλος της έχει χαρακτήρα διαρκή και πολυεπίπεδο.

Βιβλιογραφική επισκόπηση

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό πραγματοποιείται επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας , αναφορικά με το πώς εφαρμόζονται διεθνώς στο χώρο της εκπαίδευσης οι αρχές του Νεοδιοικητισμού και πώς μεταλλάσσουν τις εθνικές πολιτικές και τις δομές των εκπαιδευτικών συστημάτων , προσανατολίζοντάς τες προς την νεοφιλελεύθερη αγορά εργασίας. Θα αναζητηθούν οι τρόποι με τους οποίους το σχολείο επιχειρεί να συγκεράσει το ενδιαφέρον για τη διαφορετικότητα με την αυξημένη απόδοση, την επιλογή – βάση αξιολογημένων δυνατοτήτων- διαφορετικών τύπων εκπαίδευσης. Θα εξεταστεί πώς εφαρμόζεται ένα εξειδικευμένο δίκτυο νέων δεδομένων που αφορούν έννοιες όπως αυτονομία, αποδοτικότητα, ευελιξία, αξιολόγηση. Είναι δεδομένο πως οι προσπάθειες προς την κατεύθυνση αυτή αποτελούν το ενορχηστρωμένο επιχείρημα για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας και την αναγνώριση της αξίας της αυτοδυναμίας και της επίδοσης, ως κριτήρια για την σύνθεση υγιούς και ανταγωνιστικής αγοράς εργασίας , μέσα ωστόσο από την εφαρμογή προγραμμάτων ανάσχεσης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης για τις ομάδες μαθητών που φοιτούν στην υποχρεωτική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης. Εξετάζοντας τη διεθνή βιβλιογραφία , θα προκύψουν συνιστώσες που επηρεάζουν το σχεδιασμό εκπαιδευτικών πολιτικών στον ευρωπαϊκό χώρο. Επιλέχθηκαν μελέτες που αφορούν χώρες με παράδοση στην άσκηση κοινωνικής πολιτικής Tim Loreman et all-(2014), Anne –Lise Arnesen (2011), Alexiadou (2002), Alexiadou (2016). Οι μελέτες αυτές υποδεικνύουν ότι μέτρα που φαινομενικά λειτουργούν ως ενισχυτές των προσπαθειών ανάσχεσης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης , επί της ουσίας επιτείνουν τις υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες ανάμεσα σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες καθώς η δημιουργία περισσότερων ευκαιριών και εναλλακτικών διαδρομών δεν σημαίνει απαραίτητα ισάξιες και ισότιμες ευκαιρίες στο χώρο της εκπαίδευσης. Αυτό αποκαλύπτεται στην μελέτη του Stephen Ball (2010) Αναζητώντας το νόημα της εκπαίδευσης για όλους σε παγκόσμιο επίπεδο, προκύπτουν έντονοι προβληματισμοί μέσα από τη μελέτη των Susie Miles and Nidhi Singal (2013). Αν δε, γίνει

προσπάθεια να προσεγγισθεί η έννοια της συμπερίληψης ως πρόκληση σε παγκόσμιο επίπεδο , τότε βρισκόμαστε αντιμέτωποι με τις δυσκολίες των ευαίσθητων κοινωνικών ομάδων και τις αναντιστοιχίες που αναδύονται στην προσπάθεια να χρησιμοποιηθούν δείκτες έναντι πολλών και δυσεπίλυτων καταστάσεων, όπως αναφέρει ο Roger Slee (2016) στην μελέτη του.

2.1 Διεθνείς τάσεις για τις νέες προκλήσεις στην εκπαίδευση.

Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου είναι ψηλά στην πολιτική ατζέντα , όπως διαπιστώνεται από την στρατηγική Ευρώπη 2020, όπου η μείωσή της σε ποσοστό λιγότερο από 10% αποτελεί έναν από τους πρωταρχικούς στόχους. Κάθε χώρα χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες θέσεις για το εκπαιδευτικό της σύστημα καθώς και για τις επιρροές της τοπικής αγοράς εργασίας σχετικά με την ΠΕΣ. Έτσι μπορεί να παρέχει επιχειρήματα υπέρ ή κατά των συστημικών μεταρρυθμίσεων. Ο De Witte (2013) αναφέρει πως υπάρχει μια εκτεταμένη βιβλιογραφία συσχετισμού χαρακτηριστικών των μαθητών σε πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου. Τρεις μεγάλοι καθοριστικοί παράγοντες αφορούν τη σχέση αγοράς εργασίας και ΠΕΣ: α) το ποσοστό της ανεργίας των νέων, β) η γενική οικονομική κατάσταση, γ) ο κατώτατος μισθός. Πιο συγκεκριμένα η συνολική ανεργία των ενηλίκων δύναται να επηρεάσει τους μαθητές με δύο διαφορετικούς τρόπους: Πρώτον, αν οι μαθητές παρατηρούν πως τόσο οι εξειδικευμένοι όσο και οι ανειδίκευτοι ενήλικες έχουν παρόμοιες πιθανότητες ανεργίας, μπορεί να είναι λιγότερο διατεθειμένοι να συνεχίσουν την εκπαίδευση. Οι Tumino και Taylor (2013), όπως παραθέτει ο De Witte υποστηρίζουν πως το αποτέλεσμα αυτό προκαλεί την αποθάρρυνση των μαθητών , δημιουργώντας τους το ερώτημα για το ποιο θα είναι το όφελός του αν παραμείνει στο σχολείο. Δεύτερον , η γενναιοδωρία του συστήματος ασφάλισης κατά της ανεργίας – σε όρους επιλεξιμότητας- μπορεί να μετριάσει την απειλή της ανεργίας και τις επιπτώσεις της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου.

Η ανεργία των γονέων δυνητικά οδηγεί σε οικονομική στέρηση και κίνδυνο παιδικής φτώχειας, η οποία με τη σειρά της αποτελεί ισχυρό προγνωστικό παράγοντα της ΠΕΣ. Τα παιδιά που ήταν φτωχά κατά τη γέννησή τους ,ήταν τρεις φορές πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο πριν από την αποφοίτησή τους , από εκείνα που δεν αντιμετώπισαν τέτοια αντιξοότητα (Rumberger 2011, όπ.π) .Στο ίδιο κείμενο οι Montmarguette et all (2007) είχε καταλήξει ότι ένας υψηλότερος κατώτατος μισθός μπορούσε να οδηγήσει σε ΠΕΣ , καθώς οι νέοι που εξέταζαν το

ενδεχόμενο αποχώρησης από το σχολείο είχαν δελεαστεί από τον υψηλό κατώτατο μισθό ενώ την ίδια στιγμή το δυνητικό κέρδος των μισθών από την περαιτέρω εκπαίδευση τους φαινόταν μειωμένο. Στον αντίποδα τα αποτελέσματα της έρευνα των Pedace και Rohn (2011)όπως παρατίθενται στην ίδια μελέτη, αμφισβήτησαν την παραπάνω θέση, λαμβάνοντας υπόψη την επίδραση που ασκεί ο κατώτατος μισθός στην διάρκεια της ανεργίας. Απεδείχθη ότι η αύξηση των κατώτατων μισθών οδηγούσε σε υψηλότερο κίνδυνο ανεργίας για τους πρώρα εγκαταλείποντες το σχολείο. Οι Cabus & De Witte ,2012) στο ίδιο κείμενο, εστίασαν στις επιπτώσεις της ανεργίας σε περιόδους οικονομικής κρίσης μεταξύ των νέων. Εκτός από τη σχέση μεταξύ του επιπέδου της οικονομικής ανάπτυξης και της ανεργίας, υφίσταται αντίστοιχη σχέση ανάμεσα στην οικονομική ανάπτυξη και την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου. Χρησιμοποιώντας ένα μοντέλο ανάπτυξης στην Ολλανδία , υποστήριξαν ότι η αύξηση του ΑΕΠ μείωνε σημαντικά το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου.

Τα χαρακτηριστικά του σχολείου εν συνεχεία, μπορούν να επηρεάσουν την απόφαση για πρόωρη εγκατάλειψή του. Οι Goldschmidt & Wang 1999 και οι Lee & Burkam ,2003 έδειξαν πως οι Ευρωπαϊκές χώρες διαφέρουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στον τρόπο ομαδοποίησης των μαθητών. Υπάρχουν δύο άκρα , το μεν πρώτο αφορά την πρόωρη ομαδοποίηση των μαθητών με βάση τις ικανότητές τους, η οποία εφαρμόζεται από την Γερμανία και την Αυστρία για παράδειγμα, έναντι της συνολικής παροχής κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε χώρες όπως η Σουηδία και η Νορβηγία. Το πρώτο είδος ομαδοποίησης έχει επικριθεί από την βιβλιογραφία . Οι Hanushek και Woessmann (2011) στην ίδια εργασία ,συζητώντας μερικά από τα πρόσφατα αποτελέσματα της ερευνητικής τους προσπάθειας καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η επίδραση στα επιτεύγματα που πραγματοποιούνται αλληλεπιδρά με την κοινωνική προέλευση των μαθητών. Σε χώρες με πρώιμη ομαδοποίηση μαθητών , οι μαθητές που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα , έχουν επιδόσεις χαμηλότερες από εκείνες όπου δεν υφίσταται η πρώιμη ομαδοποίηση. Ο αντίλογος στην περίπτωση αυτή έρχεται από τους Shavit & Muller ,2000, Lavrijssen 2012 ,όπως παρατίθενται στην μελέτη του De Witte , καταλήγει στο συμπέρασμα πως ένας καλά οργανωμένος τομέας επαγγελματικής εκπαίδευσης , με τυπική παρακολούθηση των συστημάτων απόδοσης, μπορεί να δράσει ενισχυτικά στο να παραμείνουν οι μαθητές στην

εκπαίδευση λόγω ελκυστικών προοπτικών που δημιουργούνται στην αγορά εργασίας.

Είναι αυτονόητο ότι ένα ευνοϊκό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον (οικονομική ανάπτυξη-πρόληψη της ανεργίας των νέων-καταπολέμηση της φτώχειας και αποτελεσματικές στρατηγικές ένταξης για νεοαφιχθέντες μετανάστες) συμβάλλει σε μεγαλύτερα ποσοστά ολοκλήρωσης του σχολείου. Στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής οι πιο αποτελεσματικές στρατηγικές αφορούν: α) την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, β) τη μείωση της κατακράτησης ποιότητας και γ) την εξασφάλιση ελκυστικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η επιλεκτικότητα φαίνεται να εντάσσεται στο ζευγάρι του ανταγωνισμού και της βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης γι αυτό φαίνεται να έχει ευνοϊκή επίδραση στην μείωση της ΠΕΣ(πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης).

Σε μια προσπάθεια να διαπιστωθεί ο τρόπος λειτουργίας της συμπερίληψης για την ανάσχεση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης στην εκπαίδευση, στο ανεπτυγμένο κοινωνικά και εκπαιδευτικά τμήμα της Βόρειας Ευρώπης, όπου υφίσταται ευρωστία οικονομική και καθολικότητα στις κοινωνικές παροχές, ο Arnessen (2011) αναλύει την δυναμική των σχέσεων ανάμεσα στις διεθνείς φιλελεύθερες μετακινήσεις και τις εθνικές και πολιτικές πρακτικές στο κράτος της Νορβηγίας. Κυριαρχεί η έννοια της «ικανότητας » η οποία λαμβάνει νεοφιλελεύθερες διαστάσεις . Τα Σκανδιναβικά κράτη παραδοσιακά χαρακτηρίζονται από ισχυρά καθολικά συστήματα πρόνοιας και πολιτικές κοινωνικής ένταξης. Ωστόσο ιστορικά οι πολιτικές διαδικασίες και τα κοινωνικά συστήματα ποικίλλουν μεταξύ των σκανδιναβικών χωρών. Ουσιαστικές αλλαγές επήλθαν σε σχέση με την αποκέντρωση , την απορρύθμιση και την εξατομίκευση με την άνοδο κεντροδεξιών κυβερνήσεων. Μια χρηστική λοιπόν προσέγγιση ανταγωνίζεται με μια ενοποιητική με όρους που δίνουν μεγαλύτερη προσοχή από ότι πριν στα ακαδημαϊκά πρότυπα , στην οργάνωση της διοίκησης στα σχολεία, στις βασικές δεξιότητες αναφορικά με τους παρεχόμενους πόρους και τον έλεγχο (Telhaug, Medias & Aasen , 2004), όπως παρατίθενται στην συγκεκριμένη μελέτη. Όπως και στη Σουηδία η αριστερά δεν μπόρεσε να παράσχει βιώσιμες εναλλακτικές λύσεις. Έτσι οι αλλαγές δρομολογήθηκαν σχετικά γρήγορα . Η προαναφερθείσα έννοια της ικανότητας, λειτούργησε ως σύνθημα φιλελεύθερης σκέψης, το οποίο αφήνει τα ίχνη του στα εθνικά πρότυπα της επιτυχίας αλλά και

της αποτυχίας. Ένα συγκεκριμένο λεξιλόγιο των αρμοδιοτήτων παράλληλα με τις συνοδευτικές διαδικασίες της εφαρμογής προσκρούουν στις πτυχές της κοινωνικής ενσωμάτωσης που προσπαθεί να προάγει το σχολείο. Διατυπώνεται ως ένας σφαιρικός όρος ο οποίος συσχετίζεται με το έργο της επιτροπής του ΟΟΣΑ και της ΕΕ , προκειμένου να επιτευχθεί μια κοινή αντίληψη των αρμοδιοτήτων μεταξύ των χωρών , για τους σκοπούς της ανάπτυξης κοινών δεικτών για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. Ωστόσο η έννοια αυτή γίνεται το σκηνικό για την αξιολόγηση του ατόμου έναντι ενός συνόλου κανόνων. Στα κείμενα πολιτικής η «ικανότητα και το χωρίς αποκλεισμούς σχολείο» βρίσκονται μέσα σε μια κουλτούρα μάθησης και κοινωνίας της γνώσης. Αναδύεται η αίσθηση της συναίνεσης από όλες τις γραμμές των πολιτικών κομμάτων, καθώς δηλώνεται ως αναγκαία η στροφή της προσοχής σε ακαδημαϊκά πρότυπα στο σχολείο , καλλιεργώντας τις γνωστικές διαστάσεις των μαθητών τόσο προς όφελος του ατόμου όσο και για να είναι ανταγωνιστικό το έθνος στην παγκόσμια αγορά. (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Λισαβόνας, Μάρτιος ,2000). Γίνεται ένας κεντρικός όρος και κανόνας , βάση του οποίου παράγονται παιδαγωγικά εργαλεία. Ο μαθητής που ορίζεται ως «ικανός» διαθέτει κίνητρα, είναι αυτοδιοικούμενος, διαθέτει αντοχές και αντιλαμβάνεται την ευθύνη για τη δική του μάθηση, μέσα σε ένα σχολείο που λειτουργεί ως χώρος εργασίας και σημείο συνάντησης όλων. Είναι το μέρος όπου οι μαθητές μαθαίνουν να ζουν με τις διαφορές τους ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση και το φύλο τους, τη θρησκεία τους την εθνική τους προέλευση και τις ψυχικές και σωματικές τους ικανότητες. Το σχολείο βοηθά στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και καλλιεργεί την αίσθηση της κοινότητας μεταξύ των ομάδων. Η ένταξη και η ενσωμάτωση υπήρξαν κεντρικές έννοιες στις διεθνείς πολιτικές , όπως και το «χωρίς αποκλεισμούς σχολείο», το οποίο ανήκει σε ένα συγκεκριμένο πολιτικό λόγο . Παράλληλα με τον Arnessen ,η Alexiadou σε συγκριτική της μελέτη με θέμα:

« Managing inclusion in competitive school systems» , εξετάζοντας την περίπτωση της Σουηδίας και της Αγγλίας, διαπιστώνει πως μέχρι τις αρχές του 1990 το Σουηδικό σύστημα ήταν ιδιαίτερα αποκεντρωμένο , με αρκετές ευκαιρίες να δημιουργηθεί ένα δημόσια επιδοτούμενο ιδιωτικό σύστημα. Οι κινήσεις προς αυτή την κατεύθυνση αφορούσαν : την εισαγωγή της διαχείρισης βάση στόχων και αποτελεσμάτων, την αποκέντρωση συμπεριλαμβανομένων αλλαγών στην επιμέρους αποκέντρωση της χρηματοδότησης , την εισαγωγή των οιονεί αγορών της σχολικής εκπαίδευσης , με τη δυνατότητα των γονέων να συναποφασίζουν για την επιλογή

σχολείου για το παιδί τους , αλλά και μέσω της εισαγωγής ενός συστήματος επιχορηγήσεων και κρατικών επιδοτήσεων στα «ελεύθερα σχολεία». Οι αρχές του νεοδιοικητισμού κάνουν αισθητή την παρουσία τους μέσα από τη στροφή στην κεντρική διαχείριση που βασίζεται στην απόδοση (SOU,2014: 5) όπ.αναφέρεται στην Alexiadou ,τα εθνικά προγράμματα σπουδών και τα νέα συστήματα ταξινόμησης παρουσιάζουν αυξημένη πίεση από τους επιθεωρητές των σχολείων, ενίσχυση των απαιτήσεων για συστηματική ποιοτική εργασία , συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης των συστημάτων αξιολόγησης. Επιπλέον τη δυνατότητα να ιδρύονται τα ελεύθερα σχολεία από ένα ευρύ φάσμα φορέων, ανάμεσα στους οποίους περιλαμβάνονται μη κερδοσκοπικές οργανώσεις, θρησκευτικές κοινότητες, όμιλοι εταιρειών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στη δεκαετία του 2010 , εννέα στα δέκα δωρεάν σχολεία λειτουργούσαν ως εταιρείες με δυνατότητα να εξάγουν κέρδη. Υπό μια νομική έννοια, όλα τα ελεύθερα σχολεία είναι ιδιωτικά , ανοικτά σε όλους και πλήρως χρηματοδοτούμενα από φορολογικά έσοδα μέσω των κουπονιών εκπαίδευσης, η οποία παρέχεται από τους δήμους. Κρατικά σχολεία μπορούν να μετατραπούν σε ελεύθερα , μετά από αίτημα ατόμων ή οργανώσεων. Μέχρι το 2000 τα σουηδικά σχολεία είχαν μεγαλύτερη αυτονομία στην κατανομή των ωρών διδασκαλίας, στην επιλογή εκπαιδευτικών μεθόδων και περιεχομένου διδασκαλίας από ότι στις περισσότερες άλλες χώρες (ΟΟΣΑ, 2002) . Ωστόσο ο σαφής προσανατολισμός προς την αγορά έγινε πολύ γρήγορα και πιο μεθοδικά από οποιαδήποτε άλλη χώρα στην Ευρώπη. Η Σουηδία είναι ίσως η μόνη χώρα όπου τα σχολεία της μπορούν να λειτουργούν ως εταιρείες περιορισμένης ευθύνης , οι οποίες μπορούν να διανέμουν το πλεόνασμα στους μετόχους. (Βλάχος , 2011)όπ.αναφέρεται στην Alexiadou. Καθίσταται σαφές πως η θέση ενός σχολείου στην τοπική αγορά έχει άμεσες συνέπειες για την γονική και μαθητική επιλογή . Επίσης ,τα σχολεία συμμετέχουν σε εκτενείς δραστηριότητες που αφορούν το «προφίλ τους» και την «προώθηση των παροχών τους», ειδικότερα σε σχέση με τις παιδαγωγικές ταυτότητες. (Holm, 2013-οπ.παραπάνω). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο συνδυασμός των υψηλών βαθμών της ανταγωνιστικότητας εντός των σχολείων ορισμένων δήμων, σε συνδυασμό με τις εφαρμοζόμενες στρατηγικές μάρκετινγκ και της διατήρησης ενός συγκεκριμένου προφίλ, να οδηγεί σε περιορισμό επιλογών για της μαθητές που έχουν την φυσιολογική τάση να βρίσκονται σε σχολεία που αισθάνονται πιο άνετα . Υπάρχει σημαντικός διαχωρισμός από την άποψη των περιοχών κατοικίας που αντανακλάται στην κοινωνική σύνθεση των σχολείων.

Επιπλέον τα αποτελέσματα των ερευνών των Osth et all (2013) / Bunar (2010) όπως παραθέτει η Alexiadou , έδειξαν πως όταν τα παιδιά μεταναστών που ζουν σε υποβαθμισμένες αστικές περιοχές μετακινηθούν προς σχολεία της μεσαίας τάξης, τότε οι μαθητές Σουηδικής εθνικότητας που φοιτούν σε αυτά τα σχολεία, τείνουν να κινούνται προς διαφορετικά σχολεία. Η διαδικασία αυτή αποκαλύπτει ένα σύστημα βασισμένο σε αυστηρές αρχές μάρκετινγκ, το οποίο θεωρεί πως ο διαχωρισμός στην ποικιλομορφία επιτρέπει στους γονείς και τους μαθητές να κάνουν επιλογές. Ένα από τα αρχικά επιχειρήματα των υποστηρικτών της εμπορευματοποίησης στα κράτη αυτά , ήταν ότι η μεταρρύθμιση θα επέτρεπε παιδαγωγικές καινοτομίες κάτι που θα αύξανε την συνολική ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης. Αλλά εκθέσεις τόσο από επίσημες πηγές όσο και από ερευνητές δείχνουν πως συμβαίνει το αντίθετο. Τα σχολεία γίνονται όλο και λιγότερο διαφοροποιημένα από την άποψη της παιδαγωγικής και πιο ομοιόμορφα ως προς τις παροχές τους προς τους μαθητές τους. Αντ'αυτού η διαφοροποίηση σχετίζεται περισσότερο με τη σύνθεση των μαθητών , με γονείς και παιδιά να επιλέγουν σχολείο που έχουν παρόμοιο προφίλ με το δικό τους, κατάσταση η οποία στην ουσία αντανακλά το κοινωνικό – οικονομικό και εθνικό προφίλ(Dovemark & Holm 2015 / Lindgren 2010). Αυτό δε το προφίλ συνδέεται και με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, καθώς και με τις προσδοκίες για ορισμένους τύπους μετα –υποχρεωτικής σταδιοδρομίας.

Σύμφωνα με τον Rose (1999: 52) η εκπαίδευση : «θεωρείται ένα σημαντικό στοιχείο ενός εθνικά οργανωμένου και πολιτικά κατευθυνόμενου προγράμματος το οποίο έχει ως στόχο να βελτιώσει την εθνική ευημερία , την οικονομική ανάπτυξη, την ποιότητα ζωής των ανθρώπων και η οποία δρα ως μέσο εξομάλυνσης και ελέγχου». Παρουσιάζεται η δυναμική ανάμεσα στο πολιτικό και το θεσμικό. Η πολιτική διάσταση, αφορά την υποταγή στον κυβερνητικό έλεγχο. Η σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική με έμφαση στην «ικανότητα» συνδυάζει διαφορετικούς τύπους διακυβέρνησης εμπλέκοντας τη ρητορική και την εφαρμογή εξειδικευμένων –κυρίως τεχνολογιών με τις φιλοδοξίες της παραγωγής ορισμένων επιθυμητών αποτελεσμάτων. Το θεσμικό εμπεριέχεται στο σχεδιασμό του θεσμικού χώρου, τις ρυθμίσεις του θεσμικού χρόνου και τις δραστηριότητες στις διαδικασίες της ανταμοιβής και της τιμωρίας καθώς και στη λειτουργία των κανόνων και αποφάσεων. Οι «ανθρώπινες τεχνολογίες» είναι πρακτικές οι οποίες ενεργοποιούνται και αφορούν –στο κομμάτι της εκπαίδευσης- εκπαιδευτικούς και

μαθητές –κυρίως αυτούς που αποτυγχάνουν να ανταποκριθούν στα πρότυπα της «κανονικότητας». Τα κείμενα που κυκλοφορούν διεθνώς λειτουργούν ως εξελιγμένοι τρόποι ρύθμισης των σχέσεων ανάμεσα σε έθνη-κράτη σε παγκόσμιο επίπεδο. Θέτουν κατά τον Smith (1990) παγκόσμια κοινά τα οποία επηρεάζουν όχι μόνο τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων στην καθημερινή ζωή , αλλά εκτείνονται στο συντονισμό πράξεων και αποφάσεων , των πολιτικών και των σχεδίων των εθνών , καθώς και των οργανώσεων μεγάλης κλίμακας. Τα κείμενα λοιπόν αποτελούν μέρος του ευρύτερου παγκόσμιου λόγου της εκπαίδευσης , της επάρκειας και της ένταξης που κυκλοφορούν στο πλαίσιο των διεθνών κειμένων πολιτικής (Lindblad &Popkewitz,2003 – Arnessen, Lahelma &Ohrn, 2008) όπως αναφέρονται στο Arnessen (2011). Λειτουργούν όμως και ως ενεργά συστατικά των κοινωνικών σχέσεων. Αυτό αντιστοιχεί σύμφωνα με τον Popkewitz (1991:13 στον Arnessen 2011) στο ότι .. « οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δεν μεταδίδουν απλώς πληροφορίες σχετικά με τις νέες πρακτικές , αλλά αποτελούν μέρος των κοινωνικών σχέσεων της σχολικής εκπαίδευσης και θα πρέπει να θεωρούνται ως στρατηγικές θέσεις ενός των οποίων λαμβάνει χώρα ο εκσυγχρονισμός των θεσμών». Ακολουθώντας αυτή την αρχή γίνεται αντιληπτό πως η χάραξη εθνικών πολιτικών αλλάζει την πολιτική και τα μέσα που χρησιμοποιούν για να στηρίξουν αυτές τις αλλαγές. Το πρόγραμμα PISA είναι ένα παράδειγμα της χρήσης ειδικών δεικτών ως ώθηση για αλλαγή . Η «κρίση του σχολικού συστήματος» απασχολεί καθολικά τα κράτη μέλη και αποτελεί πλέον την νομιμοποιημένη οδό για την επιτάχυνση της εφαρμογής των νέων μεταρρυθμίσεων. Η νεοφιλελεύθερη ρητορική σχετικά με τα ατομικά δικαιώματα , τα επιτεύγματα βάση προτύπων, την ποιότητα και την ελευθερία επιλογής υιοθετείται καθολικά από τις γραμμές όλων των κομμάτων. Στην περίπτωση των βορειοευρωπαϊκών χωρών, οι εμπειρογνώμονες τοποθέτησαν το πρόβλημα έναντι των παραδοσιακών σχολείων στην έλλειψη εφαρμογής σταδιακά προοδευτικών μεθόδων εργασίας, έλλειψη πειθαρχίας καθώς και έλλειψη ικανών δασκάλων. Κατά συνέπεια προτάσσουν ισχυρότερες αξιώσεις για τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς , ώστε να παρέχουν υψηλότερης ποιότητας φοίτηση, βάσει εφαρμοσμένων κριτηρίων αξιολόγησης. Η εφαρμογή των τυποποιημένων προτύπων για την επίτευξη του ανταγωνισμού και τα ετήσια εθνικά κριτήρια αξιολόγησης, επηρεάζουν έντονα τις υφιστάμενες εκπαιδευτικές σχέσεις κυρίως όταν στο σχολικό περιβάλλον βρίσκονται ευάλωτοι μαθητές (δίγλωσσοι, μαθητές που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και βοήθειας). Δημιουργούν διλήμματα στους

εκπαιδευτικούς καθώς εστιάζουν στο να αποκτήσουν καλύτερα αποτελέσματα στις εθνικές εξετάσεις , ενώ από την άλλη οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τους την ποικιλομορφία και τις ανάγκες εκείνων που χρειάζονται ιδιαίτερη προσοχή και υποστήριξη. Η κοινωνική εκπαίδευση φαίνεται να χάνει έδαφος. Εξετάζοντας στη συνέχεια την αντίληψη της έννοιας της συμπερίληψης και του σχολείου χωρίς αποκλεισμό από καθεστώτα παραδοσιακά φιλελεύθερης κοινωνικής πρόνοιας , όπως η Αγγλία, η Alexiadou στο ίδιο άρθρο παραθέτει πως πολύ ενωρίς κατά το 1988, παρατηρήθηκε μια μετατόπιση των οικονομικών ευθυνών από το επίπεδο τοπικής αυτοδιοίκησης, στα σχολεία καθώς και ένα εθνικό πρόγραμμα σπουδών για όλα τα κρατικά σχολεία σε υποχρεωτικό επίπεδο ,συνοδευόμενο από το επαυξημένο δικαίωμα των γονέων να επιλέγουν το κατάλληλο σχολείο για το παιδί τους, την εισαγωγή νέων τύπων σχολείων (τα αστικά τεχνολογικά κολλέγια) τα οποία εν μέρει χρηματοδοτούνται από την βιομηχανία . Δόθηκαν ισχυρά κίνητρα στα σχολεία να ανταγωνίζονται πάνω στους μαθητές τους , δεδομένου ότι η κατάσταση αυτή ήταν άμεσα συνδεδεμένη με οικονομικούς πόρους. Η κυβέρνηση των Νέων Εργατικών δεν έκανε τίποτε για να αντιστραφεί η αγοραιοποίηση του συστήματος. Αντίθετα καθόλη τη διάρκεια της δεκαετίας 1990-2000 δημιουργήθηκαν νέες κατηγορίες σχολείων με σκοπό να εισαχθεί μεγαλύτερη ποικιλομορφία στο σύστημα κάτι που ενισχύει ακόμα περισσότερο τον ανταγωνισμό. Η εφαρμογή μεταρρυθμιστικών προγραμμάτων ιδιαίτερα συντηρητικού χαρακτήρα , με εστίαση τόσο σε παραδοσιακά ζητήματα όσο και στην αναθεώρηση των προτύπων αξιολόγησης προκάλεσε ένα «συναγερμό» στις τάξεις των εκπαιδευτικών, μιας και οι χωρίς αποκλεισμούς πρακτικές έχουν αφαιρεθεί από τις αξίες στην οποίες στηρίζεται το εθνικό πρόγραμμα σπουδών(NUT,2012 οπ. αναφέρεται στην Alexiadou). Εντατικοποιήθηκαν οι πολιτικές της σχολικής αυτονομίας μέσω των προγραμμάτων των Ακαδημιών (τύποι σχολείων). Οι (Gunter &McGinty,2014: 310 οπ. παραπάνω) δηλώνουν : « ακόμα και αν διάφοροι τύποι σχολείων αποτυγχάνουν να παραθέσουν ικανοποιητικά αποτελέσματα, η ιδέα της ανεξαρτησίας έχει παραμείνει εντυπωσιακά αμόλυντη, αλλά η προσπάθεια επανεπένδυσης σε αυτή γίνεται μέσα από μια διαδικασία λήθης».

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως οι μετατοπίσεις προς τους διάφορους τύπους σχολείων καθορίζει η φύση της τοπικής αγοράς. Παρατηρείται συνεπώς μια κινητικότητα των μαθητών από τις αγροτικές κοινότητες προς τις μεγαλύτερες πόλεις σύμφωνα με τις εθνικές τάσεις, απόφαση που οδηγεί ορισμένα σχολεία και

δήμους να χάνουν σημαντικό αριθμό μαθητών , συνεπώς και πόρων. Τα σχολεία έχουν τη θέση τους στην ιεραρχία της τοπικής αγοράς και η θέση αυτή αντανακλάται στο βαθμό της –ρητής- επιλεκτικότητας που τηρούν και ασκούν τα σχολεία στις αιτήσεις των μαθητών τους καθώς και τα αποτελέσματα των εξετάσεών τους και τη θέση που κατέχουν στην τοπική ιεραρχία. Για να τηρηθούν κάποιες ισορροπίες παρατηρείται ένας βαθμός συνεργασίας ανάμεσα σε σχολεία με « παρόμοια» κατάσταση και θέση. Αυτό , σύμφωνα με την Alexiadou(2002), επισημαίνει την ανάγκη να μοιράζονται οι πόροι σε καιρούς που μειώνεται το κόστος και να αναπτύσσεται μιας μορφής κατανόηση ανάμεσα στους διευθυντές των σχολείων και τις τοπικές αρχές. Ωστόσο η τήρηση αυτών των ισορροπιών στην πραγματικότητα είναι εύθραυστη καθώς εξαρτάται από τη σταθερότητα των τοπικών δημογραφικών στοιχείων και φαίνεται πως διέπεται από κανόνες εμπλοκής για το «ποιος συμμετέχει».

Ακόμα περισσότερο η αγοραιοποίηση του σχολείου , βάσει των επιταγών του νεοδιοικητισμού, ενισχύεται από το γεγονός της σύνδεσης ανάμεσα στην ποικιλομορφία των τύπων σχολείων και τα σχέδια σχολικού διαχωρισμού. Ο διαχωρισμός εδράζεται στον υψηλότερο βαθμό εισοδηματικής ανισότητας , ο οποίος επεκτείνεται εν συνεχεία δίνοντας μια ισχυρή διάσταση εθνικότητας. Ο συνδυασμός της αποκέντρωσης και της επιλογής των σχολείων από τους γονείς και τους μαθητές , επιτείνει τη συγκέντρωση της αφρόκρεμας από τους καλύτερους μαθητές , από τα σχολεία που διαθέτουν την υψηλότερη φήμη. Οι ερευνητές έδειξαν ότι η γονική επιλογή σχολείου αυξάνει περαιτέρω τις διαφορές μεταξύ των σχολείων αναφορικά με την κοινωνική σύνθεση καθώς αναλύονται οι υποκείμενοι μηχανισμοί του φαινομένου αυτού (Trumberg, 2011).Προνομιούχες ομάδες τείνουν να χρησιμοποιούν τις δυνατότητες επιλογής σχολείου , για την αποφυγή ανάμειξης με λιγότερο προνομιούχους ή με αυτούς από μια διαφορετική εθνοτική καταγωγή. Κατ'επέκταση η υφιστάμενη κοινωνική διαφοροποίηση στις γειτονιές δεν αντανακλάται απλώς στη σύνθεση των σχολείων, αλλά και στις δράσεις που επιλέγονται όσο και στην αυτό-διαλογή των μαθητών που επιθυμούν να βρίσκονται σε σχολεία με συνομηλίκους που συγκεντρώνουν χαρακτηριστικά παρόμοια με τα δικά τους (Erixon, Arreman-2014/ Holm,2013όπ.αναφέρονται στην Alexiadou 2002). Ο Ball (2010) στην μελέτη του αποκαλύπτει μια ακόμα διάσταση που συνοδοιπορεί με τις αρχές της νεοφιλελεύθερης αγοράς όπως εφαρμόζονται στα εκπαιδευτικά συστήματα και επηρεάζει καθοριστικά τη λειτουργία των σχολείων:

την οικογένεια. Πιο συγκεκριμένα διατείνεται πως η υπερεπικέντρωση της πολιτικής της εκπαίδευσης για τα σχολεία και τη βελτίωση των προτύπων , ίσως δεν μπορεί να κάνει περισσότερα- από όσα ήδη έχει κάνει- προκειμένου να κλείσει την ψαλίδα για τα κενά έκβασης των επιδόσεων ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες. Θεωρεί πως το σχολείο δεν είναι σε απομόνωση από άλλα μέρη της κοινωνίας που δρομολογούν αλλαγές ταξικής φύσεως, πολύ ενωρίτερα από τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Επικαλούμενος ερευνητικές εργασίες άλλων ερευνητών (Harris & Bennett, 2000), (William, 2006) στο Ball (2010), διατύπωσε την άποψη πως τα σχολεία μπορούν να επιφέρουν μια διαφορά στις ευκαιρίες ζωής κάποιων μαθητών , ίσως με τρόπους που δεν σχετίζονται με μέτρα απόδοσης, αλλά οριακά. Η αναζήτηση των λοιπών παραμέτρων που καθορίζουν την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών, εστιάζει στην πηγή που αναλαμβάνει να διεκπεραιώσει αυξανόμενες ποσότητες έργου μάθησης, εκτός σχολείου. Αποτελεί μέρος αυτού που καλείται «σχολικοποίηση της παιδικής ηλικίας» και η πρόσβαση σε αυτό απαιτεί υψηλό κόστος σε χρόνο και χρήμα. Ο διαχειριστής όλων των παραπάνω είναι η οικογένεια. Χρειάζονται όλο και περισσότερες απαιτητικές στρατηγικές για να διαχειρίζονται τη μάθηση των παιδιών τους έξω από το σχολείο, καθώς επιλέγουν πολλές φορές τα σχολεία των παιδιών τους, τις εξωσχολικές δραστηριότητες- οι οποίες στηρίζονται στα κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά κεφάλαια , τα οποία είναι σαφώς άνισα κατανομημένα στον πληθυσμό. Αυτό που συνεπάγεται, είναι πως για ορισμένα παιδιά , στην πραγματικότητα οι σχολικές επιδόσεις δεν λειτουργούν ως δείκτες της ατομικής προσπάθειας ή της ικανότητας , αλλά ως το αποτέλεσμα μιας συλλογικής οικογενειακής προσπάθειας, η οποία είχε αναληφθεί πολύ άμεσα σε σχέση με τη σχολική εργασία.

Ο Bourdieu (2004, σελ. 36, όπως παρατίθεται στο Ball -2010-) δηλώνει πως «ακαδημαϊκό κεφάλαιο είναι το εγγυημένο προϊόν της συνδυασμένης επίδρασης της πολιτιστικής μετάδοσης από την οικογένεια και της πολιτιστικής μετάδοσης από το σχολείο –η αποτελεσματικότητα της οποίας εξαρτάται από την ποσότητα του πολιτιστικού κεφαλαίου που κληρονομήθηκε από την οικογένεια». Στο σημερινό πλαίσιο της εκπαίδευσης το ακαδημαϊκό κεφάλαιο είναι εγγυημένο, από ένα συνδυασμό μεταδόσεων του σχολείου, της οικογένειας και εκείνων που εισέρχονται από την αγορά, η πρόσβαση στην οποία εξαρτάται από το ποσό του οικονομικού κεφαλαίου που έχει στη διάθεσή της η οικογένεια. Οι γονείς λοιπόν λειτουργούν μέσα σε μια αγορά από εκπαιδευτικές υπηρεσίες που δεν είναι απλώς ένα θέμα

επιλογής και ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αλλά είναι μια διάχυτη επέκταση και εξελιγμένο σύστημα αγαθών, υπηρεσιών, εμπειριών και διαδρομών που παρέχονται τόσο δημόσια όσο και ιδιωτικά. Είναι προφανές λοιπόν πως η αγορά των εμπειριών, των συμβουλών ή ακόμα και της ειδικής υποστήριξης, στην περίπτωση παιδιών με ΕΕΑ (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες), είναι ενδεικτική της σύνδεσης του πολιτιστικού κεφαλαίου με την κατοχή του αντίστοιχου οικονομικού.

Ο Ball καταθέτει εν συνεχεία πως από πολλές απόψεις σήμερα, οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες δεν παρέχονται με διαφορετικό τρόπο από άλλες κατηγορίες αγαθών και υπηρεσιών στην αγορά σε παιδιά και οικογένειες, ως μέρος της εμπορευματοποίησης εκείνου που καλείται «κοινωνικό». Υφίσταται μια εννοιολογική και πολύ πρακτική μετατόπιση, από την εκπαίδευση ως εγγενώς πολύτιμο, κοινόχρηστο αγαθό που το κράτος οφείλει στους πολίτες του, σε ένα καταναλωτικό προϊόν ή μια επένδυση για την οποία τα άτομα που θα καρπωθούν τα οφέλη της, θα πρέπει να αναλάβουν την πρώτη ευθύνη. Προχωρώντας ένα βήμα παραπέρα τις θέσεις του σε συνεργασία με τους Vincent (2006) και τους Vincent και Ball (στο Ball 2010), εστιάζει στο φαινόμενο της «σταθερής διέγερσης» που διακρίνει τις οικογένειες της μεσαίας τάξης των ερευνητικών τους ομάδων. Αφορά την επένδυση σε φροντίδα και ψυχαγωγία για τα παιδιά και ουσιαστικά αποσκοπεί στην διαμόρφωση ανταγωνιστικών παιδιών με ξεκάθαρο πλεονέκτημα. Χαρακτηριστικά όπως η επικοινωνία, η συγκέντρωση, ο συντονισμός και η εμπιστοσύνη, τα οφέλη μιας ισχυρής μνήμης, ένα πλούσιο και εκτενές λεξιλόγιο, η υψηλή αυτοεκτίμηση, η ανεξαρτησία αποτελούν τα ζητούμενα κοινωνικά χαρακτηριστικά. Σε αυτό το πλαίσιο δεν φαίνεται να έχουν ισχύ οι παραδοσιακές αξίες της εκπαίδευσης που αφορούν την κοινωνική ηθική των σκοπών της. Ατονεί η προσοχή και το ενδιαφέρον για την τύχη των «άλλων» και από νωρίς οι άνθρωποι σχεδιάζουν και αντιμετωπίζουν κανονιστικά τις προσδοκίες τους. Ενθαρρύνονται να είναι υπεύθυνοι για την ικανοποίηση των αναγκών τους και να είναι επιφυλακτικοί έναντι των «απόρων» άλλων, εκτός των περιπτώσεων που και μέσα από τον βραχίονα της φιλανθρωπίας, αναζητήσουν την αποκλειστικότητα και το πλεονέκτημα. Είναι πολύ σημαντικό πως οι μαθητές από πολύ νωρίς μαθαίνουν να «εκφράζουν τους εαυτούς τους», μέσα από αυτές τις διαδικασίες, ενισχύοντας παράλληλα την αυτοπειθαρχία και τον αυτοέλεγχο, ένα συνδυασμό ο οποίος εκτιμάται ιδιαίτερα μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι μετατρέπονται σε ένα

καλοσχεδιασμένο οικογενειακό πρότζεκτ , κατά τον Bourdieu (όπ. παραπάνω στον Ball 2010) , σύμφωνα με το οποίο , η υπάρχουσα κουλτούρα και το οικονομικό κεφάλαιο επενδύονται για μελλοντικές επιστροφές τους.

Αυτό δημιουργεί μια σειρά αλλαγών καθώς οι εκπαιδευτικές πολιτικές που είναι σταθερά προσανατολισμένες στις αρχές του νεοδιοικητισμού , επιδεινώνουν τον κοινωνικό διαχωρισμό, τις διαιρέσεις και τα προβλήματα , συμβάλλοντας στη μείωση της κοινωνίας των πολιτών, της ανοχής και της εμπιστοσύνης. Ο εκπαιδευτικός λόγος συμβάλλει στην άθροιση, την εξατομίκευση και την εμπορευματοποίηση των εκπαιδευτικών θεμάτων. Κατ'έκταση, ο λόγος των προτύπων –επιτευγμάτων, λειτουργεί μέσω δοκιμών, αναφορών, βαθμολόγησης, προγραμμάτων λειτουργίας των σχολείων. Συνολικοποιεί μα και συνάμα εξατομικεύει και θέτει το μαθητή ως «ικανότητα» μέσα σε ένα πλαίσιο παραστάσεων. Ύστερα από αυτή τη διαδικασία οι μαθητές αντιλαμβάνονται την διαφορετική έννοια της «αξίας» επιλέγοντας ένα συγκεκριμένο σχολείο.

Μετά από όλα αυτά ένα σημαντικό κομμάτι της έννοιας της ένταξης και του σχολείου δίχως αποκλεισμούς, αφορά την πρόσβαση στην κυριολεκτική τους σημασία.

Οι Berlach και Chambers (2011) όπως αναφέρουν οι Tim Loreman , Tim Forlin et all (2014) παρέχουν ένα φιλοσοφικό πλαίσιο για την χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση , το οποίο περιλαμβάνει: διαθεσιμότητα ευκαιριών , αποδοχή της ετερότητας ή της σωματικής μειονεξίας, ανώτερη ικανότητα , απουσία των προκαταλήψεων και της ανισότητας. Κατά τον Loreman(2009) η «χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση» παρέχει μια σύνθεση από τα χαρακτηριστικά της συμμετοχικής εκπαίδευσης, τα οποία είναι εμφανή σε μια ποικιλία πηγών και βρίσκονται σταθερά στην κατηγορία των βασικών χαρακτηριστικών όπως: ότι όλα τα παιδιά πηγαίνουν στο σχολείο της γειτονιάς τους, τα σχολεία και οι συνοικίες έχουν μια πολιτική «μηδενικής απόρριψης» όταν πρόκειται για την εγγραφή και τη διδασκαλία των παιδιών στην περιοχή τους, όλα τα παιδιά είναι ευπρόσδεκτα και θεωρούνται αξιόλογα, όλα τα παιδιά μαθαίνουν μέσα σε ετερογενείς τάξεις με συμμαθητές ίδιας ηλικίας ακολουθώντας ουσιαστικά παρόμοια προγράμματα σπουδών τα οποία μπορούν να προσαρμοστούν και να τροποποιηθούν αν χρειαστεί. Παράλληλα οι τρόποι διδασκαλίας να είναι ποικίλοι και να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων καθολικά. Επιπλέον όλοι οι μαθητές υποστηρίζονται να κάνουν φίλους και να είναι κοινωνικά επιτυχείς με τους συνομηλίκους τους.

Προσπάθειες που επιχειρούν να αποσαφηνίσουν τι είναι συμμετοχική εκπαίδευση, παρουσιάζουν κενά καθώς οι ορισμοί μπορεί να επηρεαστούν από αλλαγές στην εκπαιδευτική πρακτική, το πλαίσιο, τον πολιτισμό και την περίσταση, στοιχεία που μπορούν να καταστήσουν αυτά τα χαρακτηριστικά πεπερασμένα. Οι Mittler (2012), Ainscow, Dyson (2006) όπ. αναφέρονται στον Loreman(2009), αποδίδουν την ένταξη ως έννοια που προσδιορίζει και στη συνέχεια καταργεί τα εμπόδια για τη συμμετοχή στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Slee (2011 σελ. 164) «η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης είναι ένα πολλαπλό και πολύπλοκο έργο που φτάνει στις βαθιές δομές της εκπαίδευσης και της σχολικής εκπαίδευσης για την παραγωγή διάφορων πολιτικών, πρακτικών και πολιτισμών».

Ο Slee (2013) υποστηρίζει, ότι η συλλογική δέσμευση έρχεται σε αντίθεση με την νεοφιλελεύθερη ηθική του ανταγωνιστικού ατομισμού, ο οποίος αγκαλιάζεται από τις παγκόσμιες εκπαιδευτικές πολιτικές. Ο λόγος της ένταξης έχει υποβληθεί στην εκπαιδευτική ρητορική σε παγκόσμιο επίπεδο, όπου έχουν δημοσιευθεί εκδόσεις της εκπαίδευσης πλαισίων και πολιτικών χωρίς αποκλεισμούς για να ανταποκριθούν σε περιθωριοποιημένες και μειονεκτούσες ομάδες μαθητών όπως τα ΑμΕΑ, οι αυτόχθονες μαθητές και φοιτητές από πολιτιστικές και γλωσσικές μειονότητες, οι γεωγραφικά απομονωμένοι μαθητές, οι μαθητές που ζουν σε συνθήκες φτώχειας, όσοι απασχολούνται πρόωρα στην αγορά εργασίας, τα κορίτσια που αποκλείονται από την εκπαίδευση, παιδιά προσφύγων ή εκτοπισμένων πληθυσμιακών ομάδων, παιδιά που ζουν υπό καθεστώς πολέμου, παιδιά νομαδικών οικογενειών ή κοινοτήτων, καθώς και όσα έχουν διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό. Η χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση είναι η απάντηση σε ένα κοινωνικό κίνημα – αίτημα που διαμορφώθηκε μέσα από τον ακτιβισμό και η αλήθεια είναι πως έχουν γίνει σημαντικές αλλαγές τόσο σε επίπεδο αναγνώρισης και θεσμών (Δείκτης για την Ένταξη/ Booth & Ainscow – Εκπαίδευση για όλους/Unesco,1994,2000 – άρθρο 24 της σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των Ατόμων με αναπηρία διακρατικές οργανώσεις όπως η Unicef, ο ΟΟΣΑ, η Παγκόσμια Τράπεζα, η Ασιατική Τράπεζα Ανάπτυξης, όσο και σε επίπεδο παροχών. Ωστόσο ενώ ο όγκος του εκπαιδευτικού λόγου για την χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση είναι ηχηρός, γίνεται αθόρυβος όταν βρίσκεται εν μέσω εντονότερων εκπαιδευτικών ομιλιών. Η διεθνής υιοθέτηση προτύπων και η μέτρηση των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων μέσω της πρόσφυσης διεθνών προγραμμάτων δοκιμών όπως το PISA και το TIMSS (Τάσεις στα Διεθνή Μαθηματικά και Μελέτη Επιστημών, παράλληλα

με τη χρήση των εθνικών βαθμολογιών απόδοσης έχει αρνητικές επιπτώσεις. Υπό αυτές τις συνθήκες υπεισέρχεται και η γονική επιλογή –όπου φυσικά υπάρχουν τα υλικά μέσα και τα πολιτιστικά εφόδια για να ασκηθούν τέτοιες επιλογές. Κατά συνέπεια η ευπάθεια των μειονοτικών μαθητών , συμπεριλαμβανομένων και αυτών με αναπηρία, εντείνεται ακόμα περισσότερο.

Ο Bauman(2004), όπως αναφέρεται στον Slee (2013) καταπιάνεται με αυτό το θέμα και προτείνει την κινητοποίηση του λόγου της ένταξης ως γιορτή της διαφορετικότητας και της πολυπολιτισμικότητας, που εκτρέπουν από την βαθιά φοβία του συγχρωτισμού με τους «άλλους ξένους». Αναφέρει ότι ο καπιταλισμός παράγει «πλεόνασμα του πληθυσμού». Αφορά με άλλα λόγια σε όσους η εργασία τους είναι περιττή . Ανίκανοι να καταναλώσουν , είναι αποξενωμένοι και γίνονται μια πηγή φόβου και όχι σπάνια χλευασμού. Κάθε κοινωνία παράγει το δικό της σύνολο «ξένων» και το άλλοθι για την ευθύνη δημιουργίας «χαμένων ζώων» πηγάζει έξω, στην ελεύθερη οικονομία. «Η παραγωγή ανθρώπινων αποβλήτων έχει όλα τα σημάδια ενός απρόσωπου τεχνικού ζητήματος. Οι βασικοί παράγοντες καλούνται: «όροι εμπορίου», «απαιτήσεις της αγοράς», «ανταγωνιστικές πιέσεις», «απαιτήσεις απόδοσης παραγωγικότητας». Υπάρχει ρητή άρνηση να σχετιστούν με προθέσεις και τους ανθρώπους πίσω από τα νούμερα». (Bauman,2004, σπ. παραπάνω)

Ο Slee (2013) υποστηρίζει ότι ο αποκλεισμός ευνοείται και στηρίζεται μέσω της συλλογικής αδιαφορίας, η οποία με τη σειρά της υποστηρίζεται από τις εξειδικευμένες επαγγελματικές γνώσεις και το ενδιαφέρον , καθώς και από κατοχυρωμένες απόψεις. Με τη χρήση εμπειρογνομόνων , οι οποίοι διαχειρίζονται Ψυχολογικά τεστ και Διαγνωστικά και Στατιστικά Εγχειρίδια, ο όρος της συνεκπαίδευσης χρησιμοποιείται περισσότερο ως κωδικός για την εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και όχι ως μια εκπαιδευτική φιλοδοξία για ενιαία στρατηγική για όλους τους μαθητές. Η κατάσταση αυτή μπορεί να δικαιολογήσει και το επαναλαμβανόμενο φαινόμενο της υπερ εκπροσώπησης μειονοτικών ομάδων σε ειδικές εκπαιδευτικές διαγνώσεις. Πολύ περισσότερο δε, γίνεται αντιληπτό πως όταν εντατικοποιείται ο ανταγωνισμός μεταξύ των σχολείων για την κατάταξη και τις επιδόσεις, μέσα από την εφαρμογή εξωτερικού και εσωτερικού ελέγχου, ο αριθμός των μαθητών με εικόνα υποεπιδόσεων παρουσιάζουν κίνδυνο για την εικόνα της σχολικής επίδοσης. Οπότε είτε μπορεί να αποτρέπονται από την εγγραφή στο σχολείο, ή να επιλέγουν ειδικό καθεστώς

εκπαίδευσης και να απαλλάσσονται από τα δεδομένα δοκιμών και σχολικής επίδοσης. Οι δίγλωσσοι μαθητές, τα παιδιά μετακινούμενων ομάδων, τα παιδιά προσφύγων συχνά καταλήγουν να φοιτούν σε ειδικές δομές για άλλους λόγους πέραν των προφανών.

Μια ακόμα πρόκληση που δημιουργεί σημαντικά εμπόδια για την ένταξη είναι η στάση της κοινωνίας. Το γεγονός ότι πολλά έθνη αποτελούνται από διαφορετικούς πολιτισμούς και εθνοτικές ομάδες με διαφορετικές αντιλήψεις της αναπηρίας, διαμορφώνει στάσεις για την ένταξη, που δυσχεραίνουν την ομαδοποίηση βασικών χαρακτηριστικών. Απόψεις που επιχειρούν να γίνει αντιληπτή η ένταξη ως αφαίρεση αυτών που προκαλούν τον αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση, δεν είναι επαρκείς καθώς τα εμπόδια μπορεί να ποικίλουν σε μεγάλο βαθμό μεταξύ των δικαιοδοσιών, πολιτισμών και περιβαλλόντων. Η ένταξη γίνεται περισσότερο αντιληπτή ως μια ειδική κίνηση εκπαίδευσης και όχι μόνο ως ζήτημα της αναπηρίας. Ο πλέον διευκρινιστικός ορισμός προέρχεται από την UNESCO (2012, παρ1.) « Η εκπαίδευση δεν είναι απλά για να θέτει τα σχολεία στη διάθεση εκείνων που είναι ήδη σε θέση να έχουν πρόσβαση σε αυτά. Είναι για να αναγνωρίζει ενεργά τα εμπόδια που οι μαθητές συναντούν στην προσπάθεια να έχουν ευκαιρίες πρόσβασης για την ποιότητα της εκπαίδευσης, καθώς και στην άρση αυτών των εμποδίων που οδηγούν σε αποκλεισμό».

Σύνοψη

Η διεθνής βιβλιογραφία αποδεικνύει τη λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών βάσει των αρχών του νεοδιοικητισμού . Επισημαίνει το βάθος και την έκταση αυτής της επίδρασης σε έναν χώρο που παραδοσιακά πρέσβευε και υπηρετούσε καθολικά αποδεκτές κοινωνικές αξίες και αρχές. Ωστόσο καθίσταται σαφής η σταδιακή μετατροπή ενός καθολικού συστήματος –όπως είναι η εκπαίδευση- σε ένα μηχανισμό ιδιαίτερα ανταγωνιστικό, επιλεκτικό, συγκεντρωτικό ως προς τον βαθμό του ελέγχου, ο οποίος συνδέει το σχολείο με την νεοφιλελεύθερη αγορά εργασίας. Παγκόσμια το ενδιαφέρον κινείται στην εφαρμογή δεικτών που στόχο έχουν την δημιουργία μετρήσιμων μεγεθών που δεν συμπορεύονται πάντα (ή σχεδόν ποτέ) με το ηθικό κομμάτι που η εκπαίδευση οφείλει να διεκπεραιώσει. Αναδύονται και άλλοι συμπρωταγωνιστές στο κομμάτι των εκπαιδευτικών παροχών όπως η οικογένεια, η τοπική αλλά και εθνική αγορά – με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και με δυνατότητα καλλιέργειας εξειδικευμένων επιλογών , μη κυβερνητικές και θρησκευτικές οργανώσεις. Ενώ φαινομενικά το σχολείο προσπαθεί να ενσωματώσει τη διαφορετικότητα από όπου και αν προέρχεται , όλα δείχνουν πως λειτουργεί ταξικά , βοηθώντας-αν όχι επιτείνοντας-τις υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες. Διαπιστώνεται ακόμα πως χώρες που παραδοσιακά διακρίνονταν για το κοινωνικό πρόσωπο των εκπαιδευτικών τους συστημάτων, πρώτα και χωρίς ιδιαίτερες τριβές υιοθέτησαν τις κάθετες αλλαγές που ορίζει ο νεοδιοικητισμός, στο πλαίσιο ανανέωσης και δημιουργίας αποτελεσματικών και αποδοτικών εκπαιδευτικών δομών, συντονισμένων με τις επιταγές της αγοράς.

Η έννοια της ένταξης και της συμπερίληψης διεθνώς, κινούνται σε χώρους με μεγάλες εννοιολογικές, θεσμικές, κοινωνικές και πολιτιστικές διαφορές . Η απουσία ενός ενιαίου ορισμού του τι είναι ένταξη, καθιστά τις απόπειρες να μετρήσουν ή να συγκρίνουν ένα τόσο περίπλοκο θέμα, προκλητικές. Αυτό σχετίζεται ως ένα μεγάλο βαθμό και με την πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου από ορισμένες ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες, καθώς υπεισέρχονται αρκετές συνιστώσες που μπορούν να την ενισχύσουν πέραν των προφανών οικονομικών .

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Εισαγωγή

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο, πραγματεύεται τη μεθοδολογία που επιλέχθηκε και εφαρμόστηκε για την συγκεκριμένη εργασία. Το βασικό ερώτημά της αφορά στην αντιμετώπιση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης(ΠΕΣ) στις χώρες του ευρωπαϊκού νότου, και τα μέτρα που εφαρμόστηκαν ενταγμένα στην αναθεωρημένη συνθήκη Ευρώπη 2020. Το φαινόμενο θα εξεταστεί υπό το πρίσμα της κατασκευής εκπαιδευτικής λιτότητας μέσω της μείωσης πόρων αφενός, αφετέρου από την εισαγωγή μέτρων που συνδέουν άμεσα τον χώρο της εκπαίδευσης, με εκείνον της αγοράς εργασίας, μέσω των αρχών του νεοδιοικητισμού. Τα ερωτήματα που διατρέχουν την συγκεκριμένη εργασία αφορούν στο: α)είδος των πολιτικών για την ανάλυση της ΠΕΣ σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο, β)αν οι πολιτικές αντιμετώπισης της ΠΕΣ εισάγουν και με ποιους τρόπους τις αρχές του νεοδιοικητισμού που διέπουν τα Ευρωπαϊκά κείμενα για την εκπαίδευση και γ) αν τελικά και με ποιους τρόπους, η ΠΕΣ συνδέεται με τον κίνδυνο αποκλεισμού των νέων από την αγορά εργασίας και τις δομές δια βίου μάθησης και τη συνεπακόλουθα του γενικότερου κοινωνικού αποκλεισμού τους.

Στόχος είναι να γίνει μια προσπάθεια ερμηνείας της αναθεωρημένης συνθήκης Ευρώπη 2020, αναφορικά με την εκπαίδευση και τις νέες προκλήσεις, οι οποίες προβάλλουν και απαιτούν μια Ε.Ε ισχυρή προς τρίτους ικανούς και ταχέως αναπτυσσόμενους ανταγωνιστές, διατηρώντας ωστόσο ό,τι την έκανε να ξεχωρίσει:την καθολικότητα της κοινωνικής πολιτικής της.

3.1 Επιλέγοντας μεθοδολογική προσέγγιση

Βασικό ζήτημα αποτελεί η αντιμετώπιση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης καθώς θεωρείται σήμερα ένα από τα σημαντικότερα και επίμονα εκπαιδευτικά προβλήματα σε παγκόσμια κλίμακα. Συνδέεται δε, με τη διαχείριση του ανθρώπινου κεφαλαίου και τις επιδόσεις κάθε χώρας. Οι νέοι που διαρρέουν αντιμετωπίζονται ταυτόχρονα ως θύματα του εκπαιδευτικού συστήματος και των ευρύτερων κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών αλλά και ως αίτιο της οικονομικής υστέρησης

της χώρας μακροπρόθεσμα. Η έλλειψη βασικών δεξιοτήτων και επαγγελματικών/ακαδημαϊκών προσόντων πέρα από τις περιορισμένες επαγγελματικές προοπτικές, την επισφαλή, κακοπληρωμένη και διαλείπουσα απασχόληση, συχνά συνοδεύεται όπως υποστηρίζει σημαντικός αριθμός μελετών από φτώχεια, έλλειψη στέγης, κακή σωματική και ψυχική υγεία, φυλετικές διακρίσεις, παραβατικές συμπεριφορές κ.ο.κ. Ο όρος σχολική διαρροή συνιστά πρωτίστως έναν κοινωνιολογικό όρο και ως τέτοιος επηρεάζεται και διαμορφώνεται όχι μόνο από το περιεχόμενο της εκπαίδευσης αλλά και από τις πολιτικές που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται ανάλογα με τις επιδιώξεις και τις προσδοκίες που πλαισιώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα. Η σχολική διαρροή εμφανίζεται σε αμφίδρομη σχέση με φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού. Ως κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται: « η αναπαράσταση μια κοινωνίας στα όρια της οποίας υπάρχει μια διαχωριστική γραμμή που επιμερίζει τους πολίτες σε ενταγμένους (μέσα σε αυτή) ή αποκλεισμένους(έξω από αυτή) Μυλωνάς Θ- Μάνεσης Ν(2000). Στις σύγχρονες κοινωνίες, οι προσπάθειες για την απομείωση της ΠΕΣ εστιάζουν στους εκπαιδευτικούς θεσμούς και στη διαδικασία μετάβασης από το σχολείο στην αγορά εργασίας, σχετίζονται δε με την αντιμετώπιση προσωπικών ζητημάτων, θεσμικών δυσλειτουργιών ή και των κοινωνικών εμποδίων που δυσχεραίνουν –αν όχι αποτρέπουν- την πραγμάτωση στόχων δια βίου μάθησης. Παρότι όμως η καταπολέμησή της βρίσκεται στους βασικούς στόχους της πολιτικής ατζέντας τόσο της Ευρώπης όσο και άλλων ανεπτυγμένων χωρών, δεν παρατηρείται ταύτιση στον τρόπο της εννοιολόγησης του ορισμού της από τους θεσμούς, τους επιστήμονες και τους ερευνητές που ασχολούνται με το ζήτημα. Στη διεθνή βιβλιογραφία απαντώνται εναλλακτικοί όροι περιγραφής συναφών φαινομένων όπως: ESL –ΠΕΣ (Early School Leaving / ELET-ΠEEK: Πρόωρη εγκατάλειψη της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Early Leaving from Education and Training) / Dropout School – Σχολική Διαρροή, καθώς και ο όρος NEET (Not in Education, Employment or Training). Στην ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «Αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου: Στην ατζέντα Ευρώπη 2020(Ευρωκοινοβούλιο 2011)¹², η ΠΕΣ προσδιορίζεται ως κάθε μορφή εγκατάλειψης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης πριν από την ολοκλήρωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κατάρτισης.

¹² Διαδρομή εγγράφου: A7-0363/2011

Το 2005 έρευνα για λογαριασμό του DGEAC(European Commission Directorate General for Education and Culture) έδειξε πως ανάμεσα στους παράγοντες που αυξάνουν τις πιθανότητες ΠΕΣ ήταν η παραβατική συμπεριφορά, η ύπαρξη σωματικής , διανοητικής ή ψυχολογικής ασθένειας, η ακαδημαϊκή αποτυχία, η έλλειψη δέσμευσης με το σχολείο, το μειονεκτικό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο , τα οικογενειακά προβλήματα και το αν κάποιος είναι μετανάστης ή ανήκει σε μειονοτικές ομάδες. Επόμενη μελέτη που εκπονήθηκε για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2010) καταθέτει πως παρόλα τα τεράστια ποσά που δαπανήθηκαν σε χρόνο και χρήμα στην προσπάθεια να επιλυθεί το ζήτημα της ΠΕΣ τις προηγούμενες δεκαετίες, δεν υπήρξε αναγνώριση του ζητήματος, ούτε αποτελεσματική απάντηση. Πολλές από τις απαντήσεις που δόθηκαν βασίστηκαν σε διαγνώσεις που συμπεριλάμβαναν μάλλον περιοριστικές απόψεις για τη φύση και το βάθος του ζητήματος. Όπως θα διαπιστωθεί στη συνέχεια , οι προσπάθειες για την απομείωση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης εστιάζουν κυρίως στην εφαρμογή προληπτικών προγραμμάτων ,σε καινοτόμα προγράμματα για τις ομάδες νέων υψηλού κινδύνου και σαφώς σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Για την προσέγγισή του , επιλέχθηκαν τα εθνικά μεταρρυθμιστικά προγράμματα για τον τομέα της εκπαίδευσης κάθε κράτους μέλους, όπως έχουν κατατεθεί στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή . Μέσα από αυτά διαφαίνεται η ευθυγράμμιση της εκπαιδευτικής πολιτικής των συγκεκριμένων κμ με τα ευρωπαϊκά κείμενα. Παράλληλα επιλέχθηκαν στοιχεία από το δίκτυο Ευρυδίκη τον ΟΟΣΑ και τη Unicef σχετικά με τις κατηγορίες της φοίτησης στις βαθμίδες υποχρεωτικής εκπαίδευσης, το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης ανάμεσα σε πληθυσμούς γηγενών και μεταναστών, καθώς και τα χαρακτηριστικά των πληθυσμιακών ομάδων υψηλού κινδύνου για ΠΕΣ στις χώρες αυτές. Επιπρόσθετα για τις αναφορές στην επιμόρφωση/επανακατάρτιση των εκπαιδευτικών αλλά και για το νέο ρόλο του διευθυντή όπως αναδύεται βάσει των αρχών του νεοδιοικητισμού χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα από την έρευνα Talis(2013). Επίσης μελετήθηκαν ενδεικτικά άρθρα σχετικά τόσο με το ζήτημα της ΠΕΣ όσο και για τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας ανά κμ, από τους:Antonio OlmedoReinosa(2008) Vergerr Antoni and Curran Maria(2014),Antonio Bolivar(2011) ,Raul Rina(2015), Cabral Ilidia, Alves Jose Matias(2015),Valls Rosa&Padros Maria(2011), Magalhaes Antonio, Helena C Araujo et all(2014),Braci Enrico(2009), Daniela Salvioni,Giuseppina Gandini et all(2012) Αναγνωρίστηκε και επιλέχθηκε η μελέτη περίπτωσης ως ειδική ερευνητική στρατηγική για να προσεγγισθεί το φαινόμενο της ΠΕΣ στα κράτη της Ισπανίας και

της Ιταλίας διότι επέτρεψε να αξιοποιηθούν στην ανάλυση διάφορες ποιοτικές και ποσοτικές διαστάσεις ανάπτυξης των επιμέρους πλαισίων πολιτικής και μεταρρύθμισης αλλά και να συγκριθούν. Μια τέτοια προσέγγιση μπορεί να υποστηρίξει τα μεταβλητά χαρακτηριστικά που υφίστανται καθώς μελετώνται τα δεδομένα σε διαφορετικούς χρόνους και χώρους. Η μελέτη περίπτωσης ενέχει την εμβριθή μελέτη μιας ή περισσότερων μονάδων/περιπτώσεων με στόχο να εξερευνήσει και να αναλύσει συστηματικά τα εμπλεκόμενα φαινόμενα που δημιουργούν την εικόνα της προαναφερθείσας μονάδας, ώστε να μπορούν να διατυπωθούν τεκμηριωμένα συμπεράσματα . Δεν φιλοδοξεί να ανακαλύψει μια καθολική γενικευμένη αλήθεια, ούτε να καταστήσει σχέσεις αιτίου –αιτιατού. (Γ. Καχριμάνης, Β. Κόμης, Ν.Αβούρης, 2007) ¹³Αντίθετα έμφαση δίνεται στην εξερεύνηση και την περιγραφή της υπό εξέτασης περίπτωσης. Η συγκεκριμένη εργασία ανήκει στην κατηγορία των επεξηγηματικών μελετών περίπτωσης, καθώς περιλαμβάνει περιγραφικές αυτοτελείς μελέτες που προσπαθούν να επεξηγήσουν το φαινόμενο της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης στον ευρωπαϊκό νότο. Ένα από τα πλεονεκτήματα της μεθόδου αυτής είναι πως μπορούν να αποτελέσουν ένα αρχείο περιγραφικού υλικού , αρκετά πλούσιου , ώστε να επιδέχεται και μεταγενέστερη επανερμηνεία. Η ιδιαιτερότητά της έγκειται στην προσοχή που δίνει στη λεπτομέρεια και στην πολυπλοκότητα της ίδιας της περίπτωσης. Επίσης είναι κατάλληλη για την αντίληψη των μεταβλητών σε φαινόμενα που πραγματοποιούνται σε περιβάλλοντα πραγματικής ζωής. Μπορεί να βοηθήσει το σχηματισμό μιας θεωρίας με την κατασκευή της πυραμίδας, «από κάτω προς τα πάνω». Υπάρχουν οφέλη για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με μεμονωμένες περιπτώσεις , καθώς στοχεύει στην εμπειρισματομένη ερμηνεία και ανάλυσή τους. Έτσι ρυθμίζεται κατά τέτοιο τρόπο η έρευνα ώστε να κατανοηθεί σε βάθος το μοναδικό περιβάλλον κάθε μονάδας περίπτωσης.(Iris Aaltio, 2009)¹⁴. Ο σχηματισμός του ζητήματος της μελέτης θα καθορίσει άλλωστε ποια μέθοδος είναι η καλύτερη για την ερμηνεία των δεδομένων και την απόδοση ορθών συμπερασμάτων. Η μέθοδος δεν είναι ο αυτοσκοπός αλλά ένα μέσο για τη συλλογή δεδομένων. Ένα θεωρητικό πλαίσιο και μια ισχυρή θεωρητική βάση αποτελούν σημαντική υποστήριξη για την ανάλυση. Απαντήσεις για τα ερωτήματα της έρευνας δεν φαίνονται μόνο από τη γενίκευση των

¹³ <http://karagian.users.uth.gr/cscl/08-Kahrimanis-Komis-Avourispdf>

¹⁴ http://www.researchgate.net...Case_Study

συμπερασμάτων αλλά μέσα από εντατικές παρατηρήσεις και ερμηνεία των συμφραζόμενων που προκύπτουν από την επαναπροσέγγιση της κάθε περίπτωσης.

Η δυνατότητα που παρέχεται ώστε όλα τα δεδομένα που συλλέχθηκαν να υπόκεινται σε συγκριτική ανάλυση προσδίδει εγκυρότητα στην προσπάθεια ερμηνείας των ερωτημάτων της εργασίας.

Σύμφωνα με τον Πασιά (2004), ο ρόλος της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της οικονομίας και της γνώσης, «συνδέεται με την επικαιροποίηση της συμβολής του συγκριτικού λόγου στην κριτική ανάλυση του μετασχηματισμού των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και τη διαμόρφωση της Ευρώπης της Γνώσης». Βάσει λοιπόν του συγκριτικού λόγου παρατηρούνται και μελετώνται τα βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα και οι τάσεις ανάπτυξης παιδαγωγικών προσεγγίσεων, εκπαιδευτικών φαινομένων και πρακτικής της εκπαίδευσης στον σημερινό ευρωπαϊκό χώρο. Ο Καζαμίας (1992) εισηγήθηκε την ιστορική –συγκριτική ανάλυση (Ι.Σ.Α), μέσω της οποίας προσπαθεί να συνδυάσει την ιστορία με την κοινωνική επιστημονική θεωρία, αποδίδοντας ξεχωριστή σημασία στην ιστορική διάσταση των λόγων (discourses) που διαπερνούν, συγκροτούν και διαμορφώνουν τα κοινωνικά.

Η Ιστορική Συγκριτική Ανάλυση, η οποία ανήκει στην αναθεωρητική Συγκριτική Παιδαγωγική *«δεν απορρίπτει την ιστορία και την ιστορική μέθοδο, με άλλα λόγια το ιστορικό από την συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης»* (Καζαμίας 2002, σελ.13).

Προτείνει ωστόσο την αποβολή κάποιων ανεπαρειών της κλασσικής προσέγγισης καθώς και τη συναίρεση της ιστορίας με τις κοινωνικές επιστήμες (Καζαμίας 2002). Το κυριότερο χαρακτηριστικό της Ιστορικής Συγκριτικής Ανάλυσης, είναι ότι *«ασχολείται κυρίως με την εξήγηση και την ερμηνεία και όχι με την πρόβλεψη των εκπαιδευτικών φαινομένων και γεγονότων»* (Καζαμίας 2002, σελ.15). Σύμφωνα με τον Bloch (1967) η συγκριτική μέθοδος είναι βασικά ένα εργαλείο για τη διαπραγμάτευση προβλημάτων ερμηνείας. Με αυτή την άποψη συμφωνεί και η Archer (1980) καθώς και ο Καζαμίας (1992), ο οποίος επισημαίνει ότι η συγκριτική μέθοδος δεν μπορεί ποτέ να πει τι πρέπει ή τι πρόκειται να γίνει. Η Ι.Σ.Α χρησιμοποιεί έννοιες και κοινωνικές θεωρίες που παρέχουν ένα πλαίσιο για τη διερεύνηση, ερμηνεία ή και κατανόηση των ιστορικών φαινομένων. Η μέθοδος αυτή έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως από την ιστορία και τις κοινωνικές επιστήμες και σήμερα όμως εξακολουθεί να αποτελεί μια σημαντική και ενδιαφέρουσα περιοχή της σύγχρονης κοινωνικής έρευνας στην κοινωνιολογία, την ιστορία και τις πολιτικές επιστήμες. Στη συγκεκριμένη εργασία *«απομονώνεται»* ένα στοιχείο του

εκπαιδευτικού συστήματος και στη συνέχεια επιδιώκεται μια συγκριτική θεώρηση αυτού του στοιχείου σε διάφορα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα. Εν προκειμένω τα στοιχεία που έχουν επιλεγεί αφορούν τη σχολική διαρροή στην υποχρεωτική εκπαίδευση, στα κράτη του Ευρωπαϊκού Νότου καθώς και τις πολιτικές ανάσχεσής τους. Τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ισπανίας, της Ιταλίας, της Πορτογαλίας και της Ελλάδας θα υποβληθούν σε σύγκριση με κοινό σημείο αναφοράς τη σχολική διαρροή στην προαναφερθείσα εκπαιδευτική βαθμίδα. Εξάλλου όπως επισημαίνει και ο Ματθαίου Δ.(1997) «η ομοιότητα αποτελεί προϊόν και όχι προϋπόθεση σύγκρισης». Αδιαμφισβήτητο το ιστορικό μονοπάτι ενός κράτους, ο ρυθμός της κοινωνικοοικονομικής του ανάπτυξης και οι επιδράσεις που ασκούνται σε αυτό από μια διευρυμένη ευρωπαϊκή πολιτική, αντανακλώνται και επιδρούν άμεσα στο επίπεδο ανάπτυξης του εκπαιδευτικού του συστήματος. Η ύπαρξη διαφορετικών οικονομικών και κοινωνικών συστημάτων μέσα στην ενιαία ΕΕ, επιτρέπει να διερευνηθούν ομοιότητες και διαφορές στα υπό σύγκριση θέματα, όπως αυτές προκύπτουν από τη διαφορετική φιλοσοφία που διαπερνά το κάθε σύστημα.(Μπουζάκης Σ., οπ. αναφέρεται στην Καλογιαννάκη –Χουρδάκη2006)

Όπως υποστηρίζει η Καλογιαννάκη- Χουρδάκη (2006) η μελέτη εκπαιδευτικών συστημάτων και η συγκριτική θεώρησή τους, συσχετίζεται με τις παρακάτω μεταβλητές που επηρεάζουν την εκπαίδευση: -έθνος, γλώσσα, κουλτούρα, ιστορία, -γεωγραφικοί παράγοντες, οικονομικοί παράγοντες, κοινωνικοπολιτική ανάπτυξη, κοινωνικοπολιτική διοίκηση και οργάνωση

διεθνείς σχέσεις και προσωπικότητες που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση κάποιων εκπαιδευτικών φαινομένων και καταστάσεων.

Σημείο αναφοράς θα αποτελεί η κατανόηση και η ερμηνεία του φαινομένου της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης εν μέσω πολιτικών νεοδιοικητισμού στην εκπαίδευση. Εκτός του περιγραφικού στατικού στοιχείου θα υπάρχει και το συγκριτικό, ερμηνευτικό και δυναμικό στοιχείο με την ανάλυση των μεταβολών – εξελίξεων – αντιθέσεων. Η ανάλυση του φαινομένου αυτού και των μέτρων που έχουν ληφθεί από τα προς μελέτη κ.μ, θα επιχειρηθεί μέσα από την προσπάθεια να φωτισθούν οι διεθνείς συγκυρίες που είναι υπεύθυνες για την συνδιαμόρφωση ενός συνόλου μεταβλητών που προκαλούν την σχολική διαρροή.

Σύμφωνα με τον Husen (1991) η εκπαίδευση δεν συντελείται σε κοινωνικοοικονομικό κενό. Την πρόταση αυτή ενισχύει και η διαπίστωση του Sadler σύμφωνα με την οποία όσα συμβαίνουν έξω από το σχολείο, είναι πιο

σημαντικά από αυτά που συμβαίνουν μέσα σε αυτό, όπ.αναφέρεται στην Καλογιαννάκη ,1993). Παράλληλα βέβαια θα ληφθεί υπόψη και η δυναμική του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος (μικροκοινωνικό επίπεδο) κατά την ιστορική του διαμόρφωση. Σύμφωνα με τους Bourdieu και Carnoy όπ. αναφέρονται στην Καλογιαννάκη- Χουρδάκη (2006) οι σχολικοί μηχανισμοί (ενδογενείς – ενδοσυστημικοί παράγοντες) και οι ιδεολογίες μπορούν ανά περίπτωση να αποκτήσουν «σχετική αυτονομία» από το κράτος και τις κοινωνικές πολιτικές δυνάμεις και να διαμορφώσουν μια «κυρίαρχη εκπαιδευτική κουλτούρα».

ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό διαιρείται σε δύο (2) μέρη. Στο α μέρος, γίνεται μια προσπάθεια συνοπτικής αποτύπωσης του ορισμού της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης από την ΕΕ δεδομένης της δυσκολίας να ταυτισθεί εννοιολογικά ο ορισμός της από θεσμούς, επιστήμονες και ερευνητές. Ακολουθεί η παρουσίαση των περιπτώσεων των δύο κμ του Ευρωπαϊκού νότου: Ισπανία και Ιταλία, αναφορικά με την περιγραφή των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών τους, των υφισταμένων αλλαγών και των μέτρων πολιτικής για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης . Στο β μέρος του θα ακολουθήσει συγκριτική ανάλυση των βασικών τάσεων αλλαγής , των συγκλίσεων και των αποκλίσεων σε σχέση με τις ΕΕΠ , καθώς και των ομοιοτήτων και των διαφορών ανάμεσα στις χώρες της μελέτης.

4.1 Ορίζοντας την πρόωρη σχολική εγκατάλειψη.

Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου (ΠΕΣ) θεωρείται σήμερα ένα από τα σημαντικότερα και επίμονα εκπαιδευτικά προβλήματα σε παγκόσμια κλίμακα. Συνδέεται δε, με τη διαχείριση του ανθρώπινου κεφαλαίου και τις επιδόσεις κάθε χώρας. Οι νέοι που διαρρέουν αντιμετωπίζονται ταυτόχρονα ως θύματα του εκπαιδευτικού συστήματος και των ευρύτερων κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών αλλά και ως αίτιο της οικονομικής υστέρησης της χώρας μακροπρόθεσμα. Η έλλειψη βασικών δεξιοτήτων και επαγγελματικών / ακαδημαϊκών προσόντων πέρα

από τις περιορισμένες επαγγελματικές προοπτικές , την επισφαλή , κακοπληρωμένη και διαλείπουσα απασχόληση, συχνά συνοδεύεται όπως υποστηρίζει σημαντικός αριθμός μελετών από φτώχεια , έλλειψη στέγης, κακή σωματική και ψυχική υγεία, φυλετικές διακρίσεις, παραβατικές συμπεριφορές κ.ο.κ. Είναι σαφές πως ο όρος σχολική διαρροή συνιστά πρωτίστως έναν κοινωνιολογικό όρο και ως τέτοιος επηρεάζεται και διαμορφώνεται όχι μόνο από το περιεχόμενο της εκπαίδευσης αλλά και από τις πολιτικές που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται ανάλογα με τις επιδιώξεις και τις προσδοκίες που πλαισιώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα. Η σχολική διαρροή εμφανίζεται σε αμφίδρομη σχέση με φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού. Ως κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται: « η αναπαράσταση μια κοινωνίας στα όρια της οποίας υπάρχει μια διαχωριστική γραμμή που επιμερίζει τους πολίτες σε ενταγμένους (μέσα σε αυτή) ή αποκλεισμένους(έξω από αυτή)»Μυλωνάς Θ., Μάνεσης Ν., 1996. Στις σύγχρονες κοινωνίες, οι προσπάθειες για την απομείωση της ΠΕΣ εστιάζουν στους εκπαιδευτικούς θεσμούς και στη διαδικασία μετάβασης από το σχολείο στην αγορά εργασίας, σχετίζονται δε με την αντιμετώπιση προσωπικών ζητημάτων , θεσμικών δυσλειτουργιών ή και των κοινωνικών εμποδίων που δυσχεραίνουν –αν όχι αποτρέπουν- την πραγμάτωση στόχων δια βίου μάθησης. Παρότι όμως η καταπολέμησή της βρίσκεται στους βασικούς στόχους της πολιτικής ατζέντας τόσο της Ευρώπης όσο και άλλων ανεπτυγμένων χωρών, δεν παρατηρείται ταύτιση στον τρόπο της εννοιολόγησης του ορισμού της από τους θεσμούς, τους επιστήμονες και τους ερευνητές που ασχολούνται με το ζήτημα. Στη διεθνή βιβλιογραφία απαντώνται εναλλακτικοί όροι περιγραφής συναφών φαινομένων όπως: ESL –ΠΕΣ (Early School Leaving / ELET-ΠΕΕΚ: Πρόωρη εγκατάλειψη της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Early Leaving from Education and Training) / Dropout School – Σχολική Διαρροή , καθώς και ο όρος NEET (Not in Education, Employment or Training. Στην ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «Αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου: Μια βασική συμβολή στην ατζέντα Ευρώπη 2020, η ΠΕΣ προσδιορίζεται ως εξής: « ο όρος πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, περιλαμβάνει κάθε μορφή εγκατάλειψης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης πριν από την ολοκλήρωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κατάρτισης».

Τα αποτελέσματα της έρευνας «Study on Access to Education and Training Basic Skills and Early School Leavers» την οποία η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ανάθεσε το 2005 (Ref.DG EAC 38/04) GHK,2005, έδειξαν ανάμεσα στους παράγοντες που αυξάνουν τις πιθανότητες ΠΕΣ ήταν η παραβατική συμπεριφορά, η ύπαρξη

σωματικής , διανοητικής ή ψυχολογικής ασθένειας, η ακαδημαϊκή αποτυχία, η έλλειψη δέσμευσης με το σχολείο, το μειονεκτικό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο , τα οικογενειακά προβλήματα και το αν κάποιος είναι μετανάστης ή ανήκει σε μειονοτικές ομάδες. Επόμενη μελέτη που εκπονήθηκε για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή «Early School Leaving:Lessons from research for policy makers» NESSE ,2010, καταθέτει πως παρόλα τα τεράστια ποσά που δαπανήθηκαν σε χρόνο και χρήμα στην προσπάθεια να επιλυθεί το ζήτημα της ΠΕΣ τις προηγούμενες δεκαετίες, δεν υπήρξε αναγνώριση του ζητήματος, ούτε αποτελεσματική απάντηση. Πολλές από τις απαντήσεις που δόθηκαν βασίστηκαν σε διαγνώσεις που συμπεριλάμβαναν μάλλον περιοριστικές απόψεις για τη φύση και το βάθος του ζητήματος. Όπως θα διαπιστωθεί στη συνέχεια , οι προσπάθειες για την απομείωση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης εστιάζουν κυρίως στην εφαρμογή προληπτικών προγραμμάτων ,σε καινοτόμα προγράμματα για τις ομάδες νέων υψηλού κινδύνου και σαφώς σε προγράμματα δια βίου μάθησης.

ΙΣΠΑΝΙΑ

Η Ισπανία μια χώρα μέλος της ΕΕ με την πέμπτη μεγαλύτερη οικονομία στην Ευρώπη, βίωσε χαοτικά την δημοσιονομική κρίση που έπληξε την Ευρώπη . Μπορεί να μην μπήκε σε επίσημο πρόγραμμα διάσωσης από την ΕΕ , έλαβε όμως 40δισ ευρώ το 2012 για την διάσωση των τραπεζών της. Στην τετραετία πρωθυπουργίας του Ραχόι αυξήθηκαν οι φόροι , πραγματοποιήθηκαν επώδυνες περικοπές οι οποίες σχεδόν κατεδάφισαν το κράτος πρόνοιας, αυξήθηκε η ανεργία (26,9% στις αρχές του 2014) και πραγματοποιήθηκε μαζική μετανάστευση-κυρίως νέων- προς άλλα κράτη της ΕΕ. Μπορεί η χώρα να βγήκε από την ύφεση, αλλά δεν έχει βγει από την κρίση. Ο ΟΟΣΑ δημοσίευσε έρευνα για την παιδική φτώχεια μεταξύ του 2008 και του 2012 , η οποία περιλαμβάνεται σε έκθεση του ερευνητικού κέντρου της Unicef, η οποία αποκάλυψε την ισχυρή και πολύπλευρη σχέση μεταξύ της επίδρασης της ύφεσης στις εθνικές οικονομίες και της μείωσης της ευημερίας των παιδιών από το 2008¹⁵. Στην Ευρώπη η Ισπανία κατέχει τη δεύτερη θέση στην παιδική φτώχεια. Την πρώτη έχει η Ελλάδα.

Επιπλέον το γεγονός ότι για το 2015 , στόχος της χώρας ήταν μια καλή οικονομική ανάπτυξη, χωρίς να δημιουργούνται όμως αρκετές θέσεις εργασίας , ώθησε τους νέους να αναζητήσουν μια καλύτερη τύχη αλλού. Παρόλο λοιπόν που

¹⁵ "Children of Recession" <http://www.unicef.gr>

το ποσοστό ανεργίας σε απόλυτους αριθμούς φαίνεται να υποχωρεί , το πρώτο τρίμηνο του 2015 κατέγραψε νέα αύξηση λόγω της μείωσης του ενεργού πληθυσμού, σύμφωνα με τις επίσημες στατιστικές . Το PSOE (Partido Socialista Obrero Español- Ισπανικό Σοσιαλιστικό Έργατικό κόμμα) υπολογίζει σε 500.000 τον αριθμό των νέων που ζουν σήμερα στο εξωτερικό αφού δεν μπόρεσαν να βρουν δουλειά στην Ισπανία, ένας αριθμός που είναι δύσκολο να επιβεβαιωθεί , ελλείπει λεπτομερών στατιστικών. Παρά το γεγονός ότι το ΑΕΠ αυξήθηκε κατά 1,4% το 2014, ο ρυθμός των αναχωρήσεων δεν έχει μειωθεί και αφορά κυρίως τους πτυχιούχους σύμφωνα με το Injuve (κυβερνητικό Παρατηρητήριο της Νεότητας). Η Μαδρίτη υπολογίζει ότι ο ενεργός πληθυσμός θα έχει μειωθεί κατά 15,6% το 2018, όμως ο Διεθνής Οργανισμός Εργασίας (ILO) είναι λιγότερο αισιόδοξος και υπολογίζει ότι θα έχει υποχωρήσει σε ποσοστό μεγαλύτερο του 20% τουλάχιστο μέχρι το 2020.¹⁶

Παρά τα αισιόδοξα νούμερα που βγαίνουν προς τα έξω σε μια Ευρώπη δηλαδή με μηδενική ανάπτυξη, η Ισπανία αναμένεται να έχει φέτος αύξηση +1,6% του ΑΕΠ , η αλήθεια είναι πως χώρα δεν έχει βγει από την κρίση. Στην αγορά εργασίας η μεγάλη απώλεια των θέσεων έχει κάπως περιοριστεί λόγω της ανάπτυξης του τουρισμού , ωστόσο οι περισσότερες συμβάσεις που υπογράφονται είναι μερικής απασχόλησης και συγκαλύπτουν μεγάλη ανεργία. Επίσης πολλοί έχουν αποσυρθεί από την αγορά εργασίας ή έχουν μεταναστεύσει .Ένας ακόμα μεγαλύτερος λόγος ανησυχίας αφορά την μείωση των μισθών- μετά την απελευθέρωση της αγοράς εργασίας το 2012- κατά συνέπεια τη μείωση της αγοραστικής δύναμης. Το γεγονός δε ότι στο πολιτικό προσκήνιο επικρατεί αβεβαιότητα λόγω της αδυναμίας συγκυβέρνησης των κομμάτων και αναμένονται εκ νέου εκλογές τον Ιούνιο , επιτείνει την ανασφάλεια των πολιτών και παρατείνει την αναμονή των αγορών.

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΙΣΠΑΝΙΑ

Αν και η Ισπανία αντιμετωπίζει διαχρονικά έντονο πρόβλημα σχολικής διαρροής , εφόσον κατατάσσεται σχεδόν μόνιμα στις τελευταίες θέσεις όσον αφορά την επίτευξη του σχετικού δείκτη της Λισσαβόνας, ωστόσο την τελευταία πενταετία παρατηρείται μια τάση μείωσης του σχολικού ποσοστού διαρροής, γεγονός που

¹⁶ <http://dataworldbank.org/indicator/SP.POP.GROWN>

μαρτυρά ότι αποδίδουν οι πρώτοι καρποί των πολιτικών για την αποτελεσματική αντιμετώπισή της. Παρά τα υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής το συγκεκριμένο ευρωπαϊκό κράτος επιδεικνύει έντονη και σε αρκετές περιπτώσεις καινοτόμα δράση για την αναχαίτιση του φαινομένου της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Όμως η πορεία προς την επίτευξη του στόχου της αναθεωρημένης συνθήκης της Λισσαβόνας διαγράφεται εξαιρετικά επίπονη και είναι σχεδόν βέβαιο πως δύσκολα θα τηρηθούν τα χρονοδιαγράμματα που η Ε.Ε έχει θέσει.

Τα κοινωνικά , δημογραφικά και ατομικά χαρακτηριστικά του διαρρέυσαντα μαθητικού πληθυσμού είναι κοινά σε μεγάλο ποσοστό με αυτά των άλλων χωρών του Ευρωπαϊκού νότου , ενώ η ομοιότητα με τον ελληνικό διατρέχοντα κίνδυνο πληθυσμό , είναι αξιοσημείωτη. Ως εκ τούτου λοιπόν υψηλά ποσοστά διαρροής παρουσιάζουν παιδιά μεταναστών – και δη από χώρες της Β. Αφρικής- οι παλιννοστούντες, οι τσιγγανόπαιδες, τα παιδιά μονογονεϊκών ή περιθωριοποιημένων κοινωνικά οικογενειών αλλά και τα παιδιά ξενόγλωσσων κοινοτήτων της Ισπανίας , όπως και όσα διαμένουν σε υποβαθμισμένες συνοικίες μεγάλων αστικών κέντρων και στα νησιωτικά συμπλέγματα των Καναρίων και των Βαλεαρίδων.

Η είσοδος στην υποχρεωτική βαθμίδα εκπαίδευσης ορίζεται στο έκτο έτος (6^ο) της ηλικίας των παιδιών και η λήξη της παρακολούθησης της στο δέκατο έκτο (16^ο) . Η διάρκειά της είναι δεκαετής. Τα σχολεία είναι δημόσια και ιδιωτικά . Τα δημόσια σχολεία (colegios de educacion primaria- σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συντηρούνται και εξαρτώνται από τους δήμους. Όλα τα ιδρύματα οφείλουν να ευθυγραμμίζονται με τις ελάχιστες απαιτήσεις που καθιερώνονται από το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού (MECD) .Τα ιδιωτικά σχολεία υπόκεινται στην αρχή της διοικητικής έγκρισης και συνήθως προσφέρουν την προσχολική εκπαίδευση ή και την υποχρεωτική και μετα-υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Λαμβάνουν έγκριση μόνον εάν πληρούνται αυτές οι ελάχιστες απαιτήσεις¹⁷.

Βασικά νομικά πλαίσια της εκπαίδευσης: LGE(Γενικός Νόμος Παιδείας) – LOGSE (Οργανικός Νόμος Γενικής Ρύθμισης Εκπαιδευτικού Συστήματος.

¹⁷ http://www.expatica.com/es/education/Education-in-Spain_103110.html A guide to education in Spain.

Στόχος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: «Να δοθεί σε όλα τα παιδιά μια κοινή εκπαίδευση , μέσω της οποίας θα αποκτήσουν ένα κοινό πολιτιστικό υπόβαθρο καθώς και τη δυνατότητα της προφορικής και την εκμάθηση ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής».

EGB: Βασική Γενική Εκπαίδευση-Αποτελείται από τρεις (3) εκπ/κούς κύκλους.

ESO: Υποχρεωτική Κατώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στόχος της είναι : «να δοθούν σε όλους τους μαθητές οι βασικές πολιτιστικές δεξιότητες , να εκπαιδευθούν για να αναλάβουν τις ευθύνες τους και να ασκήσουν τα δικαιώματά τους και να προετοιμαστούν είτε για την αγορά εργασίας είτε για την μετα- υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπ/ση».

Πρόγραμμα Σπουδών υποχρεωτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η διδασκαλία οργανώνεται γύρω από έξι υποχρεωτικούς τομείς γνώσης (esencias minimas). Αυτές οι ελάχιστες προδιαγραφές προγράμματος σπουδών πυρήνων , τίθενται από το Υπουργείο Παιδείας , Πολιτισμού και Αθλητισμού (MECD) . Περιλαμβάνουν τους στόχους , τις βασικές διδακτικές πτυχές για κάθε θεματική περιοχή , την καθοδήγηση σχετικά με την αξιολόγηση, καθώς και το χρονικό διάστημα που θα πρέπει να αφιερωθεί στην κάθε θεματική περιοχή. Δεν πρέπει ποτέ να ξεπερνούν το 55% των συνολικών ωρών διδασκαλίας στις αυτόνομες Κοινότητες με επίσημη γλώσσα άλλη από τα ισπανικά ή το 65% για τις υπόλοιπες.¹⁸ Σε αυτό το πρώτο επίπεδο δεν χορηγείται κανένα ακαδημαϊκό πιστοποιητικό , αντιθέτως η διαδικασία της αξιολόγησης είναι γενική και συνεχής. Πραγματοποιείται μια γενική διαγνωστική αξιολόγηση της απόκτησης των βασικών δεξιοτήτων, ως αναπόσπαστο κομμάτι αυτού του επιπέδου εκπαίδευσης. Οι μαθητές κινούνται από τον ένα κύκλο προς τον επόμενο εξασφαλίζοντας ως προϋπόθεση την επιτυχή ολοκλήρωση των τιθέμενων στόχων. Στην περίπτωση που ο μαθητής δεν επιτυγχάνει τους στόχους , μπορεί να παρακολουθήσει άλλη μια φορά τη σειρά μαθημάτων στον ίδιο κύκλο¹⁹.

Υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Education secundaria obligatoria -ESO)

¹⁸ http://users.sch.gr//atsiato/epaldafnis/bima/paidag/Euridice_Final_EL_L.pdf

¹⁹ http://users.sch.gr//atsiato/epaldafnis/bima/paidag/Eurydicefinal_EL_L.pdf

Αποτελείται από τέσσερα (4) σχολικά έτη που διαιρούνται σε δύο διετείς κύκλους. Πλαισιώνουν τις ηλικίες από δώδεκα (12) έως δεκατέσσερα (14) και δεκατέσσερα (14) έως (16) ετών. Δύο βασικές αρχές υφίστανται σε αυτό το στάδιο: α) περιεκτική εκπαίδευση και β) μια δέσμευση για την ποικιλομορφία. Ως εκ τούτου η ESO διαιρείται σε τομείς γνώσης που υποδιαιρούνται σε κλάδους υποχρεωτικούς για τους μαθητές, εκτός των τομέων ειδίκευσης. Στόχος σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης είναι η εκμάθηση βασικών πολιτιστικών δεξιοτήτων, η εκπαίδευση για ανάληψη ευθυνών, η άσκηση των δικαιωμάτων τους καθώς και η προετοιμασία είτε για την έξοδο στην αγορά εργασίας είτε για την μετα- υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τα σχολικά ιδρύματα διδάσκουν και τους δύο κύκλους. Μπορούν να χορηγήσουν πτυχίο (Bachillerato) μέσω των συγκεκριμένων σειρών μαθημάτων επαγγελματικής κατάρτισης. Τόσο τα δημόσια (institutos de educacion secundaria)όσο και τα ιδιωτικά σχολεία μπορούν να χρηματοδοτηθούν. Όσα σχολεία χρηματοδοτούνται από το δημόσιο είναι μικτής εκπαίδευσης, ενώ τα ιδιωτικά σχολεία μπορεί να είναι single- sex. Παράλληλα υπάρχει η δυνατότητα της από απόστασης εκμάθησης, για εκείνους που δεν είναι σε θέση να παραβρεθούν με κανονικότητα και συνέπεια στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης η αξιολόγηση είναι ενσωματωμένη και διαρκής. Οι κανονισμοί ορίζουν πως οι υπηρεσίες εκπαίδευσης οφείλουν να πραγματοποιούν μια γενική διαγνωστική αξιολόγηση της απόκτησης των βασικών δεξιοτήτων που είναι αναπόσπαστο μέρος αυτού του επιπέδου εκπαίδευσης. Το αποτέλεσμα της θα έχει διαμορφωτικό χαρακτήρα και θα αποτελεί οδηγό για σχολεία, δασκάλους, γονείς και μαθητές. Για όσους ολοκληρώσουν επιτυχώς το στάδιο αυτό λαμβάνουν το απολυτήριό τους, όπου δηλώνονται τα έτη συμμετοχής και οι τίτλοι σπουδών των επιμέρους θεματικών ενοτήτων.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΩΡΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΠΡΟΗΣ.

Το Υπουργείο Παιδείας της Ισπανίας, παρουσίασε το 2010, το σχέδιο δράσης το οποίο θα καθορίζει τους εκπαιδευτικούς στόχους για την τρέχουσα δεκαετία στην Ισπανία, καθώς και τα μέτρα που θα πρέπει να εφαρμοσθούν. Εμπεριέχεται στα προγράμματα Εδαφικής Συνεργασίας, τα οποία υποστηρίζονται από τον

εκπαιδευτικό τομέα Conference 10, με ύψος χρηματοδότησης : πεντακόσια δέκα εκατομμύρια ευρώ(510.000.000 €) . Το εν λόγω σχέδιο περιλαμβάνει περίπου εκατόν πενήντα μέτρα (150). Το ισπανικό Υπουργείο Παιδείας , συνεργάστηκε και με άλλα υπουργεία προκειμένου να προωθήσει την ισότητα και την κοινωνική ένταξη στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα έχει αναπτύξει σε συνεργασία με το Υπουργείο Υγείας, το σχέδιο για τη μεταρρύθμιση της επαγγελματικής κατάρτισης και του Στρατηγικού σχεδίου για την ιθαγένεια και την ένταξη. Μαζί με το Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Πολιτικής , έχει υλοποιήσει το στρατηγικό σχέδιο για την βρεφική ηλικία και την εφηβεία , καθώς και το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Κοινωνική Ένταξη στην Ισπανία. Ακόμα, υπέγραψε με την Εθνική Ομοσπονδία Δήμων το Provinces II συμφωνία –πλαίσιο για να προωθηθεί η συνεργασία ανάμεσα στις αρχές της εκπαίδευσης- μέσω των διαδικασιών εναρμόνισης των δημόσιων εκπαιδευτικών πολιτικών- και τους υπεύθυνους διαχείρισης της εκπαίδευσης στους δήμους.

Μέτρα για τη διασφάλιση ισότητας στην πρόσβαση και της μονιμότητας στο ισπανικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Με κανένα τρόπο δεν πρέπει να υπάρχει καμία διάκριση με βάση την καταγωγή , τη φυλή ,το φύλο , τη θρησκεία , τις πεποιθήσεις ή οποιεσδήποτε άλλες προσωπικές ή κοινωνικές περιστάσεις. Επιπλέον επιβάλλεται να υφίσταται επαρκής και ισορροπημένη κατανομή των μαθητών που απαιτούν ειδική εκπαιδευτική υποστήριξη. Προκειμένου να υλοποιηθεί αυτό οι περιφερειακές εκπαιδευτικές αρχές μπορούν:

- α)Να εισηγηθούν σχετικά με το ποσοστό των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που πρέπει να γίνουν δεκτοί σε κάθε δημόσιο ή σε χρηματοδοτούμενο από το δημόσιο , ιδιωτικό σχολείο, β)να εξασφαλίζουν τους αναγκαίους ανθρώπινους και οικονομικούς πόρους, ώστε αυτά τα σχολεία να είναι σε θέση να προσφέρουν πρόσθετη στήριξη, γ)να μπορούν κάθε χρόνο να κρατούν μια σειρά από θέσεις μέχρι το τέλος των εκπαιδευτικών περιόδων για την καταχώρηση των μαθητών αυτών, τόσο στα δημόσια όσο και στα χρηματοδοτούμενα ιδιωτικά σχολεία, δ) να παρέχουν δυνατότητα αύξησης έως και 10% του αριθμού των μαθητών ανά τάξη τόσο στα δημόσια όσο και στα χρηματοδοτούμενα ιδιωτικά σχολεία στην ίδια περιοχή , έτσι ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες των φοιτώντων που ενσωματώνουν αργά το ισχύον σύστημα, ε) οι μαθητές που εισέρχονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση –δεδομένου ότι αυτό είναι

το πρώτο υποχρεωτικό στάδιο- δεν έχουν καμία άλλη προϋπόθεση εκτός από την ηλικία.

Στην περίπτωση της εισαγωγής στα δημόσια σχολεία τα οποία προσφέρουν την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ESO) και την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Bachillerato) , όταν δεν υπάρχουν αρκετές θέσεις στο δημόσιο σχολείο , προτεραιότητα πρόσβασης έχουν οι μαθητές που προέρχονται από συνδεδεμένα με αυτά ιδρύματα. Αναφορικά τώρα με τα χρηματοδοτούμενα από το δημόσιο ιδιωτικά σχολεία, στην περίπτωση που δεν υπάρχουν αρκετές διαθέσιμες θέσεις στα σχολεία που έχουν επιλεγεί από τους γονείς , υφίστανται ορισμένα κοινά κριτήρια εισδοχής που εφαρμόζονται σε εθνικό επίπεδο. Τα κριτήρια αυτά κατατάσσουν τους μαθητές ανάλογα με το αν έχουν αδέρφια εγγεγραμμένα στα σχολεία αυτά, αν έχουν γονείς καθηγητές οι οποίοι εργάζονται σε αυτά , καθώς και το ετήσιο οικογενειακό τους εισόδημα. Υπάρχουν ακόμα προβλέψεις για οικογένειες με περισσότερα από τρία (3) παιδιά και κάποιο μέλος τους –παιδί ή γονέα- με κάποια μορφή αναπηρίας. Κανένα από τα παραπάνω κριτήρια δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενο.

Όσον αφορά την μετα-υποχρεωτική εκπαίδευση , η LEO καθορίζει επίσης ορισμένες ειδικές απαιτήσεις εισδοχής των σπουδαστών. Για το Bachillerato μαζί με τα γενικά κριτήρια που αναφέρθηκαν , η ακαδημαϊκή επίδοση λαμβάνεται επίσης υπόψη στο ενδιάμεσο ή προχωρημένο τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, για όσους μαθητές προέρχονται από το ίδιο σχολείο ή κάποια άλλη κοντινή περιοχή. Όσοι μαθητές εγγράφονται ταυτόχρονα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση δηλώνοντας για παρακολούθηση προγράμματα χορού ή μουσικής λόγου χάρη ή σε αθλητικά προγράμματα υψηλής απόδοσης, έχουν προτεραιότητα εισόδου σε ορισμένα σχολεία της βαθμίδας αυτής. Κάθε Περιφερειακή Κυβέρνηση θεσπίζει μια κλίμακα για την εφαρμογή αυτών των κοινών εθνικών κριτηρίων, μπορεί δε να προσθέσει και κάποιους άλλους, αφήνοντας έτσι ένα ορισμένο βαθμό αυτονομίας στα σχολεία προκειμένου να θέσουν τις δικές τους πρόσθετες απαιτήσεις.

Ομοφωνία για τα οφέλη της προσχολικής εκπαίδευσης.

Τονίζεται η συνεισφορά της προσχολικής εκπαίδευσης στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη των παιδιών και την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας. Επισημαίνεται επίσης ο θετικός αντίκτυπος στην άμβλυνση των κοινωνικών, πολιτιστικών και γλωσσικών μειονεκτημάτων η οποία ως εκ τούτου μειώνει τον κίνδυνο του κοινωνικού αποκλεισμού και συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή. Σύμφωνα με τη στρατηγική της Λισαβόνας η προώθηση στην πρόσβαση στην προσχολική

εκπαίδευση έχει καταστεί προτεραιότητα μεταξύ των ευρωπαϊκών και ισπανικών στόχων που έχουν τεθεί για το 2020.

Στην Ισπανία η προσχολική εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο (2) εκπαιδευτικού προσανατολισμού στάδια ή κύκλους που απαιτούν εκπόνηση συγκεκριμένων προτάσεων για κάθε ένα από αυτά . Κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 2007-2008 τα ποσοστά φοίτησης στο πρώτο στάδιο της προσχολικής εκπαίδευσης ήταν 5,6%, 19,8% και 35% για παιδιά κάτω των ενός (1) και για ένα (1) και δύο (2) ετών αντίστοιχα. Για την ηλικιακή ομάδα των παιδιών στο δεύτερο κύκλο της προσχολικής εκπαίδευσης, η εκπαίδευση είναι σχεδόν πλήρης: 97,5%, 98,5% και 98,8% για τριών (3), τεσσάρων(4) και πέντε(5) ετών αντίστοιχα²⁰. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ περιφερειακών αυτοδιοικήσεων σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών ηλικίας μεταξύ 0-2 και τη συμμετοχή του δημόσιου τομέα στην πρόβλεψη για αυτές της ηλικιακές ομάδες. Είναι σημαντικό να επισημανθεί πως μόνο το δεύτερο στάδιο μέσα στην προσχολική εκπαίδευση είναι χωρίς κόστος, εξ ου και η καθολική συμμετοχή . Ωστόσο σύμφωνα με το LOE οι εκπαιδευτικές αρχές επί του παρόντος θέματος εισηγούνται να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην προοδευτική αύξηση της ελεύθερης παροχής σε αυτό το επίπεδο με στόχο την αύξηση των ποσοστών φοίτησης. Το Συμβούλιο Εθνικής Παιδείας σε έκθεσή του για το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009 παρά την αναγνώριση της μεγάλης προσπάθειας που καταβάλλεται από το Υπουργείο Παιδείας και της περιφερειακής και τοπικής αυτοδιοίκησης μέσω του σχεδίου EDUCA III ,ζητά την καθιέρωση δεικτών ποιότητας για τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τις ελάχιστες απαιτήσεις για τα σχολεία, για τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες και για τα προσόντα των εκπαιδευτικών που επιφορτίζονται με την εκπαίδευση αυτής της ηλικιακής ομάδας. Επιπλέον η LOE²¹ σε μια προσπάθεια να διασφαλιστεί το καθολικό δικαίωμα στην εκπαίδευση για όλους, ανέθεσε στην κεντρική κυβέρνηση το έργο της δημιουργίας ενός γενικού συστήματος επιδοτήσεων και οικονομικής βοήθειας σε, αναμεταξύ άλλων- οικογένειες παιδιών που φοιτούν στην προσχολική εκπαίδευση. Σε αυτές τις δράσεις έρχονται να προστεθούν και το Εθνικό Στρατηγικό Σχέδιο για την νηπιακή ηλικία και την

²⁰ Eurostat: Αριθμοί -κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρώπη
http://eacea.ec.europa.eu/education/eyridice/documents/key_data_series/134El.pdf

²¹ Organic Law of Education
http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Spain/Spain_LOE_eng.pdf

εφηβεία 2006-2007 και του Εθνικού Σχεδίου Δράσης για την Κοινωνική Ένταξη 2008-2010. Στόχος του πρώτου είναι να αυξηθεί ο αριθμός των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτή τη βαθμίδα της εκπαίδευσης, ενώ το δεύτερο επικεντρώνεται στην οικονομική βοήθεια, τη συλλογή πληροφοριών από ιδρύματα που φροντίζουν παιδιά κάτω των τριών (3) ετών κατά τη διάρκεια των ωρών εργασίας των γονιών τους και στην παροχή στήριξης με το Εθνικό Παρατηρητήριο για τη νηπιακή ηλικία.

Μέτρα για τους μαθητές στην υποχρεωτική εκπαίδευση και στην ανώτερη δευτεροβάθμια.

Βασικός στόχος είναι η πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και η προώθηση της ισότητας. Διακρίνονται σε τακτικά ή έκτακτα μέτρα. Τα τακτικά μέτρα έχουν θεσπισθεί για να ληφθεί μέριμνα αναφορικά με την ποικιλομορφία των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Περιλαμβάνουν δράσεις για την αποτροπή έντονων φαινομένων μαθησιακών δυσκολιών και παρέχουν άμεση παρέμβαση προχωρώντας σε μικρές προσαρμογές του αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος χωρίς να αλλάζουν κάποια από τα βασικά του στοιχεία(στόχοι – περιεχόμενο- κριτήρια αξιολόγησης). Τα περισσότερα από αυτά τα μέτρα επικεντρώνονται σε οργανωτικά θέματα . Πιο συγκεκριμένα: α) Ευέλικτη ομαδοποίηση. Πρόκειται για ομοιογενείς ρυθμίσεις που αποσκοπούν στην διασφάλιση επαρκούς προόδου για όλους τους μαθητές ανάλογα με το επίπεδο απόδοσής τους. Ευελιξία σημαίνει ότι οι μαθητές μπορεί να κινηθούν σε υψηλότερα επίπεδα εφόσον αποκτήσουν τις απαιτούμενες ικανότητες , χωρίς να χρειάζεται να περιμένουν μέχρι τη λήξη του σχολικού έτους. β) Στην κατηγορία της υποστήριξης, διαφοροποιημένα υλικά και πόρους, προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών . Αυτό επιτρέπει την ταυτόχρονη παρέμβαση πολλών επαγγελματιών στην τάξη, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τα χαρακτηριστικά των μαθητών. γ) Ενίσχυση δημιουργίας ομάδων μέσω συγκεκριμένων δραστηριοτήτων εκπαιδευτικής υποστήριξης στους τομείς των Ισπανικών και των μαθηματικών. Οι μαθητές που λαμβάνουν αυτή την υποστήριξη , επιλέγονται από τους καθηγητές αυτών των περιοχών σε συνεργασία με τα τμήματα προσανατολισμού. Απαιτείται η συγκατάθεση των οικογενειών για την συμμετοχή των μαθητών σε αυτές τις ομάδες υποστήριξης. δ) Ειδικές εκπαιδευτικές παροχές.

Είναι ειδικά προγράμματα που σχεδιάσκει για να παρέχουν την υποστήριξη των προγραμμάτων σπουδών στους μετανάστες μαθητές. Τα σημαντικότερα από αυτά αφορούν ευέλικτα μέτρα για την εκπαίδευση των μεταναστών μαθητών (Αραγονίας, Αστούριας, Γαλικίας, Μαδρίτης, Μούρθια , Θέουτα και Μελίλια). Επίσης ομάδες ενισχυτικής διδασκαλίας προκειμένου οι μαθητές να επιτύχουν αποκτήσουν πρόσβαση στο σύνηθες πρόγραμμα σπουδών των γενικών τάξεων, (Αραγωνία, Αστούρια, Βαλεαρίδες Νήσοι, Καταλονία, Γαλικία , Εξτρεμαδούρα, Μούρθια , Ναβάρρα , Θέουτα και Μελίλια). Ακολουθώντας αντικατάσταση των προαιρετικών μαθημάτων εντός της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με το σχετικό πρόγραμμα ενίσχυσης. Στελέχωση με ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία με υψηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών χρειάζονται ειδική εκπαίδευση που σχετίζεται με την πολυπολιτισμικότητα και τη διδασκαλία μαθητών μεταναστών .Πολλές περιφερειακές κυβερνήσεις παρέχουν σε αυτά τα σχολεία πρόσθετους ανθρώπινους πόρους.(Ανδαλουσία, Βαλεαρίδες Νήσοι, Γαλικία). Άλλοι περιλαμβάνουν εκπαιδευτικούς υποδοχής που είναι καταρτισμένοι σε διαπολιτισμικά θέματα (Αραγωνία, Αστούρια, Καταλονία), διαπολιτισμικούς συντονιστές (Cantabria , Καταλονία και χώρα των Βάσκων). Έτσι ανά περιφέρεια συναντάται ορολογία ανάλογου περιεχομένου ,όπως : Αίθουσες Διδασκαλίας Γλωσσών Προσοχής , Αίθουσες Διδασκαλίας Διαπολιτισμικής Προώθησης

Μέτρα που αναπτύσσονται από τους δήμους και τις σχολικές μονάδες.

Στα πλαίσια της αποκέντρωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας δημιουργείται το «Σχολείο διαμεσολάβησης». Ο ρόλος του είναι να διευκολύνει τη σχέση μεταξύ των σχολείων και των οικογενειών που δεν είναι εξοικειωμένες με την γλώσσα και την κουλτούρα της χώρας υποδοχής . Εν συνεχεία παρέχεται οικονομική βοήθεια για τα σχολεία ή τα προγραμματισμένα έργα. Εδώ ανήκει και η προσωπική οικονομική αρωγή οικογενειών μεταναστών μαθητών. Επιδιώκεται η ισορροπημένη κατανομή των μεταναστών μαθητών μεταξύ των σχολείων για να αποφευχθούν φαινόμενα γκετοποίησης. Υφίσταται ευελιξία στην εκπαίδευση που αντιστοιχεί στην χρονολογική τους ηλικία και εξασφαλίζονται χώροι υποστήριξης των μαθητών. Απώτερος στόχος όλων των παραπάνω είναι η προώθηση της κανονικοποιημένης ενσωμάτωσης στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα .

Επιχορηγήσεις και χρηματοδοτική βοήθεια

Η Ισπανία εφαρμόζει το πρόγραμμα PROA (PROGRAMMA DE REFUERZO, ORIENTACION Y APOYO- PROGRAMME FOR REINFORCENT, ADVICE AND SUPPORT) στο οποίο συμμετέχουν 4.234 σχολεία. Το πρόγραμμα αυτό παρέχει επιπλέον πόρους σε εκπαιδευτικά ιδρύματα για να αντιμετωπισθούν οι ανισότητες στην εκπαίδευση (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια) και να αποτραπεί ο κοινωνικός αποκλεισμός. Υφίσταται συνεργασία με μαθητές, οικογένεια και τοπικές αρχές. Κατά την περίοδο 2007-2008 ο συνολικός αριθμός των υποτροφιών και της οικονομικής βοήθειας που χορηγήθηκε από όλες τις εκπαιδευτικές αρχές έφθασε στα 3.146.249 € ενώ ο αριθμός των δικαιούχων της ενίσχυσης αυτής ανερχόταν στα 2.331.015. Το ακαθάριστο ποσό των δύο ήταν 3,25 του συνολικού προϋπολογισμού από τις διοικήσεις εκπαίδευσης. Ορίζεται άμεση και απευθείας οικονομική βοήθεια για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που σχετίζονται με αναπηρία ή διαταραχή της συμπεριφοράς. Στόχος είναι η κάλυψη σχολικών εξόδων, βιβλίων και υλικών της αντίστοιχης κατηγορίας, παιδαγωγική και γλωσσική επανεκπαίδευση, γεύματα και αστικές ή υπεραστικές μεταφορές και τα Σαββατοκύριακα. Κατανέμονται σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που προέρχονται από οικογένειες με τρία (3) ή περισσότερα παιδιά. Προκειμένου να υποβληθεί αίτηση για την λήψη αυτής της ενίσχυσης απαιτείται εκτός των άλλων και πιστοποιητικό στο οποίο αναφέρεται η φύση των ειδικών αναγκών και αναγράφονται και οι ανάγκες φοίτησης ανά ηλικιακή ομάδα., τόσο σε ειδική μονάδα εκπαίδευσης ή σε κανονικό σχολείο. Ο συγκεκριμένος τύπος οικονομικής βοήθειας δεν εξαρτάται από την χορήγηση οικογενειακού επιδόματος ή άλλων οικονομικών μέσων. Παράλληλα προβλέπεται: οικονομική βοήθεια για τα ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν μαθητές με υψηλές πνευματικές ικανότητες. Στόχος είναι η κάλυψη των δαπανών που προκύπτουν από την καταγραφή και τις απαιτήσεις των διδασκτρων σε αυτά τα προγράμματα. Για να είναι επιλέξιμοι οι αιτούντες πρέπει να διαθέτουν πιστοποιητικό το οποίο εκδίδεται από ειδική ομάδα εμπειρογνομόνων, όπου αναγράφονται οι ιδιαίτερες ικανότητές τους, σύμφωνα με τις απαιτήσεις που ορίζονται από τις αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές. Για τις μη υποχρεωτικές βαθμίδες εκπαίδευσης οι μαθητές μπορούν να λαμβάνουν

επιχορηγήσεις και οικονομική ενίσχυση για όλους τους τύπους του διατεταγμένου εκπαιδευτικού προγράμματος. Διαδικασίες υποβολής αιτήσεων είναι ανοικτές σε ετήσια βάση από την κεντρική κυβέρνηση και έχουν εθνικό πεδίο εφαρμογής εκτός από την περίπτωση της Χώρας των Βάσκων, η οποία έχει δικό της σχέδιο πάνω στο κομμάτι αυτό. Υπάρχουν δύο τύποι οικονομικής βοήθειας: α) Γενικές υποτροφίες και οικονομική βοήθεια . Στόχος είναι η κάλυψη των μεταφορών , τα υλικά εκπαίδευσης, η απαλλαγή από τα τέλη και το αντιστάθμισμα του εισοδήματος λόγω έλλειψης εργασίας πλήρους απασχόλησης , προκειμένου να αφοσιωθούν στη φοίτησή τους. Για να είναι επιλέξιμοι οι αιτούντες πρέπει να πληρούν τις ακαδημαϊκές και οικονομικές απαιτήσεις που καθορίζονται ετησίως στο πλαίσιο των συγκεκριμένων διαδικασιών. Στην προσχολική εκπαίδευση για παράδειγμα η βοήθεια αυτή χορηγείται όταν η εκπαίδευση στην αντίστοιχη περιφερειακή κυβέρνηση είναι δωρεάν ή όταν το παιδί φοιτά σε δημόσιο σχολείο. β) Άλλου τύπου επιχορηγήσεις οι οποίες αφορούν κυρίως την τριτοβάθμια εκπαίδευση: υποτροφίες κινητικότητας για τους φοιτητές που εγγράφονται σε προγράμματα εκτός της περιοχής τους, επιχορηγήσεις για το τέλος του βαθμού έργων στις περιπτώσεις που αφορούν τεχνικές μελέτες, απαλλαγή από τα τέλη καταχώρησης για όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την περιοχή που σπουδάζουν, δάνεια μελέτης για την εκπόνηση master ή διδακτορικής διατριβής, οικονομική βοήθεια για τις επιχορηγήσεις και τις συμβάσεις επαγγελματικής εκπαίδευσης για Πανεπιστημιακούς Δασκάλους στο Εθνικό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση των Ανθρώπινων Πόρων στην έρευνα. Πρόσφατα το Σχέδιο Δράσης 2010-2011 του Υπουργείου Παιδείας έχει προτείνει τη βελτίωση της πολιτικής των επιδοτήσεων και της χρηματοδοτικής βοήθειας. Μεταξύ των πιο στενών προτεινόμενων δράσεων περιλαμβάνονται:

- δημιουργία παρατηρητηρίου για τις επιχορηγήσεις
- σύνδεση της χρηματοδοτικής βοήθειας με την επίδοση
- επέκταση του προγράμματος για δάνεια σε άλλα επίπεδα πανεπιστημιακών σπουδών
- επέκταση του σχεδίου για τη βελτίωση της κινητικότητας και επιχορηγήσεις για δημιουργία υποτροφιών αριστείας

Ανάγκη για κατάρτιση των εκπαιδευτικών και ο νέος ρόλος του διευθυντή.

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στο πρόγραμμα που αφορά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στο συγκεκριμένο κμ , στην κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και τον αναβαθμισμένο και πολλαπλώς ενισχυμένο ρόλο του διευθυντή , ο οποίος πλέον ασκεί χρέη μάνατζερ. Έτσι είναι εμφανές το αίτημα για κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ισότητα και τη συμμετοχή στην εκπαίδευση. Στην έκθεση του 2010 που εκδίδεται από το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, έγινε υπενθύμιση στις σχετικές εκπαιδευτικές αρχές και τους εμπλεκόμενους κοινωνικούς φορείς , της ανάγκης να προωθηθούν εκστρατείες ευαισθητοποίησης , ενημέρωσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς. Ακολουθώς επιδιώκεται η υποστήριξη και συμβουλευτική του εκπαιδευτικού προσωπικού σχετικά με τις παρεχόμενες υπηρεσίες σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, κυρίως δε για τους αλλόγλωσσους μαθητές. Προωθείται η ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση, καθώς οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι ευέλικτοι και αποτελεσματικοί στη διαχείριση προβλημάτων που προκύπτουν μέσα στο σχολείο, αναβαθμίζοντας κατά κάποιο τρόπο τον παραδοσιακό τους ρόλο. Παράλληλα καθιερώνεται η ενίσχυση των δραστηριοτήτων προσέγγισης της διαφορετικότητας , της μετανάστευσης, της σχολικής μεσολάβησης , της συνύπαρξης μέσα από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων . Ξεχωριστή θέση κατέχει η διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον καθώς το Υπουργείο Παιδείας της Ισπανίας ,θεωρεί πως οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην προσπάθεια μείωσης της ΠΕΣ. Για το λόγω αυτό δρομολογήθηκε ειδικός κύκλος κατάρτισης (παιδαγωγική και μεθοδολογική) ο οποίος θα ολοκληρωνόταν στα τέλη του 2013. Θα συνεπάγετο δε ,μια αυξανόμενη αναγνώριση της σημασίας της αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο , όπως τονίστηκε από τον ΟΟΣΑ ο αριθμός των μαθημάτων που σχετίζονται με την προσοχή στην πολυμορφία εξακολουθούν να σπανίζουν και στη νέα δομή της των πανεπιστημιακών προγραμμάτων. Το Υπουργείο Παιδείας μέσω του Ινστιτούτου Κατάρτισης Εκπαιδευτικών και Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας (IFIE) καθορίζει τις γραμμές προτεραιότητας για την συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ετήσια βάση. Ωστόσο δεδομένου ότι την αρμοδιότητα για τη διάταξη αυτή αποδίδεται στις περιφερειακές εκπαιδευτικές αρχές , οι τελευταίες είναι ελεύθερες να αποφασίζουν για τους δικούς τους τομείς προτεραιότητας στη συνεχιζόμενη κατάρτιση. Στα Προγράμματα Εδαφικής Συνεργασίας το Υπουργείο Παιδείας επέμενε στην ανάγκη εκσυγχρονισμού των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμμετοχική εκπαίδευση(πολυμορφία και διαπολιτισμική

εκπαίδευση). Ένα από τα κομβικά σημεία αλλαγών στο δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης κατέχει ο νέος ρόλος του διευθυντή . Ο Antonio Bolivar (2011) δηλώνει πως η εκλογή διευθυντή από την σχολική κοινότητα , θα μπορούσε να επιτρέψει μια καλύτερη ηγεσία από την επιβολή που ασκούν εξωτερικά όργανα. Ωστόσο στο πλαίσιο της φιλελεύθερης λογοδοσίας και της κοινωνίας που δομείται με άξονα τις επιδόσεις, μέσα στην οποία ο ρόλος του σχολείου και η συμμετοχή της οικογένειας – *περισσότερο ως πελάτες παρά ως πολίτες-έχει μεταβληθεί*. Κατά συνέπεια το συμμετοχικό μοντέλο εκλογής διευθυντή παρουσιάζει προβλήματα. Η συλλογική λογική εμποδίζει την εφαρμογή της πρακτικής της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ως εκ τούτου ο νέος κανονισμός αλλάζει τον όρο «εκλογή» σε «επιλογή». Ο ίδιος αναφερόμενος στην έκθεση «Σχολική Αυτονομία στην Ευρώπη. Πολιτικές και μέτρα (Ευρυδίκη, 2007), η οποία ανέλυσε τις τριάντα (30) χώρες της Ευρώπης , επισημαίνει πως οι χώρες της βόρειας Ευρώπης, παρέχουν μεγαλύτερη αυτονομία στα σχολεία από εκείνες του νότου και επίσης επιτυγχάνουν καλύτερα αποτελέσματα στις διεθνείς αξιολογήσεις. Η Ισπανία μαζί με την Πορτογαλία και την Ελλάδα είναι μεταξύ των χωρών με την πιο περιορισμένη αυτονομία. Ακολούθως επισημαίνει πως η έκθεση Talis του ΟΟΣΑ (2009:197) δείχνει πως στην Ισπανία η άσκηση διαχείρισης έχει μικρή ικανότητα για τη βελτίωση των διαδικασιών διδασκαλίας /μάθησης, καθώς, σύμφωνα με την αντίληψη των εκπαιδευτικών παραγόντων , επιδεικνύει το χαμηλότερο σκορ στην εκπαιδευτική και διοικητική ηγεσία, πέφτοντας κάτω από το μέσο όρο. Χωρίς αμφιβολία , η αποτελεσματικότητα ενός δασκάλου στην τάξη εξαρτάται από τις ικανότητες και τη δέσμευσή του , όπως και από τα χαρακτηριστικά του πλαισίου εντός του οποίου λειτουργεί και το εξωτερικό περιβάλλον (κοινωνικό και πολιτικό). Όμως η δημιουργία ενός περιβάλλοντος με ισχυρά κίνητρα και συνθήκες που ευνοούν την αποδοτική και ποιοτική εργασία μέσα σε κάθε τάξη , είναι κάτι που εξαρτάται από την ηγεσία του σχολείου. *« Οι ηγέτες στο σχολείο, μπορούν να επιδρούν στους μαθητές τους, μόνο όταν έχουν αρκετή αυτονομία για να λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις σχετικά με το πρόγραμμα, την πρόσληψη των εκπαιδευτικών και την ανάπτυξη και μόνο όταν οι περιοχές ευθύνης τους έχουν εστιάσει στην βελτίωση της διαδικασίας μάθησης για τους μαθητές αυτούς»* (ΟΟΣΑ , Stoll& Temperlay ,2009, σελ.9, όπ. αναφέρονται στον Bolivar (2011) Καθίσταται σαφής λοιπόν ο ιδιαίτερος εστιασμός στον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής μέσα σε ένα νέο σχολείο.

Το « παράδοξο» της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην περίπτωση της Ισπανίας

Η Ισπανία παρουσιάζει ένα «παράδοξο» με μια πρώτη προσέγγιση φαινόμενο, το οποίο έχουν επισημάνει εύστοχα σε άρθρο τους οι A Antoni Verger and Marta Curran (2014). Πιο συγκεκριμένα αναφέρονται στην περίπτωση της Καταλονίας, όπου έγινε προσπάθεια τόσο από τον συνασπισμό των συντηρητικών πολιτικών παρατάξεων της χώρας, όσο και από την αριστερή κυβέρνηση που εκπροσώπησε τη βάση, να εφαρμόσουν με σημαντικό κόστος τις βασικές αρχές του νεοδιοικητισμού. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός, ότι η σταδιακή πίεση για την υιοθέτηση των αλλαγών, ξεκίνησε από την αντιληπτή έλλειψη αποτελεσματικότητας των σχολικών συμβουλίων σε συνδυασμό με την αυξανόμενη ζήτηση της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Για πολλούς οπαδούς των μεταρρυθμίσεων, η ιδιωτική εκπαίδευση αποτέλεσε παράδειγμα προς μίμηση καθώς: α) απολαμβάνει διοικητική οργάνωση και αυτονομία (πρωταρχικοί στόχοι του NPM για την εκπαίδευση), β) έχουν ισχυρή ηγεσία (που αφορά σαφώς το πρόσωπο του διευθυντή) και γ) η πρόσληψη του εκπαιδευτικού προσωπικού αποτελεί καθήκον του διευθυντή της σχολικής μονάδας ή και των ιδιοκτητών του σχολείου και πηγάζει από τις προσδοκίες, οι δάσκαλοι μέσα από τη δουλειά τους να αποφέρουν κέρδη προσφέροντας ένα ευρύ φάσμα υπηρεσιών και να συμβάλλουν όσο καλύτερα μπορούν στο θεσμικό ρόλο που έχει το σχολείο.

Μέσα σε αυτό το κλίμα το 2001 ψηφίστηκε το διάταγμα Στρατηγικού Σχεδιασμού Εκπαίδευσης, το οποίο αποσκοπούσε αναμεταξύ άλλων στην αποκέντρωση της κατανομής των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις ανάγκες των σχολείων. Το συγκεκριμένο διάταγμα προκάλεσε την αντίδραση τόσο των εκπαιδευτικών συνδικάτων όσο και των κομμάτων της αριστεράς, τα οποία όμως δύο χρόνια αργότερα το 2003 σε μια φιλόδοξη μεταρρυθμιστική εκπαιδευτική διαδικασία η οποία στηριζόταν σε ιδέες νεοδιοικητισμού, εισήγαγαν πολιτικές όμοιες με εκείνες του προαναφερθέντος διατάγματος. Το θέμα που αποτέλεσε ουσιαστικά τον μοχλό για την εισαγωγή εξειδικευμένων τροποποιήσεων στο καταλανικό – αλλά και το ισπανικό εκπαιδευτικό σύστημα –ήταν η σχολική αυτονομία. Υπήρχε μια σημαντική πιλοτική εμπειρία γνωστή και ως « Αυτονομία Έργου Σχολείων (School Autonomy Project από εδώ και στο εξής)» η οποία είχε ξεκινήσει το 2005 και αποσκοπούσε στο να προωθήσει το σχεδιασμό μιας θεματικής για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με το όνομα « Σχέδιο σχολικής αυτονομίας», για

την καταπολέμηση της σχολικής αποτυχίας και της κοινωνικής συνοχής. Τα σχολεία θα λάμβαναν μια σημαντική επιχορήγηση για την επίτευξη των στόχων που τα ίδια θα είχαν θέσει, με αντάλλαγμα να είναι ανοιχτά σε εξωτερικούς μηχανισμούς αξιολόγησης και αυτό-αξιολόγησης, καθώς και να συμμορφώνονται στις επιταγές της στρατηγικής και του προγραμματισμού του Υπουργείου Παιδείας της Καταλονίας. Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις δομήθηκαν με ένα είδος συμβολαίου. Μεταξύ του 2005 και 2009, 635 σχολικές μονάδες συμμετείχαν στο SAP. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι εμπειρογνώμονες που είχαν αναλάβει την διεκπεραίωση του προγράμματος προέρχονταν αποκλειστικά από το χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο η σύλληψη του σχεδίου στο οποίο προχώρησαν περιείχε σημαντικές διαφορές με εκείνο που θα κατέληγε να συμπεριληφθεί στο νόμο. Πίστευαν στο στρατηγικό συνδυασμό της αυτονομίας και της συμμετοχικότητας, καθώς και στη σημασία της ηγεσίας σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ώστε να ασκείται δημοκρατικά και να διανεμηθεί ευρέως.

Οι υποστηρικτές του νέου μεταρρυθμιστικού πλαισίου επικεντρώθηκαν στις πτυχές της σχολικής διοίκησης, αρθρώνοντας δύο επιχειρήματα προκειμένου να δικαιολογήσουν την εστίαση των προτεινόμενων μέτρων στο σχολικό επίπεδο: α) Οι προηγούμενες μεταρρυθμίσεις της εκπαίδευσης στην Ισπανία είχαν ήδη εισαγάγει επαρκείς συστημικές αλλαγές, όπως η επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η εξασφάλιση πόρων για τη λειτουργία του συστήματος, ωστόσο η απόδοση του εκπαιδευτικού συστήματος συνέχισε να είναι μέτρια. Κατά συνέπεια, η μόνη διάσταση του συστήματος που έμενε να μεταρρυθμιστεί και θεωρητικά να επιφέρει τη λύση του προβλήματος, ήταν η οργάνωση του σχολείου. β) το δεύτερο επιχείρημα αφορούσε την κατανομή των αρμοδιοτήτων των πολιτικών ανάμεσα στην Καταλονία και την Ισπανία και αυτό γιατί η κυβέρνηση της Καταλονίας είχε περισσότερα περιθώρια ελιγμών σε νομοθετικό επίπεδο. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως η έμφαση στις αλλαγές σε επίπεδο σχολείου δεν ήταν μόνο μια πολιτική επιλογή προερχόμενη από τη διαδικασία της μείωσης πόρων αλλά για πολλούς αποτελούσε μια εγγενώς επιθυμητή πολιτική. Εδώ είχαν συμβάλλει πολύ ο ΟΟΣΑ και οι έρευνες PISA, στο να κατασκευαστεί μια τέτοια προτίμηση χάραξης πολιτικής μεταξύ των τοπικών φορέων. Η έκθεση της PISA αποτελεί βασικό σημείο αναφορών για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, από πολιτικούς ανεξαρτήτως κόμματος και παράταξης. Για την περίπτωση της Ισπανίας υψηλόβαθμα μέλη του ΟΟΣΑ που υποστήριζαν τη σχολική αυτονομία, ήταν

τακτικοί ομιλητές σε συνέδρια και σεμινάρια που διοργάνωνε το Υπουργείο. Σε κάθε περίπτωση τονιζόταν πως οι κρατικοί μηχανισμοί όφειλαν να γίνουν πιο ευέλικτοι και να προσανατολίζονται προς τα αποτελέσματα, με μικρή ανοχή της μετριότητας που επικρατούσε στη δημόσια εκπαίδευση. Πρόβαλλε κατ'επέκταση, την ανάγκη καθιέρωσης κινήτρων «αριστείας» για τους εκπαιδευτικούς και συστημάτων αξιολόγησης για τη βελτίωση των σχολείων, χρησιμοποιώντας ως όχημα την οργάνωση της Αχία(οργάνωση των διευθυντών των δημόσιων σχολείων). Η υπερεκπροσώπηση της οργάνωσης αυτής, αποκαλύπτει πως η επιρροή που ασκεί στην τρέχουσα πολιτική της καταλανικής εκπαίδευσης ενισχύεται και από το γεγονός πως μερικά από τα μέλη της ήταν επίσης υπάλληλοι του Υπ. Παιδείας. Μεγάλης έκτασης ήταν και οι αντιδράσεις των συνδικάτων των εκπαιδευτικών, οι οποίες συνέβαλαν στην καθιέρωση ορισμένων αλλαγών, όπως η εξάλειψη της πρότασης για την εισαγωγή νέων τρόπων εκπαίδευσης. Η μεταρρύθμιση ψηφίστηκε και στηρίχτηκε σε τρεις πυλώνες: α) τη σχολική αυτονομία, β) την κατεύθυνση των σχολικών προγραμμάτων και γ) την αξιολόγηση. Η υιοθέτηση δεικτών αποτελεσμάτων κρίθηκε απαραίτητη, ώστε το έργο να μπορεί να αξιολογείται τόσο εσωτερικά όσο και εξωτερικά. Παρόλο που οι υποστηρικτές των μέτρων έκαναν λόγο για την ανάπτυξη μιας πιο σχετικής εκπαίδευσης, προσαρμοσμένης στις ανάγκες των δήμων και κοινοτήτων που λειτουργούσαν τα σχολεία, παραδόξως το παιδαγωγικό στοιχείο δεν είναι κεντρικό στα άρθρα του διατάγματος. Όπως αναφέρουν οι Verger and Curran, υπήρχαν 253 αναφορές για αρχές διοίκησης και διαχείρισης και μόνο 15 αναφορές για θέματα συναφή με την παιδαγωγική. Προωθήθηκε η ανταγωνιστική επιλογή των διευθυντών –μάνατζερ

ενώ την ίδια στιγμή η ομάδα των εκπαιδευτικών δεν αναφερόταν καθόλου. Σε διάφορα σημεία του κειμένου οι εκπαιδευτικοί καλούνταν «πόροι προς διαχείριση από τον διευθυντή», αλλού ως «εργαζόμενοι» και μόνο σε 14 σημεία αναφέρονται ως ενεργά μέλη για την οργάνωση του σχολείου. Τέλος το διάταγμα της αξιολόγησης προέβλεπε τη δημιουργία ενός εθνικού οργανισμού αξιολόγησης με πολλές ικανότητες και δημόσιο χαρακτήρα αλλά ανεξάρτητο από την κυβέρνηση για την αποφυγή πιθανών συγκρούσεων συμφερόντων. Η αλλαγή της κυβέρνησης το 2010 και η ανάληψη της εξουσίας από την συντηρητική μερίδα της πολιτικής σκηνής, ανέστειλε την εφαρμογή των παραπάνω δράσεων, ωστόσο προωθούνται προγράμματα κατάρτισης και πιστοποίησης για διευθυντές. Παράλληλα, φαίνεται

πως μειώθηκε η έντονη αντίθεση των εκπαιδευτικών συνδικάτων με τις πολιτικές του NPM καθώς εστιάζουν και αντιστέκονται στις τεράστιες περικοπές του προϋπολογισμού που επηρεάζουν τόσο την εκπαίδευση αλλά ιδιαίτερα και τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Στο κεφάλαιο των συμπερασμάτων θα γίνει η προσπάθεια ερμηνείας αυτού του «παράδοξου φαινομένου της Καταλονίας».

Σύνοψη

Η Ισπανία ένα κμ με την πληθυσμιακή ετερότητα να χαρακτηρίζει το κοινωνικό της μωσαϊκό, δοκιμάστηκε ιδιαίτερα από την δημοσιονομική κρίση που έπληξε την ΕΕ. Αν και κατόρθωσε να δίνει την εικόνα μιας χώρας που ανταπεξήλθε επιτυχώς στις προκλήσεις των έξωθεν επιβαλλόμενων αλλαγών, στο εσωτερικό της κλυδωνίζεται από υψηλά ποσοστά ανεργίας, υψηλές περικοπές στους τομείς της υγείας και γενικότερα της κοινωνικής της πολιτικής και σαφώς με πολύ υψηλό ποσοστό (94%%) δημόσιου χρέους. Μετά δε τις πρόσφατες πολιτικές εξελίξεις λόγω εκλογών η χώρα αγωνίζεται να βρει τις ισορροπίες της καθώς η ύφεση φαίνεται πως έχει βάθος και ήδη ένα ικανό ποσοστό του παραγωγικού πληθυσμού της έχει μεταναστεύσει. Αναφορικά με την εκπαίδευση, αν και παραδοσιακά η Ισπανία κατείχε τις πρώτες θέσεις σχετικά με την πρόωρη σχολική εγκατάλειψη, η εφαρμογή την τελευταία πενταετία εστιασμένων κυβερνητικών προγραμμάτων που ακολουθούν τα βασικά χαρακτηριστικά του νεοδιοικητισμού δηλαδή εθνικό πρόγραμμα αξιολόγησης, τυποποιημένες εξετάσεις, εσωτερική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, επιλογή διευθυντικών στελεχών έμφαση στην επαγγελματική εκπαίδευση, εισαγωγή του θεσμού της μαθητείας, αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων προς τις τοπικές κυβερνήσεις, γίνεται συντονισμένη προσπάθεια επένδυσης στην εκπαίδευση. Παρόλη την προσπάθεια που καταβάλλεται δύσκολα το συγκεκριμένο κ.μ θα ευθυγραμμισθεί με τους ευρωπαϊκούς στόχους της Ευρώπης 2020 σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα, εξαιτίας των κοινωνικών κλυδωνισμών από τους οποίους η χώρα ταλαιπωρείται. Όπως αναμενόταν οι ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά ΠΕΣ και εξακολουθούν να υφίστανται σημαντικές δυσκολίες για τις ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες.

Ο γενικός γραμματέας του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) Ανχέλ Γκουρία έκρουσε τον κώδωνα του κινδύνου για τις ανισότητες στις χώρες του ΟΟΣΑ αναφέροντας ότι « οι ανισότητες στις χώρες του ΟΟΣΑ ουδέποτε ήταν τόσο υψηλές από τότε που τις μετράμε», παρουσιάζοντας στις 21/05/2015 στο Παρίσι την έρευνα « *In It Together: Why less Inequality Benefits all*²²». Εστιάζοντας στην Ιταλία , το κείμενο της έκθεσης καταδεικνύει ότι το 1% του πληθυσμού της χώρας κατέχει το 14,3% του εθνικού πλούτου, ενώ το 40% των φτωχότερων πολιτών κατέχει μόνο το 4,9% . Αν συνυπολογιστεί δε το πλουσιότερο 5% του ιταλικού πληθυσμού τότε αυτό φτάνει να κατέχει το 32,1% του εθνικού πλούτου. Από το 2007 η οικονομική κρίση είχε ως συνέπεια το φτωχότερο 10% του πληθυσμού να χάσει το 4% του εισοδήματός του, ενώ αντίστοιχα το πλουσιότερο 10% απώλεσε μόνο το 1% των συνολικών απολαβών του. Αναφορικά τώρα με τις θέσεις εργασίας , το 26,6% των Ιταλών εποχικών και έκτακτων υπαλλήλων , βρίσκεται κοντά ή κάτω από το όριο της φτώχειας.

Η οικονομική κρίση φτώχυνε γενικά τα νοικοκυριά κυρίως στον μη προνομιούχο νότο της χώρας, όπου το κατά κεφαλήν εισόδημα των κατοίκων είναι κατώτερο από εκείνο της Ελλάδας ή της Ισπανίας. Πολλοί Ιταλοί έχουν αναγκαστεί να μεταναστεύσουν στο εξωτερικό αναζητώντας ένα καλύτερο μέλλον. Το 2002 ο αριθμός εκείνων που εγκατέλειψαν τη χώρα ήταν πενήντα χιλιάδες (50.000) , το 2012 όμως αυξήθηκε εκθετικά στους εκατόν έξι χιλιάδες (106.000), κατέγραψε δηλαδή μια αύξηση του 115% σε μια δεκαετία. Το 54,1% των νέων οικονομικών μεταναστών αποτελείται από νέους κάτω των 35%.

Η χώρα βρίσκεται σε ύφεση για πάνω από πέντε χρόνια. Μετά το 2010 υιοθετήθηκε η πολιτική λιτότητας , με δραστική μείωση των δημόσιων δαπανών-κάτι που επιβάρυνε την εξέλιξη της ανάπτυξης ,ενώ δεν βοήθησε ουσιαστικά στη μείωση του επιπέδου των χρεών. Σύμφωνα με επισκόπηση της Ιταλικής Οικονομίας , την οποία εξέδωσε το Γραφείο Οικονομικών και Εμπορικών Υποθέσεων της Πρεσβείας της Ελλάδας στη Ρώμη στα τέλη του 2013²³, η Ιταλία βιώνει μια πραγματική αποβιομηχανοποίηση καθώς –σύμφωνα με το δείκτη βιομηχανικής παραγωγής της

²² <http://www.oecd.org/social/in-it-together-why-less-inequality-benefits-all-9789264235120-en.htm>

²³ <http://www.agora.mfa.gr/agora/images/docs/rad0BC1AEpiskopisi%20%202013.pdf>

ΕΕ έχει απωλέσει είκοσι (20) ποσοστιαίες μονάδες . Τα ποσοστά ανεργίας είναι υψηλά με σχεδόν το 50% των ανέργων να εντοπίζονται στον νότο και με πάνω από τους μισούς (1.538.000- στοιχεία της ISTAT για το 2013) να ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των νέων μέχρι τριάντα τεσσάρων ετών. Η ιταλική οικονομία υποβιβάστηκε στην κατάταξη με τις μεγαλύτερες οικονομίες του κόσμου. Ανησυχητικό στοιχείο παραμένει το υψηλό δημόσιο χρέος που το δεύτερο τρίμηνο του 2013 ανήλθε στο 133,3% του ΑΕΠ.

Οι αλλαγές στο ιταλικό πολιτικό προσκήνιο είχαν και εξακολουθούν να διατηρούν ως κύρια κατεύθυνση την ενίσχυση της αξιοπιστίας της κυρίαρχης εθνικής υπογραφής, την οικονομική αναδιάρθρωση του κράτους σύμφωνα με τις σαφείς υποδείξεις των δανειστών , κυρίως μέσω της άσκησης πολιτικής λιτότητας και καθορισμό προτύπων. Τόσο οι παρελθούσες κυβερνήσεις όσο και η τωρινή κυβέρνηση Ρέντσι στράφηκαν στην εντατικοποίηση των ιδιωτικοποιήσεων για εξοικονόμηση πόρων.

Μέσα από το εθνικό πρόγραμμα μεταρρυθμίσεων όπως κατατέθηκε στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή « The National Reform Programme» του έτους 2014 δηλώνεται πως : « η κυβέρνηση σκοπεύει να εφαρμόσει μεταρρυθμιστικές πρωτοβουλίες με πρωτοφανή επείγοντα χαρακτήρα και φιλοδοξία. Αυτό το έγγραφο περιγράφει μια πορεία προς τα εμπρός που αντιπροσωπεύει μια θεμελιώδη μετάβαση από μια κατάσταση διαχείρισης κρίσεων σε μια πολιτική αλλαγή , η οποία μπορεί να συνοψισθεί σε δύο έννοιες: βιώσιμη δημοσιονομική εξυγίανση και επιτάχυνση των διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων με επίκεντρο την ενθάρρυνση της ανάπτυξης». Διαπιστώνεται ξεκάθαρα πως όσες μεταρρυθμίσεις ξεκίνησαν από προηγούμενες κυβερνήσεις αλλά και αυτές που είχαν προγραμματισθεί για το έτος 2014 ήταν σύμφωνες με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Η συνέργεια μεταξύ της κυβέρνησης, του Κοινοβουλίου και του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου θεωρείται δεδομένη προκειμένου η χώρα να επωφεληθεί πλήρως από την υφιστάμενη ευελιξία στο πλαίσιο του Συμφώνου Σταθερότητας και Ανάπτυξης, να διευκολυνθεί η αναβίωση των παραγωγικών δημόσιων επενδύσεων ενώ την ίδια στιγμή τα οικονομικά θα διατηρούνται σε τάξη. Στο ίδιο πνεύμα η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συμφώνησε να επιτρέψει στην Ιταλία να εξοφλήσει τις ληξιπρόθεσμες οφειλές της, της Δημόσιας Διοίκησης. Στο συγκεκριμένο κείμενο τονίζεται πως η υλοποίηση των στόχων προϋποθέτουν ότι τόσο η χώρα όσο και ο απλός πολίτης θα πρέπει να ξεπεράσουν τον σκόπελο της αργής και δυσκίνητης γραφειοκρατίας. Το

ολοκληρωμένο πρόγραμμα διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων εστιάζει σε τρεις (3) βασικούς τομείς: θεσμικά όργανα, οικονομία και απασχόληση. Βασικά στοιχεία μιας εκτεταμένης θεσμικής μεταρρύθμισης περιλαμβάνουν : α) ένα νέο εκλογικό νόμο ικανό να εξασφαλίσει την δυνατότητα διακυβέρνησης, β) την κατάργηση των επαρχιών και γ) την τροποποίηση των λειτουργιών της Γερουσίας. Η οικονομική στρατηγική της κυβέρνησης επικεντρώνεται σε μέτρα για την τόνωση της ανταγωνιστικότητας της χώρας, προκειμένου να ενεργοποιηθεί η ανάπτυξη, λαμβάνοντας επίσης υπόψη τους περιορισμούς του προϋπολογισμού και θέτοντας στόχο έναν ισοσκελισμένο προϋπολογισμό σε διαρθρωτικούς όρους. Η επιτυχία της δημοσιονομικής εξυγίανσης αντικατοπτρίζεται από την έντονη τάση του πρωτογενούς πλεονάσματος της Ιταλίας , η οποία και κατά το 2014 ήταν μια από τις μεγαλύτερες στη ζώνη του ευρώ. Είναι καταφανές πως η στρατηγική μεταρρύθμισης εξαρτάται από την δημοσιονομική εξυγίανση, καθώς όπως δηλώνεται στο κείμενο για τις υπερχρεωμένες χώρες όπως η Ιταλία, η δημοσιονομική σταθερότητα αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την έναρξη στερεάς και μακρόχρονης ανάπτυξης. Στο πλαίσιο που θέτει απαιτείται ταυτόχρονα συμπληρωματική δράση για την διασφάλιση της βιωσιμότητας των δημόσιων οικονομικών αλλά και για την επιστροφή στην ομαλότητα της ροής των πιστώσεων προς επιχειρήσεις και οικογένεια . Παράλληλα, σύμφωνα με το εν λόγω μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα θα αποσυμφορηθεί η γραφειοκρατία , θα αναδιαρθρωθεί ένα σύστημα αναποτελεσματικής δικαιοσύνης και θα παταχθεί η διαφθορά. Οι παραπάνω προσπάθειες που η χώρα εξακολουθεί να καταβάλλει , ανταμείφθηκαν δεόντως από τις χρηματοπιστωτικές αγορές δίνοντας στην Ιταλία τη δυνατότητα να βγει από μια χρόνια πολιτική αυστηρής λιτότητας. Από την άλλη όμως, μια τελευταία μελέτη της Caritas , προετοιμασμένη από την Social Justice Ireland (Ann Leahy, Sean Healy & Michelle Murphy) ²⁴, αποκαλύπτει πως αυξάνεται διαρθρωτικά τόσο η εισοδηματική όσο και η παιδική φτώχεια και σε αυτό το κμ της ΕΕ, όπως και στα λοιπά του ευρωπαϊκού νότου . Το ίδιο επισημαίνει σε άρθρο της και η Hong (2015) . Ειδικότερα αναφέρει πως η εφαρμογή νεοφιλελεύθερων στρατηγικών βασισμένων στην ιεράρχηση μέτρων λιτότητας, απέτυχαν να αλλάξουν την κατακερματισμένη αγορά εργασίας της Ιταλίας καθώς και να μειώσουν τις δυσκολίες των φτωχών ιταλικών οικογενειών, μέσω της

²⁴ http://www.caritas.eu/sites/default/files/caritascrisisreport_2013_gr.pdf.

βελτίωσης των κοινωνικών υπηρεσιών. Αντ'αυτού, οι αυξήσεις των φόρων, η ιδιωτικοποίηση της κοινωνικής προστασίας και η περιστολή των περιφερειακών κονδυλίων που προορίζονταν για τις κοινωνικές υπηρεσίες, την εκπαίδευση και την υγεία, συνέβαλαν στην περαιτέρω επιδείνωση της οικονομίας της Ιταλίας. Η ίδια συνεχίζοντάς επισημαίνει πως οι εξωτερικές πιέσεις των μηχανισμών διάσωσης και οι απαιτήσεις της ΕΕ για την εξισορρόπηση της δημοσιονομικής πολιτικής σε συνδυασμό με τον παραδοσιακά ελιτίστικο τρόπο λήψης αποφάσεων της Ιταλίας, εμποδίζουν συστηματικά τις προσπάθειες της κοινωνίας των πολιτών να συμβάλλουν θετικά στη διαδικασία αλλαγής της κοινωνικής πολιτικής. Ελλείψει επαρκούς δημοκρατικού ανταγωνισμού, το μόνο διαθέσιμο οικονομικό παράδειγμα ήταν ο νεοφιλελευθερισμός, ο οποίος περιελάμβανε την πολιτική επιλογή της «τιμωρίας» , καθώς και την εφαρμογή της εξατομίκευσης των κοινωνικών κινδύνων. Κατά συνέπεια δεν έχει αποκλειστεί ο κίνδυνος της πιθανότητας η Ιταλία να πέσει σε μια κατάσταση ύφεσης στο άμεσο μέλλον.

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΙΤΑΛΙΑ

Η ραχοκοκαλιά του ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η δημόσια εκπαίδευση αν και παράλληλα λειτουργεί εκτεταμένα και η ιδιωτική. Το κράτος παρέχει δωρεάν δημόσια εκπαίδευση και για τα παιδιά των αλλοδαπών που ζουν στην Ιταλία ανεξάρτητα από το αν είναι καταχωρημένα ως εγγεγραμμένοι δημότες στους κατά τόπου δήμους. Μόνο το 2006, περίπου 180.000 αλλοδαποί μαθητές ήταν εγγεγραμμένοι στα σχολεία της Ιταλίας. Τα εκπαιδευτικά προσόντα έχουν μεγάλη σημασία για την χώρα , καθώς πολύ λίγοι τελειώνουν το σχολείο και εισέρχονται κατευθείαν στην αγορά εργασίας, χωρίς να συνεχίσουν τις σπουδές τους για δίπλωμα, πτυχίο ή επαγγελματική κατάρτιση. Παρόλα αυτά το ποσοστό όσων αποφοιτούν από την μεταδευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, είναι χαμηλό σε σύγκριση με άλλες χώρες της ΕΕ. Αυτό οφείλεται σε δύο λόγους: α) στην παραδοσιακή (και αυστηρή) φύση της εκπαίδευσης στην Ιταλία και β) στον αριθμό των ετών φοίτησης που απαιτούνται για την απόκτηση ενός τίτλου σπουδών. Η κατάσταση αυτή- σε συνδυασμό με την κρίση που πλήττει τις οικογένειες των μαθητών- οδηγεί σε υψηλό ποσοστό εγκατάλειψης του σχολείου. Ωστόσο εξαιτίας των απαιτητικών αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών της , η

Ιταλία θεωρεί πως το επίπεδο φοίτησης στα σχολεία και τα πανεπιστήμιά της , είναι υψηλότερου επιπέδου από αντίστοιχα άλλων χωρών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα , εκπαιδευτικά προσόντα που έχουν αποκτηθεί στο εξωτερικό, να μην αναγνωρίζονται ή να μην διαθέτουν ισότιμο ποσοστό αναγνώρισης, στη συγκεκριμένη χώρα. Τόσο η διδακτέα ύλη όσο και οι εξετάσεις στα δημόσια σχολεία ορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας (Ministero della Pubblica Istruzione) , σε συνεννόηση με ένα συμβουλευτικό φορέα του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας²⁵. Αν και το Ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα είχε μια παραδοσιακή κεντρική διαχείριση , μετά την μεταρρύθμιση Moratti το 2003 αποκεντρώθηκε. Σταδιακά η διοίκηση περιήλθε στην τοπική αυτοδιοίκηση, τις περιφέρειες , τις κοινότητες και τα σχολεία. Το Υπουργείο Δημόσιας Εκπαίδευσης παραμένει υπεύθυνο για το σχεδιασμό και την επίβλεψη. Σε περιφερειακό επίπεδο εκπροσωπείται με «επιστάτες» (sovrintendeza scolastica). Η Ιταλία είναι χωρισμένη σε εκπαιδευτικές περιφέρειες (distretti) οι οποίες διοικούνται από τα επαρχιακά τοπικά γραφεία εκπαίδευσης. Θεωρητικά αυτό το κεντρικό σύστημα θα έπρεπε να διασφαλίζει την παροχή ίδιου επιπέδου εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα , αν και στην πράξη υφίσταται μια σημαντική διαφορά στην ποιότητα εκπαίδευσης ανάμεσα σε βορρά και νότου (η εκπαίδευση στα σχολεία του βορρά είναι κατά πολύ ανώτερη από την αντίστοιχη στον νότο). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια προοδευτική μεταβίβαση της ευθύνης στις περιφερειακές εκπαιδευτικές αρχές, η οποία έδωσε στα σχολεία ένα βαθμό ελευθερίας (περιορισμένο) στο σχεδιασμό των δικών τους προγραμμάτων σπουδών. Επίσης από το Σεπτέμβριο του 2000 , τα δημόσια σχολεία έχουν την ευθύνη για τη διαχείριση των οικονομικών τους. Καθώς τα εκπαιδευτικά προγράμματα τόσο στα σχολεία όσο και στα πανεπιστήμια καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από το Υπουργείο Παιδείας, δεν προσαρμόζονται στις ανάγκες κάθε μαθητή/σπουδαστή . Στα πανεπιστήμια ένα συγκεκριμένο ποσοστό επιλογών μπορεί να υποστηριχθεί μέσω των ατομικών προγραμμάτων σπουδών – αλλά μια διαδεδομένη κριτική επ’ αυτού , επισημαίνει πως η δομή των μαθημάτων προσφέρει λίγα προκειμένου να ενθαρρύνει την αυτο-έκφραση και την προσωπική ανάπτυξη. Οι μέθοδοι διδασκαλίας σε όλα τα επίπεδα κρίνονται ως πεπερασμένες με υπερβολική έμφαση στην μηχανική μάθηση .

²⁵ <https://www.justlanded.com/english/Italy/Italy-Guide/Education/Introduction>

Η άκαμπτη προσκόλληση σε ένα βασικό πρόγραμμα (με τα σχολικά βιβλία στην πλειοψηφία τους να είναι τυποποιημένα) μπορεί μεν στα δημόσια σχολεία να βοηθά ώστε να εξασφαλισθούν ενιαία πρότυπα, προκαλεί δυσκολίες δε, σε όσους μαθητές διακρίνονται από αργότερους ρυθμούς μάθησης. Η ανάγκη να θεσπιστούν πιο ευέλικτα προγράμματα σπουδών στα σχολεία, από καιρό αποτελεί αντικείμενο συζητήσεων στην Ιταλία και τα τελευταία δέκα χρόνια έχει παρατηρηθεί μια σταδιακή διεύρυνση του σχολικού προγράμματος, εν μέρει μέσω της εισαγωγής των πειραματικών τάξεων, (*classi sperimentali*) οι οποίες βασίζονται στις επιλογές των μαθητών βάση των αναγκών τους. Η πρόοδος των μαθητών βασίζεται στις ετήσιες αξιολογήσεις, οι οποίες με τη σειρά τους βασίζονται σε δοκιμασίες και συνεχή αξιολόγηση. Οι γραπτές εξετάσεις τηρούνται απαρέγκλιτα ενώ οι προφορικές (*interrogazioni*) ορίζονται βάση της διακριτικής ευχέρειας του δασκάλου. Η κατάσταση αυτή μπορεί να προκαλέσει «σοκ» σε μαθητές προερχόμενους από διαφορετικά συστήματα όπου μεγαλύτερη έμφαση δίδεται στις γραπτές εργασίες και εξετάσεις. Στα πανεπιστήμια δε, η έμφαση στις προφορικές εξετάσεις είναι ακόμα πιο έντονη, με την πλειονότητα των εξετάσεων να διεξάγονται προφορικά.

Η ανάγκη για την απόκτηση ενός ικανοποιητικού επιπέδου σε όλα τα μαθήματα του έτους, -όπως και η αντίστοιχη να επιτύχουν στις εξετάσεις στο τέλος κάθε κύκλου εκπαίδευσης-, προϋποθέτει πως οι Ιταλοί μαθητές οφείλουν να μελετούν σκληρά από μικρή ηλικία. Από το δημοτικό σχολείο ήδη, τα παιδιά αναμένεται να εκπονούν κανονικές εργασίες, το μέγεθος και ο βαθμός δυσκολίας των οποίων αυξάνει ανάλογα με την ηλικία τους. (Οι γονείς συχνά καλούνται να αφιερώσουν σημαντικό χρόνο, προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τις εργασίες τους).

Προσχολική εκπαίδευση

Τα παιδιά από την ηλικία των τριών (3) ετών, μπορούν να εγγραφούν σε κρατικούς παιδικούς σταθμούς (*scuole dell' infanzia*). Αν και δεν είναι υποχρεωτική η φοίτηση, αποτελούν το πρώτο στάδιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Δεν απαιτείται η καταβολή διδάκτρων και οι διοικητικές αρμοδιότητες ανήκουν στην τοπική αυτοδιοίκηση.

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση , αρχίζει από την ηλικία των έξι ετών και συνεχίζεται μέχρι την ηλικία των δεκατεσσάρων ετών²⁶. Περιλαμβάνει πέντε έτη πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (scuola elementare) και τρία (3) έτη κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (scuola media). Η κυβέρνηση έχει προτείνει την παράταση της διάρκειας της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης από οχτώ σε δέκα έτη, δηλαδή μέχρι την ηλικία των δεκαέξι ετών .

Σχετικά με την καταβολή διδάκτρων , αναφέρεται πως η υποχρεωτική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται δωρεάν , καθώς οι δήμοι και οι κοινότητες παρέχουν τα σχολικά βιβλία σε όλους τους μαθητές..Ωστόσο δεν ισχύει κάτι ανάλογο και για τη μέση εκπαίδευση, όπου οι οικογένειες των μαθητών καλούνται να επωμιστούν το κόστος αγοράς των βιβλίων. Ο τόπος κατοικίας των μαθητών αφορά κριτήριο για την επιλογή σχολείου. Στα σχολεία στοιχειώδους εκπαίδευσης (scuola elementare) , γίνονται δεκτά παιδιά τα οποία έχουν συμπληρώσει το έκτο έτος της ηλικίας τους. Υπάρχουν δύο κύκλοι υποχρεωτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης , ένας διάρκειας δύο ετών (α κύκλος) και ένας διάρκειας τριών ετών (2^{ος} κύκλος). Η φοίτηση είναι γενικά πρωινή με μόνο ένα ή δύο απογευματινά μαθήματα την εβδομάδα. Μια πρόσφατη καινοτομία αποτέλεσε η εισαγωγή της ομαδικής διδασκαλίας για ορισμένα θέματα που ενσκήπτουν, η οποία συνέβαλε στην αύξηση πρόσληψης εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Εδώ βέβαια θα πρέπει να αναφερθεί πως ένα ποσοστό 15% των σχολείων , είναι σχολεία πλήρους ωραρίου (Scuola a pieno tempo) όπου οι μαθητές παρακολουθούν πρωινά και απογεύματα για πέντε ημέρες την εβδομάδα. Αυτό το είδος σχολείου απευθύνεται σε γονείς που θεωρούν ότι τους εξυπηρετεί να παίρνουν τα παιδιά τους αργότερα μέσα στην μέρα. Τα περισσότερα δημοτικά σχολεία χρησιμοποιούν ένα σύστημα αξιολόγησης , με βάση την παρατήρηση των εκπαιδευτικών καθόλη τη σχολική χρονιά. Οι εκτιμήσεις καταγράφονται στην κάρτα κάθε μαθητή (scheda), η οποία έχει σχεδιαστεί για να παρέχει ένα λεπτομερές προφίλ της ακαδημαϊκής ικανότητας αλλά και της προσωπικότητας του μαθητή. Στην πέμπτη τάξη του δημοτικού, οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν το απολυτήριο του δημοτικού σχολείου (diploma della licenza elementare), απαραίτητο για να προχωρήσουν στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Όσοι δεν τα καταφέρουν , βάση εσωτερικών διεργασιών ίσως χρειαστεί να επαναλάβουν το τελευταίο έτος φοίτησης.

²⁶ http://users.sch.gr/atsiato/epaldafnis/bima/paidag/Euridice_Final_EL_L.pdf

Υποχρεωτική κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Η φοίτηση στο γυμνάσιο είναι υποχρεωτική για όλους τους μαθητές. Για την εισαγωγή στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, απαιτείται οι μαθητές να διαθέτουν το απολυτήριο στοιχειώδους εκπαίδευσης (diploma di licenza elementare) το οποίο λαμβάνουν κανονικά σε ηλικία έντεκα ετών (11).

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από την χαμηλότερη βαθμίδα που αντιστοιχεί χρονολογικά στις ηλικίες από έντεκα (11) έως δεκατεσσάρων ετών (14) και στην ανώτερη βαθμίδα που αφορά τις ηλικίες από δεκατέσσερα (14) έως δεκαπέντε (15) ετών. Το πρόγραμμα ανέρχεται σε τριάντα (30) ώρες εβδομαδιαία, ενώ τα σχολεία διατηρούν το δικαίωμα να τις ανεβάσουν σε σαράντα (40) για εξωσχολικές δραστηριότητες ή αντικείμενα σχετικά με το πρόγραμμα – όπως η εκμάθηση ηλεκτρονικών υπολογιστών ή μιας δεύτερης ξένης γλώσσας-, όπου υπάρχουν επαρκή αιτήματα γονέων. Τα τελευταία χρόνια τα σχολεία έχουν εισαγάγει ένα προαιρετικό αριθμό πειραματικών τάξεων. Οι τάξεις αυτές, οι οποίες χρηματοδοτούνται από τον σχολικό προϋπολογισμό, λειτουργούν απογευματινές ώρες και τα διδακτικά αντικείμενα έχουν μεγάλο εύρος (από σπορ, μαθήματα μουσικής, κινηματογράφο, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, σκάκι και διδασκαλία δεύτερης ξένης γλώσσας). Για την αξιολόγηση των μαθητών όπως και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, έτσι και εδώ συμπληρώνεται μια έκθεση με τη συμμετοχή κάθε ειδικότητας, η οποία παρέχει μια επισκόπηση της επάρκειας, της συμπεριφοράς και των επιτευγμάτων κάθε μαθητή. Μια ξεχωριστή μικρότερης έκτασης έκθεση συντάσσεται για το μάθημα των θρησκευτικών. Στο τέλος του τρίτου έτους οι μαθητές είναι υποχρεωμένοι να συμμετάσχουν σε κρατικές εξετάσεις. Οι επιτυχόντες λαμβάνουν το δίπλωμα κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (diploma di licenza media) και μπορούν να εισαχθούν στην ανώτερη δευτεροβάθμια.

Υποχρεωτική ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στην ηλικία των δεκατεσσάρων ετών οι μαθητές καλούνται να αποφασίσουν για το είδος της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που θέλουν να παρακολουθήσουν, τα γνωστικά αντικείμενα πάνω στα οποία θα ειδικευθούν και τι θα ήθελαν να

κάνουν όταν τελειώσουν αυτή τη σχολική βαθμίδα. Δύο είναι οι κατηγορίες της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: α) Liceo (παρόμοιο με βρετανικό γυμνάσιο). Ο συγκεκριμένος τύπος δομής παρέχει μια πιο ακαδημαϊκή εκπαίδευση και β) Istituto , όπου διδάσκονται περισσότερο πρακτικές και τεχνικές ειδικότητες. Σε αυτούς τους δύο τύπους δομής , υπάγονται διάφορα είδη σχολείων. Σε κάθε σχολική περιφέρεια υπάρχει ένα κλασσικό σχολείο, ένα σχολείο προσανατολισμένο στις θετικές επιστήμες καθώς και μια επαγγελματική ή τεχνική σχολή. Σε μεγαλύτερες επαρχιακές πόλεις υπάρχουν επίσης σχολές κατάρτισης εκπαιδευτικών, σχολή καλών τεχνών και σειρά από επαγγελματικές σχολές οι οποίες στο σύνολό τους συχνά αντικατοπτρίζουν τις ανάγκες των τοπικών βιομηχανιών. Η κατηγοριοποίηση των σχολείων ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργεί ως εξής: σχολή Καλών Τεχνών ,σχολές κλασσικών σπουδών ,--σχολές γλωσσομάθειας ,σχολές θετικών επιστημών, σχολές εκπαίδευσης δασκάλων, τεχνικές σχολές. Τα τεχνικά σχολεία ακολουθούν το κοινό πρόγραμμα σπουδών για τα δύο πρώτα έτη με κάποιο είδος πρακτικής άσκησης να πραγματοποιείται τόσο σε εργαστήρια όσο και σε επιχειρήσεις. Κατά τη διάρκεια των τριών τελευταίων ετών , έχει παρατηρηθεί αύξηση των ωρών πρακτικής. Τα κύρια είδη τεχνικών σχολών είναι: γεωργική, εμπορική –με ειδίκευση στη διοίκηση επιχειρήσεων , τη λογιστική , το εμπόριο, τις ξένες γλώσσες και τον προγραμματισμό ηλεκτρονικών υπολογιστών),τοπογραφία, τουρισμός, ναυτικό , και βιομηχανία (συμπεριλαμβανομένων πολλών ειδικοτήτων όπως εξόρυξη, ηλεκτρονικά, μηχανική, βιομηχανική φυσική , επιστήμη των υπολογιστών για την επεξεργασία τροφίμων). Οι Επαγγελματικές σχολές, (Vocational school/ Istituto professionale),διαθέτουν τη χαμηλότερη ακαδημαϊκή εκπαίδευση. Στόχος τους είναι να προετοιμάσουν τους μαθητές σε μια ποικιλία βιομηχανικών και βιοτεχνικών δεξιοτήτων, όπως η επιπλοποιία, η ξυλουργική, κτίρια και κατασκευές, τρόφιμα και τροφοδοσία, γραμματειακή υποστήριξη. Μετά από τρία (3) χρόνια οι μαθητές αποκτούν δίπλωμα με ειδίκευση σε κάποιον από τους προαναφερθέντες τομείς. Αυτό θα τους επιτρέψει να συμμετάσχουν σε ένα διετές πρόγραμμα σπουδών μέσω του οποίου θα κερδίσουν ουσιαστικά την είσοδό τους στο ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο. Η είσοδος εκεί δεν είναι ανταγωνιστική και εφόσον υπάρχει διαθεσιμότητα οι μαθητές μπορούν να παρακολουθήσουν το σχολείο της επιλογής τους. Από το 2001 όλοι οι μαθητές έχουν την ίδια βασική διδακτέα ύλη , για τα δύο πρώτα χρόνια φοίτησης σε ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο. Όλοι οι μαθητές μπορούν να

εισαχθούν στο πανεπιστήμιο , υπό την προϋπόθεση ότι θα έχουν ολοκληρώσει μια σειρά μαθημάτων για μια πενταετία σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και θα έχουν αποκτήσει το αντίστοιχο απολυτήριο. Σε όσα σχολεία η διάρκεια φοίτησης είναι τετραετής –καλλιτεχνικά σχολεία- , οι μαθητές πρέπει να παραμείνουν για ένα επιπλέον έτος προκειμένου να πληρούν τις προϋποθέσεις για την εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο . Αν κάποιος επιθυμεί να φοιτήσει σε πανεπιστήμιο εξωτερικού (συμπεριλαμβανομένων των ΗΠΑ και του Ηνωμένου Βασιλείου) , επισημαίνεται στους υποψήφιους πως η είσοδος είναι ιδιαιτέρως ανταγωνιστική , ως εκ τούτου δε η επιλογή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να αντικατοπτρίζει μια εξειδίκευση στα θέματα που ο μελλοντικός φοιτητής σκοπεύει να σπουδάσει στο πανεπιστήμιο.

Άλλες εκπαιδευτικές ευκαιρίες- Δια βίου εκπαίδευση

Η Ιταλία έχει πολλά ιδιωτικά σχολεία και ιδρύματα πανεπιστημιακού επιπέδου. Οι σχολές αυτές περιλαμβάνουν μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών, πτυχία ειδικότητας ακόμα και διδακτορικά , καθώς και ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων επαγγελματικής κατάρτισης . Μαθήματα που η παρακολούθησή τους ποικίλει σε διάρκεια από λίγους μήνες έως δύο ή τρία χρόνια και μπορεί να είναι είτε πλήρους είτε μερικής απασχόλησης. Πολλές από αυτές αφορούν την επαγγελματική εκπαίδευση (Corsi di formazione professionale) και αποσκοπούν στη διευκόλυνση της πρόσβασης στην απασχόληση μέσω ενός συνδυασμού πρακτικής και θεωρητικής κατάρτισης. Τα μαθήματα είτε χαρακτηρίζονται ως πρώτου επιπέδου (στοχεύοντας να προσελκύσουν όσους εγκατέλειψαν νωρίς το σχολείο και δεν διαθέτουν δίπλωμα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) ή ως δεύτερου επιπέδου, προσφέροντας διπλώματα εξειδίκευσης ή και πανεπιστημιακά πτυχία. Επίσης , απευθύνονται σε όσους αναζητούν εργασία, αλλά και σε όσους εργαζόμενους επιθυμούν να εξειδικευθούν αναβαθμίζοντας τα προσόντα τους. Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι υποψήφιοι είναι συνήθως περισσότεροι από τις διαθέσιμες θέσεις και μπορεί να ζητηθεί να υποβληθούν σε εισαγωγικές εξετάσεις

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΠΡΟΩΡΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΠΡΟΗΣ

Η Ιταλία μεταξύ των μεγάλων Ευρωπαϊκών κρατών , είναι η χώρα με τη μεγαλύτερη μείωση οικονομικών και ανθρώπινων πόρων που αφορούν το σχολικό σύστημα. Ενώ η τάση επένδυσης στη δημόσια εκπ/ση στα είκοσι επτά (27) ΚΜ αυξήθηκε κατά 10%, η Ιταλία διατήρησε ένα σταθερό επίπεδο χρηματοδότησης από το 2000 ως το 2007 και από 2008μέχρι το 2010 μείωσε σημαντικά αυτή τη δέσμευση. Πιο συγκεκριμένα μεταξύ 2009 και 2013 η συνολική δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μειώθηκε κατά περίπου 20% σε πραγματικούς όρους. Αυτό έγινε παράλληλα με τις περικοπές προσωπικού , ειδικά στον χώρο των μόνιμων εκπαιδευτικών (το οποίο μειώθηκε κατά 15% μεταξύ των ετών 2009 και 2013 , αφού είχε αυξηθεί προηγουμένως κατά τα έτη 1997 με 2008) καθώς και το πάγωμα των μισθών (ANVUR 2014).Ένα θετικό στοιχείο , αποτελεί το γεγονός πως το 2015 ο νόμος περί Σταθερότητας , μείωσε τις περικοπές στη δημόσια χρηματοδότηση της ανώτερης, εκπαίδευσης , που προβλέπονταν στην προηγούμενη νομοθεσία. Δημιουργήθηκε επίσης ένα ειδικό ταμείο , για τη χρηματοδότηση της συνεχιζόμενης μεταρρύθμισης του σχολικού συστήματος, στην οποία θα είχαν επενδυθεί περί το ένα δισεκατομμύριο ευρώ έως το 2015 και τρία εκατομμύρια ευρώ από το 2016 και εξής. Η Ιταλία ωστόσο πέτυχε την μεγαλύτερη μείωση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης στην Ευρώπη μεταξύ των ετών 2013 και 2014 (1.8%) και τώρα έχει φτάσει πλέον τον εθνικό στόχο του 16% για την Ευρώπη 2020, σύμφωνα το Education and Training Monitor για το 2015 .

Οι επιδόσεις της Ιταλίας στο πρόγραμμα του ΟΟΣΑ (2012) σχετικά με τη Διεθνή Αξιολόγηση των μαθητών (PISA) παρουσίασαν μεικτά αποτελέσματα αν και υπήρξε βελτίωση στην επίτευξη των βασικών δεξιοτήτων. Συνολικά η ποσόστωση των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στην Ιταλία είναι κατά τι υψηλότερη από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, για την ανάγνωση , τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες. Όμως , παρόλο που οι επιδόσεις ευθυγραμμίζονται με τον μέσο όρο της ΕΕ , στις περιοχές του νότου τα αποτελέσματα είναι άσχημα. Η επίδραση της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης στις επιδόσεις των μαθητών τις τοποθετεί κάτω από τον μέσο όρο της ΕΕ. Παρόλο που το κενό απόδοσης μεταξύ των γηγενών και των μεταναστών πρώτης γενιάς είναι μεγάλο, οι μετανάστες δεύτερης γενεάς φαίνεται να κλείνουν την ψαλίδα. Μαθητές προερχόμενοι από οικογένειες μεταναστών , ενσωματωμένοι στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας , αποτελούν μια σχετικά νέα πραγματικότητα στην Ιταλία, η οποία όμως εδραιώνεται. Η αναλογία των αλλοδαπών μαθητών αυξήθηκε γρήγορα από 2.2% του συνολικού αριθμού των

μαθητών το 2002 σε 9% το 2013-2014. Για την περίοδο 2012-2020 η Ιταλία , θα διαθέσει περίπου 780 εκατομμύρια ευρώ από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, προκειμένου να αναχαιτίσει και να μειώσει την πρόωρη σχολική διαρροή αλλά και για να προωθήσει την πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση. Η συνεχιζόμενη μεταρρύθμιση στοχεύει αναμεταξύ άλλων στον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. Από το 2014/15 έχει ξεκινήσει , η υλοποίηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης των σχολείων (SNV). Το κλειδί για την επιτυχία αυτού του συστήματος είναι η εξασφάλιση της συμμετοχής κάθε εμπλεκόμενου. Το Εθνικό Σύστημα Αξιολόγησης ακολουθεί ένα κύκλο τριών ετών: α) Μέχρι την άνοιξη του 2015 κάθε σχολείο θα έχει εφοδιαστεί με ένα ευρύ σύνολο δεδομένων, όσον αφορά τους πόρους, τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα . Εν συνεχεία θα πρέπει να εκπονηθεί έκθεση αυτοαξιολόγησης, η οποία θα καταγράφει τα θετικά στοιχεία και τις αδυναμίες, βασιζόμενη σε ένα τυποποιημένο πρότυπο από την Εθνική Υπηρεσία για τη Σχολική Αξιολόγηση (INVALSI). Κάθε σχολική μονάδα, είναι υποχρεωμένη να εντοπίσει τους τομείς που χρήζουν βελτίωσης καθώς επίσης να θέσει στόχους προς υλοποίηση για τα επόμενα χρόνια. Αυτές οι εκθέσεις περιλαμβάνουν επίσης ,τα ετήσια αποτελέσματα των σταθμισμένων κριτηρίων αξιολόγησης (INVALSI) , στα οποία συμμετείχαν οι μαθητές και αναμένετο να δημοσιευθούν μέχρι το τέλος του Σεπτεμβρίου του 2015, κυρίως ως ένα μέσο που θα παρείχε βοήθεια στους γονείς , στην προσπάθεια επιλογής του καταλληλότερου σχολείου. Ωστόσο για το έτος 2015 η συμμετοχή – η οποία ήταν προαιρετική σε αυτή τη φάση- ήταν ιδιαίτερα χαμηλή σε ορισμένες περιοχές του νότου. Αυτό αποδίδεται στην αντίθεση που εκφράζεται για αυτού του είδους τη μεταρρύθμιση που λαμβάνει χώρα και αφορά το σχολείο. Κατ'έκταση τα δεδομένα της Εθνικής Αξιολόγησης για πολλά σχολεία σε αυτές τις περιφέρειες θα είναι ελλιπέστατα. β) Αξιολόγηση από εξωτερικές ομάδες, τις οποίες θα συντονίζει ένας επιθεωρητής , σχεδιάζεται να ξεκινήσουν από το 2015/16. Οι εν λόγω ομάδες σκοπεύουν να επισκέπτονται πάνω από το 10% όλων των σχολείων ανά έτος. γ) Η δημοσιοποίηση των στοιχείων ξεκινά με τη δημοσίευση της έκθεσης αυτοαξιολόγησης και συνεχίζει με τα αποτελέσματα των διαδικασιών βελτίωσης κατά τη διάρκεια του τριετούς κύκλου, με στόχο την προσφορά μεγαλύτερης διαφάνειας για τους ενδιαφερόμενους φορείς. Καθίσταται σαφές πως για την αντιμετώπιση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, κρίνεται αναγκαία η συνεργασία όλων των φορέων (σχολεία –κέντρα κατάρτισης-Υπουργείο- τοπικές περιφέρειες-, ώστε να διευκολύνουν τις μεταβάσεις

μέσα στους χώρους της εκπαίδευσης και μέσω μιας ευρείας κοινοτικής συνεργασίας να βοηθηθεί εκείνο το κομμάτι της ιταλικής νεολαίας που βρίσκεται σε υψηλό κίνδυνο. Με το υπ. αριθμό 104/2013 νομοθετικό διάταγμα, εφαρμόζονται επείγοντα μέτρα σχετικά με την εκπαίδευση, τα πανεπιστήμια και την έρευνα. Τα μέτρα αυτά αφορούν :συμπληρωματικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για την ενίσχυση των βασικών δεξιοτήτων, την παροχή επί μέρους διδακτικών μεθόδων, την επιμήκυνση του σχολικού ωραρίου σε περιοχές με υψηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου, την ενσωμάτωση των μη- Ιταλών μαθητών, τη διεξαγωγή εθνικού διαγωνισμού για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με στόχο την προσφορά καινοτόμων δράσεων προς την κατεύθυνση αυτή, την εφαρμογή υποχρεωτικής πρακτικής άσκησης των μαθητών της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε μια προσπάθεια αναμόρφωσης του συστήματος μαθητείας. Στόχος είναι, να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να χρησιμοποιούν τη μαθητεία, προκειμένου να αποκτήσουν προσόντα ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το ύψος της διαθέσιμης χρηματοδότησης ανέρχεται στα 15 εκατομμύρια ευρώ. Η τωρινή κυβέρνηση Ρέντσι, στηρίζει πολλά στο «Καλό Σχολείο» (είναι η ονομασία που έχει επιλεγεί για το φιλόδοξο σχέδιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που προωθείται). Ακούγεται πραγματικά πολύ αισιόδοξη η δημιουργία χιλίων νέων παιδικών σταθμών μέσα σε χίλιες ημέρες, η ψηφιοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος και η καθολική χρήση του Διαδικτύου από κάθε σχολική μονάδα, καθώς και οι περισσότερες ώρες για τα μαθήματα της Μουσικής, της Ιστορίας της Τέχνης και της γυμναστικής. Ο πρωθυπουργός της χώρας έκανε λόγο για σχολεία που θα μένουν ανοιχτά μέχρι το βράδυ, φιλοξενώντας διάφορες δραστηριότητες, για σχολική ταυτότητα με τις επιδόσεις του σχολείου μέσω των δεικτών που υιοθετούνται. Παράλληλα στα κύρια σημεία της μεταρρύθμισης συμπεριλαμβάνεται η διεύρυνση των αρμοδιοτήτων των εκπαιδευτικών, για την διευκόλυνση μαθητών που αντιμετωπίζουν ιδιαιτερότητες και απαιτείται ειδική στήριξη, ενώ κατέστη σαφές πως μελλοντικά οι αυξήσεις των μισθών τους, θα πρέπει να συναρτώνται όχι από την ημερομηνία πρόσληψης αλλά από την παραγωγικότητα και την ικανότητα καθενός αλλά και την επαγγελματική του κατάρτιση και επάρκεια. Η οριστική έγκριση της μεταρρύθμισης είχε ορισθεί για τον Ιανουάριο του 2015, ωστόσο η προσπάθεια αυτή από ότι φαίνεται έχει προκαλέσει πληθώρα αντιδράσεων. Μένει

να παρακολουθήσουμε την εξέλιξη των προτεινόμενων μεταρρυθμιστικών μέτρων στο άμεσο μέλλον, όπως άλλωστε και για τα υπόλοιπα κράτη που εξετάζονται.

Κατάρτιση εκπαιδευτικών και ο νέος ρόλος του διευθυντή

Η έρευνα (TALIS – Teaching and Learning International Survey), έδειξε πως η πλειοψηφία των Ιταλών εκπαιδευτικών είναι ικανοποιημένη με την άσκηση του επαγγέλματός τους. Επίσης δείχνει πως το ποσοστό των εκπαιδευτικών, οι οποίοι ανέθεταν διαφορετικού τύπου εργασίες στους μαθητές βασισμένες επάνω στις διαφορετικές ανάγκες τους, είναι πάνω από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο (58%) Η αναλογία των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν νέες τεχνολογίες για παροχή πληροφοριών και επικοινωνία (ict) για εκπόνηση σχεδίων εργασίας ή σχολική εργασία (31%) και συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης για τις νέες τεχνολογίες (53%) βρίσκεται γύρω από τον μέσο όρο της ΕΕ. Ωστόσο το συνολικό ποσοστό των εκπαιδευτικών οι οποίοι αναλαμβάνουν κάποια επαγγελματική ανάπτυξη δραστηριότητας κατά τους προηγούμενους δώδεκα (12) μήνες, είναι κάτω από τον μέσο όρο της ΕΕ. Για τους εκπαιδευτικούς το σύστημα εξέλιξης, είναι μονόδρομος, με σταθερές αυξήσεις των μισθών, οι οποίες βασίζονται αποκλειστικά και μόνο στην αρχαιότητα. Τα επίπεδα των μισθών των Ιταλών εκπαιδευτικών, είναι χαμηλότερα από το μέσο όρο του ΟΟΣΑ σε κάθε στάδιο της σταδιοδρομίας τους. Δεδομένου δε του υπάρχοντος συστήματος εξέλιξης, το υψηλότερο μισθολογικό κλιμάκιο θα ληφθεί μετά από τριανταπέντε (35) έτη υπηρεσίας, ενώ την ίδια στιγμή ο μέσος όρος που θέτει ο ΟΟΣΑ είναι τα είκοσι πέντε έτη. Επιπρόσθετα σύμφωνα με άρθρο της Κομισιόν (European Commission 2012) είναι γεγονός πως οι μισθοί των εκπαιδευτικών σε σχέση με εκείνους εργαζομένων που έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση, είναι αρκετά χαμηλότεροι. Ως εκ τούτου ο συνδυασμός μειωμένων προοπτικών εξέλιξης με σχετικά χαμηλούς μισθούς, συγκρινόμενα με άλλα επαγγέλματα υψηλής εξειδίκευσης, είναι πολύ πιθανό να μην προσελκύει τους αρτιότερα καταρτισμένους στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Αξίζει να γίνει αναφορά στον νέο ρόλο του διευθυντή όπως αναδύεται από τις επιταγές του νεοδιοικητισμού στο ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως τον παρουσιάζει η Anna Armone(2009). Παρά τις μεταρρυθμίσεις που δρομολογήθηκαν, η διοικητική δομή είναι έντονα συνδεδεμένη με το δημόσιο δίκαιο. Παρά το γεγονός ότι τα σχολεία είναι αυτόνομα ιδρύματα, εξακολουθούν να ενσωματώνονται σε κρατικούς οργανισμούς. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, οι διευθυντές ενεργούν σύμφωνα με τους επίσημους κανόνες για τη

ρύθμιση της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας. Δεδομένου του ότι η εκπαίδευση και η διδασκαλία αποτελούν κοινωνικά δικαιώματα, είναι εγγυημένα από την κεντρική κυβέρνηση. Τόσο τα δημόσια όσο και τα αναγνωρισμένα από το κράτος ιδιωτικά σχολεία διαβεβαιώνουν πως η δημόσια εκπαίδευση και διδασκαλία διέπονται από οριζόντιες θυγατρικές αρχές. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι διευθυντές έχουν αναλάβει την προώθηση της αυτονομίας στο ιταλικό σχολικό σύστημα. Αυτό συνεπάγεται την αύξηση των ευθυνών τους όσον αφορά τις συμβάσεις, τα νομικά ζητήματα, την ασφάλεια. Παλιότερα ο διευθυντής κινούνταν μέσα στην ομάδα, τώρα είναι στην κορυφή της πυραμίδας, με μια νομική θέση που ακόμα δεν έχει καθοριστεί. Με άλλα λόγια μπορεί να είναι νομικά υπεύθυνος αλλά δεν είναι τυπικά ο επικεφαλής του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι εκπαιδευτικοί ως δημόσιοι υπάλληλοι, απολάμβαναν ταυτόχρονα ένα ποσοστό επαγγελματικής ελευθερίας την οποία εγγυάτο το ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σήμερα ο ρόλος τους έχει αλλάξει καθώς εισήχθησαν νέες διαδικασίες σχετικά με τη διαφάνεια και τη λογοδοσία στο δημόσιο σύστημα γενικότερα και στο σχολικό σύστημα ειδικότερα. Έτσι παρατηρείται η τάση να εστιάζουν στα αποτελέσματα. Παράλληλα οι διευθυντικές εξουσίες –κυρίως συντονισμού και παρακολούθησης της εφαρμογής των προγραμμάτων-αναφέρονται ως επι το πλείστον στις δραστηριότητες που διεξάγονται. Η διοίκηση δεν είναι δομημένη σύμφωνα με τις γραφειοκρατικές αρχές για την εκτέλεση των καθηκόντων, αλλά σύμφωνα με τις λειτουργικές αρχές οι οποίες αφορούν τη συνεισφορά κάθε μονάδας στην οργάνωση, στην οποία οι διευθυντές /διαχειριστές θα ασκούν το συντονισμό τους και το καθήκον της αξιολόγησης. Απαιτείται ο συγκερασμός στη λήψη αποφάσεων ανάμεσα στο συλλογική όργανο που είναι ο σύλλογος των εκπαιδευτικών και στον διευθυντή ο οποίος θα επικυρώσει, θα εφαρμόσει ή θα ακυρώσει τις υποψήφιες προτάσεις. Αυτή ακριβώς η μορφή του διαχειριστικού συντονισμού αποτελεί ένα από τα πιο ευαίσθητα και συνάμα πιο στρατηγικά σημεία. Ένας από τους ρόλους του διευθυντή είναι να διασφαλίζει την νομιμότητα των ενεργειών του εκπαιδευτικού συλλόγου. Ακόμα περισσότερο είναι υπεύθυνος με τις δράσεις του να διασφαλίζεται η ποιότητα των εκπαιδευτικών διαδικασιών αλλά και η συνεργασία μεταξύ των επαγγελματικών, κοινωνικών και οικονομικών πόρων των περιοχών που βρίσκονται τα σχολεία, να εξασφαλίσει την ελευθερία ως δικαίωμα στην επιλογή των μαθητών και των γονέων στην εκπαίδευση. Αυτή η τεχνική ικανότητα του διευθυντή ασκείται λαμβάνοντας υπόψη το σχολικό σύστημα σε παγκόσμια κλίμακα σε επικοινωνιακό

και σχεσιακό επίπεδο με σκοπό την προώθηση της δέσμευσης. Λέξη κλειδί αποτελεί ο «συντονισμός», ως χαρακτηριστικό των κοινωνιών που επιδιώκουν να υλοποιήσουν τους στόχους τους με την υποστήριξη όλων των συστατικών τους ακολουθώντας συγκεκριμένα πρότυπα. Η παρουσία ενός πλήθους παραγόντων που οδηγούν στη λήψη αποφάσεων , απαιτεί το συντονισμό του διευθυντή του σχολείου, προκειμένου να διασφαλιστεί η επίτευξη αυτής της κοινωνικής λειτουργίας. Σήμερα θεωρείται πεπερασμένη η άποψη ότι ένα συλλογικό όργανο απλά εκτελεί διαταγές. Ο διευθυντής θα πρέπει να ασκεί το συντονιστικό του ρόλο σε διαφορετικά επίπεδα λήψης αποφάσεων σύμφωνα με τους ορισμούς που προβλέπει το διοικητικό δίκαιο. Θα πρέπει να εστιάζει στην διασφάλιση της νομιμότητας των διοικητικών πράξεων και την ενίσχυση της καινοτομίας και της ποιότητας. Επιπλέον θα πρέπει να επιβλέπει τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων καθώς οι επιτροπές ή οι ομάδες έχουν ένα προπαρασκευαστικό ρόλο στις αποφάσεις του συλλογικού σώματος. Αν οι αρμοδιότητες έχουν ορισθεί σαφώς και έχουν ανατεθεί , στη συνέχεια η λήψη αποφάσεων είναι ταχύτερη και πιο διαφανής. Το προνόμιό του να αποφασίζει για θέματα ημερήσιας διάταξης είναι καίριας σημασίας. Διατηρεί τη διαφωνία σε επίπεδο διαλόγου με επιχειρηματολογία , η δική του απόφαση ωστόσο επισφραγίζει την οποιαδήποτε υποβαλλόμενη πρόταση. Ωστόσο από μόνες τους οι δράσεις του διευθυντή δεν παράγουν αυτόματα «έννομα αποτελέσματα». Ως εκ τούτου ηγεσία μπορεί να ασκείται μόνο όταν το κοινωνικό περιβάλλον είναι δεκτικό, όταν δηλαδή το συλλογικό εκπαιδευτικό σώμα αναγνωρίζει το διευθυντή όχι μόνο ως επικεφαλλή του σχολείου με τις νομικές αρμοδιότητες που τον συνοδεύουν αλλά ως πρόσωπο με τεχνικές ικανότητες που θα βελτιώσουν και θα αναβαθμίσουν το προφίλ του σχολείου. Απαιτείται διαφάνεια και διαρκής διαλεκτική σημασία επιτεύγματα που ωστόσο ακόμα δεν έχουν επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό στο ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Συμπεράσματα

Η Ιταλία όπως και οι λοιπές χώρες του Ευρωπαϊκού νότου, βιώνει τα αποτελέσματα της κρίσης , αντιμετωπίζοντας πολλά και σοβαρά προβλήματα. Επί της ουσίας αποτελεί μια περίπτωση υψηλού ρίσκου , που θα μπορούσε να δοκιμάσει σοβαρά τη συνοχή της ΕΕ. Η υιοθεσία μιας πολιτικής βασισμένης στη λιτότητα , η οποία

συνοδεύεται με δραστική μείωση δαπανών , καθυστερεί την εξέλιξη της ανάπτυξης ενώ από ότι φαίνεται δεν βοηθά ουσιαστικά στην μείωση του επιπέδου χρεών. Παράλληλα προωθούνται ταχύτατα οι ιδιωτικοποιήσεις .Η μακροχρόνια ανεργία, η εργασιακή επισφάλεια , οι περικοπές στις παροχές πρόνοιας σε συνδυασμό με τον σοβαρό κλυδωνισμό του πυλώνα της οικογένειας που απορροφούσε πολλούς κραδασμούς , αποτελούν την πραγματικότητα που υφίσταται πίσω από τους αριθμούς που μιλούν για πρωτογενές πλεόνασμα και έξοδο της χώρας στις διεθνείς αγορές. Οι διαφορές με τον φτωχό ιταλικό νότο , όπου συγκεντρώνεται πλέον μεγάλος αριθμός μεταναστών είναι εμφανείς σε κάθε τομέα . Αναφορικά με την εκπαίδευση η χώρα ακολουθεί το άρμα της δημοσιονομικής εξυγίανσης, έχοντας επιλέξει πριν το ξέσπασμα της κρίσης μείωση των δαπανών . Δημιουργήθηκε εθνικό σύστημα αξιολόγησης, τυποποίηση αποτελεσμάτων από τις εθνικές γραπτές δοκιμασίες, με διττό στόχο : την μείωση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης με τον εντοπισμό των δυσκολιών που την επιτείνουν καθώς και την στροφή προς την επαγγελματική εκπαίδευση σε ακόμα μικρότερες ηλικίες , προώθηση της αυτονομίας στις σχολικές μονάδες, ιδιαίτερο βάρος στην κατάρτιση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες, αναβάθμιση και ενίσχυση του ρόλου του διευθυντή. Γίνεται σαφής στροφή στη σύνδεση της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, μέσα από την συστηματική προώθηση της μαθητείας σε βιομηχανικές μονάδες και επιχειρήσεις στις κατά τόπους περιφέρειες. Επίσης καθίσταται σαφής η προσπάθεια ενίσχυσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την ανανέωση των δομών της , καθώς και εκεί παρατηρείται ικανό ποσοστό εγκατάλειψης των κύκλων σπουδών. Με άλλα λόγια η Ιταλία θα χρειαστεί περισσότερο χρόνο πέρα από τις αισιόδοξες προβλέψεις της πολιτικής εξουσίας για να επιλύσει τα ζητήματά της , μέσα σε κλίμα πολιτικής αστάθειας και σφοδρών αντιδράσεων σχετικά με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

4.2 Συμπεράσματα από την συγκριτική παράθεση των νέων εκπαιδευτικών πολιτικών ανάσχεσης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης στα κμ του ευρωπαϊκού νότου.

Η περίπτωση των χωρών του ευρωπαϊκού νότου παρουσιάζει αρκετές ιδιαιτερότητες σε σχέση με τα κράτη μέλη της κεντρικής και βόρειας Ευρώπης,

αλλά και τα νεοεισερχόμενα της ανατολικής. Ο Ferrera (1999) αναφέρει πως τα κράτη του ευρωπαϊκού νότου, αποτελούν έναν ιδιόρρυθμο τύπο κοινωνικού κράτους με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως:

α)Ιδιομορφία στις εισοδηματικές μεταβιβάσεις , με χαρακτηριστικότερη ιδιομορφία τον διπολικό χαρακτήρα της παρεχόμενης προστασίας. Μέχρι πρότινος η Ισπανία και η Ιταλία, ήταν τα μόνα ευρωπαϊκά κράτη μαζί με την Πορτογαλία και την Ελλάδα, στα οποία δεν λειτουργούσε στη βάση του νομοθετημένου δικαιώματος το ελάχιστο εγγυημένο εισόδημα, για άτομα και οικογένειες με ανεπαρκείς πόρους.

β)Μη ισόρροπη κατανομή της προστασίας σε όλο το φάσμα των τυπικών κινδύνων.

γ) Αυτό αποκαλύπτεται από τρεις επιμέρους δείκτες: i) υπερπροστασία απέναντι στον κίνδυνο του γήρατος, ii) υπανάπτυξη της δημόσιας στεγαστικής πολιτικής και των στεγαστικών επιδοτήσεων , σε συνδυασμό με μια ιδιαίτερα αυστηρή ρύθμιση της ιδιωτικής αγοράς ενοικίων και iii) υπανάπτυξη των παροχών και υπηρεσιών προς την οικογένεια .

δ)Χαμηλός βαθμός διεύθυνσης του κράτους στην προνοιακή σφαίρα και συνύπαρξη δημόσιων και μη φορέων με έντονα διαπλεκόμενο χαρακτήρα.

ε)Ο τρόπος λειτουργίας του κοινωνικού κράτους, καθώς παρουσιάζεται μια έμμονη και ανθεκτική «θεσμική ευνοιοκρατία», η οποία μετασχηματίζεται ενίοτε σε απροκάλυπτη πελατειακή συμπεριφορά μέσω μηχανισμών πατρωνίας για τη διανομή χρηματικών επιδόσεων. Τα νοτιοευρωπαϊκά κράτη παρουσιάζουν ένα διπλό έλλειμμα κρατικότητας.

στ)Χαμηλή αποδοτικότητα των υπηρεσιών του κράτους.

Η έλευση της δημοσιονομικής κρίσης, προκάλεσε στην ΕΕ μια σειρά από παραπληρωματικές κρίσεις οι οποίες απορρέουν η μια από την άλλη. Πρώτα απ' όλα η ΕΕ βίωσε τη δημοσιονομική κρίση καθολικά -με ιδιαίτερο κλονισμό ολόκληρου του Ευρωπαϊκού νότου-. Κατά δεύτερον προκύπτει μια κρίση ανταγωνισμού μεταξύ των χωρών της Ευρωζώνης , απόρροια των ελλειμμάτων και των ανισοτήτων στα εμπορικά ισοζύγια. . Δημιουργήθηκαν έτσι βαθύτατες ανισορροπίες ανάμεσα στις πλεονασματικές και ανταγωνιστικές χώρες του Ευρωπαϊκού Βορρά – και ορισμένων εκ της κεντρικής Ευρώπης- και τις ελλειμματικές καθώς λιγότερο ανταγωνιστικές του Ευρωπαϊκού νότου , Αιμιλιανίδης Αχ./ Ιωάννου Χ. (2012) Ξεκάθαρα πλέον για τις χώρες του νότου οι άνθρωποι βίωσαν και εξακολουθούν να βιώνουν την κατάρρευση του Ευρωπαϊκού

Κοινωνικού Μοντέλου, κατάσταση που προκαλεί τον κλονισμό της εμπιστοσύνης στους Ευρωπαϊκούς θεσμούς. Η Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα(ΕΚΤ) μαζί με τους λοιπούς ελεγκτικούς μηχανισμούς δημιούργησε ισχυρές πιέσεις κυρίως προς τις κυβερνήσεις του Ευρωπαϊκού νότου . Οι πιέσεις αυτές έλαβαν την μορφή υποσχόμενων κεφαλαίων διάσωσης , κατάσταση που συνοδευόταν από ισχυρή εξωτερική παρακολούθηση των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών τους. Και στα τέσσερα κμ που εξετάστηκαν στην συγκεκριμένη εργασία οι αλλαγές που έχουν επέλθει στον κοινωνικό ιστό τους είναι βίαιες και κάθετα επιβαλλόμενες-χωρίς να υφίσταται ενδιάμεσος χρόνος για να απορροφηθούν οι κοινωνικοοικονομικοί κραδασμοί- , εκθέτοντας τις ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες τους ,είτε σε συνθήκες ακραίας φτώχειας είτε σε υψηλό κίνδυνο φτώχειας , προκαλώντας μεγάλες περικοπές στους τομείς της υγείας και της εκπαίδευσης, προχωρώντας σε ιδιωτικοποιήσεις με γοργούς ρυθμούς καθώς και αλλάζοντας το εργασιακό τοπίο τους , προωθώντας την ευελιξία της εργασίας και αίροντας το ουσιώδες τμήμα της ασφάλειας των εργαζομένων.

Όμως παρόλο που τα κράτη αυτά ευθυγραμμίστηκαν με τις νεοφιλελεύθερες αρχές που εξέφραζαν τα μέτρα εξυγίανσης και θεωρητικά τουλάχιστο κατάφεραν να ανταπεξέλθουν επιτυχώς σε αυτά , η πραγματικότητα πίσω από τους αριθμούς , αποκαλύπτει μεγάλη κοινωνική κρίση και όξυνση των υφισταμένων ανισοτήτων. Όλα αυτά φυσικά αποτυπώνονται σε έρευνες τόσο της Eurostat όσο και του ΟΟΣΑ « Why less inequality Benefits all», Council of Europe « safeguarding human rights in time of economic crisis» αλλά και σε πλήθος άλλων μη κερδοσκοπικών οργανώσεων, όπως η Caritas « Η ευρωπαϊκή κρίση και ο αντίκτυπός της στους ανθρώπους» και η Unicef: «Children of Recession». Πιο συγκεκριμένα εμφανίζονται: α)Υψηλά επίπεδα ανεργίας, σχεδόν πολύ πάνω από τον μέσο όρο της ΕΕ .β)Πολύ υψηλά επίπεδα νεανικής ανεργίας , καθώς και υψηλή μακροχρόνια ανεργία γεγονός που υποδεικνύει ,ότι το πρόβλημα πλέον είναι διαρθρωτικό .γ)Υψηλός αριθμός μετανάστευσης στις ηλικίες ανάμεσα 25-40 ετών. δ)Αυξήσεις της εισοδηματικής φτώχειας στις περισσότερες χώρες του ευρωπαϊκού νότου, με ιδιαίτερο πρόβλημα την παιδική φτώχεια που σημειώνει αυξητική πορεία σε όλες αυτές τις χώρες, από το 2007 και εξής. ε)Υπαρξη κενών στα συστήματα κοινωνικής πρόνοιας , που αφήνουν έκθετες κάποιες ομάδες των περιστασιακά ή άτυπα εργαζόμενων ή όσων λήγει το περιορισμένο επίδομα ανεργίας, με συνέπεια την ακραία φτώχεια και όχι σπάνια τον κοινωνικό αποκλεισμό. στ)Η ισχυρή παράδοση

της οικογενειακής στήριξης- βασικό γνώρισμα των νοτιοευρωπαϊκών χωρών- δοκιμάστηκε και εξακολουθεί να δοκιμάζεται σκληρά.

Εστιάζοντας στο χώρο της εκπαίδευσης, παρατηρείται μια γενικευμένη προσπάθεια ευθυγράμμισης των κμ του νότου με τα ευρωπαϊκά κείμενα , καθώς και διάχυση των πληροφοριών κυρίως μέσω χρήσης νέων τεχνολογιών και καινοτόμων προγραμμάτων. Επιπρόσθετα, τα προγράμματα διαβίου μάθησης κατέχουν ξεχωριστή θέση , σηματοδοτώντας την είσοδο σε μια νέα εργασιακή πραγματικότητα και υπενθυμίζοντας παράλληλα την αξία της επανακατάρτισης ως μηχανισμό αποφυγής του κοινωνικού αποκλεισμού από τον υφιστάμενο κίνδυνο της μακροχρόνιας ανεργίας. Παρότι έχουν εφαρμοσθεί περικοπές δαπανών στους βασικούς πυλώνες του Κοινωνικού κράτους - συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, συνιστώνται επενδύσεις στο ανθρώπινο κεφάλαιο, ώστε να επιτευχθεί η βελτίωσή της . Μέσα στα κείμενα τονίζεται η ανάγκη διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών , ώστε να είναι σε θέση να υποστηρίξουν τον σύνθετο ρόλο που καλούνται να αναλάβουν . Αναδύεται ο ενισχυμένος ρόλος του διευθυντή, ο οποίος αποτελεί το συνδετικό κρίκο του σχολικού οργανισμού με το διοικητικό κομμάτι της εξουσίας, που αφορά την υλοποίηση των αλλαγών που ορίζει ο νεοδιοικητισμός στην εκπαίδευση. Με χαρακτηριστικά όπως αποτελεσματικότητα, ευρύτητα στην έρευνα, ικανότητα τόσο στη διαχείριση κρίσεων, όσο και στη διαχείριση οικονομικών και πολιτιστικών πόρων, καθίσταται σαφής η στροφή προς μια εκπαίδευση αποτελεσματική και μετρήσιμη .. Τονίζεται ιδιαίτερα η ανάγκη σύνδεσης του (νέου) σχολείου με την αγορά εργασίας, ενώ παράλληλα θα απομειώνεται η πρόωρη σχολική διαρροή , η οποία αν συνεχίσει με αυξητικούς ρυθμούς μελλοντικά θα αποτελέσει παράγοντα υψηλού κινδύνου για την αποσταθεροποίηση της πρώτης.

Από τη σύγκριση των περιπτώσεων της Ισπανίας, της Πορτογαλίας, της Ιταλίας και της Ελλάδας προκύπτουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών τους συστημάτων για την αντιμετώπιση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης: Θέσπιση νόμων για την αύξηση του ορίου της ηλικίας φοίτησης στις υποχρεωτικές βαθμίδες εκπαίδευσης έως το 18^ο έτος. Μεγάλη βαρύτητα δίνεται στην προσχολική εκπαίδευση καθώς μελλοντικά θα εξασφαλίσει καθολική συμμετοχή στις υποχρεωτικές βαθμίδες εκπαίδευσης. Στην Ισπανία για τον πρώτο κύκλο προσχολικής εκπαίδευσης , η συμμετοχή στον οποίο βαραίνει την οικογένεια, τα

εμπλεκόμενα υπουργεία έχουν εισηγηθεί αλλαγές στον τρόπο χρηματοδότησης , ώστε να εξασφαλίζεται καθολική σχεδόν συμμετοχή .

Στην Ιταλία το πρόγραμμα «Καλό σχολείο» που εντάσσεται στις στρατηγικές για την εκπαιδευτική πολιτική στοχεύει στο άνοιγμα χιλίων νηπιαγωγείων, σε χίλιες ημέρες, σύμφωνα με τις δεσμεύσεις του πρωθυπουργού της χώρας. Επίσης , ικανά ποσά κονδυλίων τουλάχιστο στα κμ της Ισπανίας και της Πορτογαλίας δαπανώνται για την ενδυνάμωση της οικογένειας μέσω δομών υποστήριξης (βρεφονηπιακοί σταθμοί- κέντρα φύλαξης – ομάδες υποστήριξης ανύπαντρων ανήλικων μητέρων- στήριξη σε μονογονεϊκές οικογένειες καθώς και ειδικές παροχές σε πολυμελείς οικογένειες με μέλος/η ΑμεΑ. Σε κάθε δήμο υπάρχουν γραφεία όπου με ειδικά εργαλεία καταγράφονται οι περιπτώσεις οικογενειών που βρίσκονται σε κίνδυνο φτώχειας ή και κοινωνικού αποκλεισμού, ώστε άμεσα να επιληφθούν του θέματος οι ομάδες ενίσχυσης. Στόχος είναι τα παιδιά των οικογενειών αυτών να έχουν όσο το δυνατό ομαλότερη φοίτηση στις υποχρεωτικές βαθμίδες της εκπαίδευσης .

Για τα κράτη της Ισπανίας και της Πορτογαλίας όπου υπήρχαν παραδοσιακά υψηλά ποσοστά πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε η εισαγωγή άλλων μέτρων αναδιανομής όπως δωρεάν παροχή σίτισης στο σχολείο, σχολικών βιβλίων , βασικού εξοπλισμού για τον αθλητισμό , ώστε να ελαττωθούν οι επιπτώσεις από τις κοινωνικές ανισότητες καταβάλλοντας συγχρόνως προσπάθεια για την πρόληψη κινδύνου στιγματισμού των μαθητών αυτών . Στην Πορτογαλία δε, όσες οικογένειες μένουν μακριά από το σχολείο και δεν εξυπηρετούνται από τα μέσα μεταφοράς , υπάρχει η δυνατότητα να μένουν σε ειδικούς μισθωμένους ξενώνες, ώστε απρόσκοπτα τα παιδιά τους να φοιτούν στο πλησιέστερο σχολείο.

Παράλληλα έχουν θεσπιστεί συστήματα οικονομικής ενίσχυσης τα οποία χορηγούνται βάσει εισοδημάτων σε όσους τα έχουν ανάγκη, προκειμένου να ελαχιστοποιηθεί ο κίνδυνος λόγω οικονομικών πιέσεων οι μαθητές να εγκαταλείψουν πρόωρα το σχολείο. Παρατηρείται πως ιδιαίτερη σημασία έχει δοθεί στη δημιουργία θέσεων συμβούλων – διαμεσολαβητών ανάμεσα σε γονείς – μαθητές και διδακτικό προσωπικό , ώστε οι μαθητές με προβλήματα να είναι σε θέση να τα αντιμετωπίσουν σύντομα και αποτελεσματικά ,μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης. Τα λεγόμενα «σχολεία διαμεσολάβησης» που λειτουργούν κυρίως σε περιοχές με έντονα κοινωνικά προβλήματα παρεμβαίνουν άμεσα , ώστε να μη χαθεί πολύτιμος χρόνος

Επιπλέον κρίνεται αναγκαία η πρόσθετη βοηθητική διδασκαλία στο σχολείο , ως βασική προϋπόθεση στήριξης των μαθητών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, αισθάνονται απογοήτευση και εγκατάλειψη από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον. Για το λόγο αυτό λειτουργούν ομάδες με ψυχολόγους , κοινωνικούς λειτουργούς, ειδικούς παιδαγωγούς και μεταφραστές σε κάθε σχολική μονάδα. Παράλληλα εφαρμόζονται προγράμματα γλωσσικής υποστήριξης για τους μαθητές από οικογένειες μεταναστών , όπως και για τις οικογένειές τους. Στο σημείο αυτό σχεδόν και στις τέσσερες περιπτώσεις που εξετάζονται θεωρείται αναγκαία η επιμόρφωση των δασκάλων και του εξειδικευμένου προσωπικού τόσο για την προσχολική όσο και για την σχολική ηλικία μέσω προγραμμάτων συνεχούς βελτίωσης των εκπαιδευτικών δεξιοτήτων, όπως προαναφέρθηκε. Παρότι όμως αναγνωρίζεται η ανάγκη αυτή ως ιδιαίτερα σημαντική, τα προγράμματα σπουδών σε Ισπανία, Ιταλία, Πορτογαλία δεν διακρίνονται για την ευελιξία τους και για την εισαγωγή μαθημάτων που αφορούν τα νέα δεδομένα στο χώρο της εκπαίδευσης.

Φαίνεται ξεκάθαρα πως τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών αυτών συνηγορούν υπέρ ενός καλύτερου και αποτελεσματικότερου επαγγελματικού προσανατολισμού όπως και σχημάτων απόκτησης ποιοτικής εργασιακής εμπειρίας . Για το λόγο αυτό κυρίως στην Πορτογαλία το πρόγραμμα EPIS (Empresarios Pela Inclusao) χρηματοδοτείται εξ ολοκλήρου από επιχειρηματικούς εταίρους, ΜΚΟ και εθελοντικές οργανώσεις, επικεντρώνοντας τις δράσεις του στην ενδυνάμωση εφήβων ηλικίας 12-15 ετών με χαμηλές επιδόσεις. Η ενίσχυσή τους γίνεται μέσω μη – γνωστικών διαδικασιών κυρίως προσεγγίζοντας τα ενδιαφέροντά τους και έχει σύντομη διάρκεια ώστε να είναι άμεσα ορατά τα αποτελέσματά του.

Αναγνωρίζεται η σημασία της χρήσης νέων τεχνολογιών στην υπηρεσία των εκπαιδευτικών τους σκοπών και επιδιώκεται η γενίκευσή της στα σχολεία γι αυτό όλα τα κμ που εξετάζονται προάγουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε μαθήματα που αφορούν τις νέες τεχνολογίες. Επίσης η εκπόνηση προγραμμάτων σε ειδικές ηλεκτρονικές πλατφόρμες , επιτρέπει την συνεργασία των μαθητών και καλλιεργεί τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες.

Υπογραμμίζεται η σημασία των διαφορετικών εκπαιδευτικών δυνατοτήτων για μαθητές που θα συνδυάζουν γενική και επαγγελματική εκπαίδευση και πιστεύεται

πως ο κατάλληλος συνδυασμός των δύο με βάση την ηλικία και τις κλίσεις των μαθητών , τους παρέχει περισσότερες ευκαιρίες πρόσβασης σε ποιοτική απασχόληση. Παράλληλα ,η ενίσχυση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και η εισαγωγή της στην υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση το δυνατό ενωρίτερα , θεωρείται πως διευκολύνει τους μαθητές με χαμηλές επιδόσεις και τους ενθαρρύνει μέσω των διαβαθμίσεων της να συνεχίσουν τη φοίτησή τους. Για το λόγο αυτό , ήδη στα κμ της Ισπανίας και της Πορτογαλίας τα εκπαιδευτικά προγράμματα της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προβλέπουν τόσο την εκπόνηση εργασιών στις συνεργαζόμενες με τα σχολεία επιχειρήσεις, όσο και τις περιόδους μαθητείας πριν πάρουν τα πιστοποιητικά φοίτησής τους. Συνεπώς δίδεται μεγάλη σημασία στην συμμετοχή εργοδοτών – για τις περιόδους μαθητείας- σε τοπικό επίπεδο αλλά και για την παροχή κινήτρων σε εργαζόμενους που δεν έχουν πτυχίο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να επιστρέψουν και να συνεχίσουν τη φοίτησή τους παράλληλα με την εργασία τους. Ήδη στην Πορτογαλία στο πρόγραμμα EPIS συνεργάζεται ικανός αριθμός επιχειρήσεων , οι οποίες χρηματοδοτούν μαζί με ΜΚΟ τις δράσεις για την ενίσχυση ομάδων μαθητών υψηλού κινδύνου για πρόωρη σχολική εγκατάλειψη. Στην Ισπανία γίνεται κάτι αντίστοιχο , με τις επιχειρήσεις που συμμετέχουν στα σχολικά προγράμματα, να αποτελούν συχνά το ενδιάμεσο σκαλοπάτι εισόδου στην αγορά εργασίας για τους μαθητές που αποφοιτούν από την υποχρεωτική κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στην Ιταλία οι αλλαγές που προβλέπονται στην εκπαίδευση βρίσκονται σε επίπεδο καταγραφής , ενώ στην Ελλάδα ακόμα δεν έχουν σχεδιαστεί τα εργαλεία για τον εντοπισμό και την καταγραφή των ομάδων μαθητών που βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης .

Σε επίπεδο θεσμικών /διοικητικών προσαρμογών ακολουθώντας τις επιταγές του νεοδιοικητισμού και για τα τέσσερα κράτη διαπιστώνεται πως:

Δίδεται μεγάλη έμφαση στους όρους της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας, καθώς ως όροι απαντώνται πολύ συχνά στα κείμενα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Συνάμα αναπτύσσεται το ενδιαφέρον για την ποιότητα στον χώρο της εκπαίδευσης , που εκφράζεται με την εστίαση στον εντοπισμό και καταγραφή όλων των στοιχείων που δυσχεραίνουν την παραμονή ορισμένων μαθητών στην υποχρεωτική εκπαίδευση, ούτως ώστε να δρομολογούνται άμεσα οι προτεινόμενες από το σύστημα ενισχυτικές δράσεις. Επίσης ,η αξιολόγηση των εφαρμοζόμενων προγραμμάτων για να διαπιστωθεί αν απαιτείται

επανασχεδιασμός ή διορθωτικές κινήσεις θεωρείται ως βασικό χαρακτηριστικό στροφής προς την ποιότητα.

Εν συνεχεία ,προσδιορίζεται ένα πεδίο που αφορά τη διοίκηση και την οργάνωση των σχολικών μονάδων, από όπου εκπορεύεται και ο νέος ενισχυμένος ρόλος του διευθυντή. Το σχολείο διαδραματίζει ενεργό κοινωνικό ρόλο στη λείανση των χαρακτηριστικών που μπορούν να οδηγήσουν σε σχολική αποτυχία και άρνηση αρχικώς , τελικώς δε σε πρόωρη σχολική εγκατάλειψη. Δομεί το κοινωνικό του προφίλ, παίρνοντας τα χαρακτηριστικά του από το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται. Προσαρμόζει το πρόγραμμά του και τις μεθόδους διδασκαλίας του , αναγνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητες που διέπουν τον μαθητικό του πληθυσμό, τα γνωρίσματα της τοπικής κοινωνίας, τις ανάγκες που αναδύονται από την αγορά εργασίας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να εκχωρείται στις σχολικές μονάδες οργανωτική και εκπαιδευτική αυτονομία σε συνδυασμό με την αυτονομία της οικονομικής διαχείρισης, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της εκπαίδευσης.

Και στις τέσσερες περιπτώσεις μελέτης , υφίσταται ένα κεντρικό κράτος, με κυρίαρχη εξουσία , με εμφανή τάση όμως παγκοσμιοποίησης του εκπαιδευτικού λόγου. Στόχος είναι ο συνδυασμός του τοπικισμού με τη διεθνοποίηση, της ετερογένειας με την ομοιογένεια, της ταυτότητας με την πολιτιστική διαφορετικότητα, το τριπλό δίκτυο εκπαίδευσης: δημόσιο, ιδιωτικό , συμβεβλημένο ιδιωτικό. Υιοθετείται ένα αυστηρό θεσμικό πλαίσιο αναφορικά με την επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης, κυρίως στην Ισπανία και την Πορτογαλία. Στην Ιταλία υφίστανται σφοδρές αντιδράσεις του εκπαιδευτικού κόσμου απέναντι στις μεταρρυθμιστικές προτάσεις και τον αναβαθμισμένο ρόλο του διευθυντή /αξιολογητή.

Γενικότερα οι έννοιες του σχεδίου , του συμβολαίου ή της συνεργασίας μαρτυρούν την επιθυμία ανεξαρτητοποίησης από το κέντρο, κατάσταση που προκαλεί την ανάδυση της τοπικής εκπαιδευτικής διοίκησης. Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες αποσκοπούν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων με σεβασμό στις αρχές της δημόσιας, δωρεάν υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη σημασία δίδεται στον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης, ως απαραίτητη προϋπόθεση να συμβαδίσει με τις απαιτήσεις και τα χαρακτηριστικά της νέας αναδυόμενης αγοράς. Όλες οι χώρες δίνουν έμφαση στο ζήτημα του διεθνούς ανοίγματος των εκπαιδευτικών συστημάτων τους και των διοικητικών δομών από τις οποίες διέπονται. Αυτό πραγματοποιείται στο πλαίσιο της

διαδικασίας παγκοσμιοποίησης των μεταρρυθμίσεων , που ορίζει ένα κίνημα σύγκλισης προσανατολισμών και μέσων δράσης που παρατηρείται σήμερα σε διαφορετικά σχολικά συστήματα. (Buisson- Fenet, 2008), όπ. αναφέρονται στην Διπλάρη Χριστίνα , 2011.

Βρισκόμαστε ενώπιον της σύγκλισης των εκπαιδευτικών πολιτικών γύρω από ένα συναινετικό μεταρρυθμιστικό τρίπτυχο: την αποκέντρωση, τη διαφοροποίηση της εκπαίδευσης εντός του ενιαίου σχολείου και την ελεύθερη επιλογή του δημόσιου και ιδιωτικού σχολείου με αυτές τις νέες πολιτικές να βασίζονται σε έναν ανανεωμένο ρυθμιστικό τρόπο στηριζόμενο στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων (Mons et Pons ,2006) όπ. αναφέρει η Δίπλاره Χριστίνα , 2011. Στο σημείο αυτό , κρίνεται αναγκαίο να αναφερθεί πως για την περίπτωση της Ισπανίας, αυτό που μπορεί να θέσει σε κίνδυνο την επιτυχία της επιδιωκόμενης αποκέντρωσης είναι η κατανομή των εκπαιδευτικών πόρων αλλά και η ύπαρξη ανισοτήτων καθώς οι Κοινότητες εφαρμόζουν διαφορετικά αντισταθμιστικά μέτρα και ο γενικότερος συντονισμός είναι δύσκολος δεδομένων των πολιτικών αλλαγών που επήλθαν στη χώρα από τις αρχές του 2015. Σε κατάσταση αναμονής βρίσκεται και η Ελλάδα , καθώς ως πρώτη προτεραιότητα ορίζεται η εξασφάλιση της οικονομικής βιωσιμότητας του κράτους , με τις προτεινόμενες αλλαγές για το εκπαιδευτικό σύστημα να βρίσκονται σε στάδιο προτάσεων για επικείμενες μεταρρυθμίσεις ή ανενεργές προτάσεις που ψηφίστηκαν από τις παρελθούσες κυβερνήσεις λόγω κοινωνικών αντιδράσεων.

Σύνοψη

Τα κράτη του Ευρωπαϊκού νότου διακρίνονται για τις ιδιαιτερότητες στον τρόπο που λειτουργούσαν πριν την έλευση της δημοσιονομικής κρίσης: με αποσπασματικότητα , χαμηλό βαθμό διείσδυσης του κράτους στην προνοιακή σφαίρα και θεσμική ευνοιοκρατία , η οποία συνήθως κατέληγε σε πελατειακή πολιτική. Η κάθετη παρέμβαση στις χώρες αυτές μέσω των επιβαλλόμενων πολιτικών διάσωσης από την ΕΕ , επέφερε μια σειρά αλλαγών με μεγάλες ανατροπές σε βάθος . Ο κοινωνικός ιστός των χωρών αυτών υπέστη βίαιες ανακατατάξεις καθώς οι απαιτήσεις για δημοσιονομική εξυγίανση αποτελούσαν πρώτη προτεραιότητα. Τρία από τα τέσσερα κμ, κατόρθωσαν να εξέλθουν των προγραμμάτων διάσωσης με πολλά ερωτηματικά ωστόσο για το κόστος των

επιβαλλόμενων πολιτικών στο σύνολο των πληθυσμών τους. Η Ελλάδα είναι ακόμα σε μνημονιακή τροχιά αντιμετωπίζοντας πολλά και δυσεπίλυτα κοινωνικά ζητήματα. Στο χώρο της εκπαίδευσης διαπιστώθηκε πως το σχολείο αντιμετωπίζεται πλέον με όρους επένδυσης, αποτελεσματικότητας και εναρμόνισης της οικονομικής και της ανθρώπινης ανάπτυξης. Βέβαια το ενδιαφέρον για ισότιμη κατανομή του αγαθού της εκπαίδευσης όπως διαμορφώθηκε από το κράτος πρόνοιας εξακολουθεί να υπάρχει , αλλά συνοδοιπορεί με το ενδιαφέρον για την ποιότητα της εκπαίδευσης, την μέτρηση της αποτελεσματικότητάς της και την γενίκευση ορισμένων εκπαιδευτικών αρχών που τείνουν να έχουν παγκόσμιο χαρακτήρα. Αποτελεί την κυρίαρχη εκδοχή του νεοδιοικητισμού που θεωρεί μεν αναγκαία την ύπαρξη του Κράτους αλλά με περιορισμένες κοινωνικές πολιτικές . Φαίνεται ξεκάθαρα πως αναβιώνει μερικώς η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου όχι όμως από τη διάσταση της αύξησης των πόρων και των δημόσιων δαπανών, αλλά από την προσπάθεια να επενδύσουν τα άτομα στην εξέλιξη των εαυτών τους, μέσα από διαδικασίες δια βίου μάθησης και επανακατάρτισης. Από όλα τα κείμενα και τα κυβερνητικά προγράμματα για την εκπαίδευση προκύπτει ότι η πρόσβαση σε μια ποιοτική εκπαίδευση αυξάνει την ανταγωνιστικότητα των ατόμων , τα οποία με τη σειρά τους ενισχύουν την οικονομική αποτελεσματικότητα. Πίσω από τα ευρωπαϊκά κείμενα για την εκπαίδευση προβάλλει ως στόχος η διαμόρφωση του νέου ευρωπαίου πολίτη.

Στο κεφάλαιο αυτό διατυπώνονται γενικά συμπεράσματα όπως προκύπτουν από την ανωτέρω ανάλυση. Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν γίνεται μια σφαιρική προσπάθεια ερμηνείας των αλλαγών που έχουν δρομολογηθεί και διαπιστώνεται αν τελικά καλύφθηκαν τα αρχικά ερωτήματα. Επιπλέον δημιουργούνται προϋποθέσεις για περαιτέρω προβληματισμό δεδομένων των κομβικών αλλαγών στο μεταίχμιο των οποίων βρίσκεται η ΕΕ.

5.1 Διαπιστώνοντας την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων αντιμετώπισης της ΠΕΣ και την εφαρμογή αρχών νεοδιοικητισμού στα εκπαιδευτικά συστήματα των κμ του ευρωπαϊκού νότου.

Τα κ.μ που εξετάστηκαν, διαπιστώθηκε πως διαθέτουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία ωστόσο άλλαξαν δραματικά, υπό το καθεστώς μεγάλων πιέσεων των ελεγκτικών μηχανισμών που ως πρωταρχικό στόχο είχαν θέσει τη δημοσιονομική εξυγίανση. Τα προτεινόμενα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν υιοθετηθεί από τα κμ που εξετάστηκαν είχαν ως κύριο στόχο την αναδόμηση των εκπαιδευτικών συστημάτων τα οποία αποδείχθηκε πως είναι άμεσα συνδεδεμένα με την νέα αγορά εργασίας και την επανεπένδυση στην εκπαίδευση κυρίως εκ των έσω, δρομολογώντας παράλληλα πολυεπίπεδα συστήματα αξιολόγησης για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη. Η στοχοθεσία τους αφορά ορισμένες κοινωνικές ομάδες όπως διαμορφώνονταν λίγο πριν και κατά τη διάρκεια της μεγάλης κρίσης που έπληξε την ΕΕ. Γίνεται λόγος για ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες (παιδιά σε οικογένειες με άνεργους γονείς, παιδιά μεταναστών πρώτης και δεύτερης γενιάς, ΑμεΑ, παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών, μειονοτικών ομάδων, μαθητές των οποίων οι γονείς εγκατέλειψαν πρόωρα τις βαθμίδες υποχρεωτικής εκπαίδευσης, κοκ). Υπάρχει σαφής στροφή σε μορφές εκπαίδευσης που συνδέονται με την επαγγελματική κατάρτιση, η οποία γίνεται προσπάθεια να υπεισέλθει σε όσο το δυνατό μικρότερες ηλικίες, προκειμένου να οδηγήσει τις μαθητικές ομάδες υψηλού κινδύνου πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης στη βίωση της επιτυχίας μέσα στον σχολικό οργανισμό και τη διάθεση να συνεχίσουν και να επεκτείνουν τη φοίτησή τους. Παράλληλα οργανώνονται δομές δια βίου μάθησης και δεύτερης ευκαιρίας, για όσους βρίσκονται εκτός εκπαίδευσης με ικανά κίνητρα για όσους επιλέξουν επιστρέψουν στο χώρο του σχολείου. Στο χώρο της εκπαίδευσης συμμετέχουν ενεργά τοπικοί επιχειρηματικοί κύκλοι υπό το καθεστώς

της διευρυμένης μαθητείας. Το άνοιγμα του σχολείου στην αγορά εργασίας αναφέρεται με μεγάλη συχνότητα στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά κείμενα. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τον Απρίλιο του 2013 σε δελτίο τύπου που εξέδωσε, δημοσίευσε δεδομένα που αφορούσαν την πρόοδο των κμ της Ευρωπαϊκής Κοινότητας σχετικά με το θέμα της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης²⁷. Οι χώρες που εμφάνισαν τα υψηλότερα ποσοστά ήταν η Ισπανία, η Μάλτα και η Πορτογαλία, αλλά σημείωσαν πρόοδο σε σύγκριση με το 2010 και 2011. Η Ισπανία παρουσιάζει την εικόνα μιας χώρας σε πολιτικό αδιέξοδο και όλοι πλέον είναι στραμμένοι στις εκλογές της 26^{ης} Ιουνίου καθώς η αδυναμία των κομμάτων να συναινέσουν για να δημιουργηθεί κυβέρνηση, αποκαλύπτει τους έντονους φόβους για πλήγμα στην ανάπτυξη της χώρας. Ακόμα περισσότερο η ιδιαιτερότητα στον τρόπο που η χώρα είναι χωρισμένη σε Κοινότητες με πολύ διαφορετικά κοινωνικο-πολιτιστικά χαρακτηριστικά και ρυθμούς ανάπτυξης φαίνεται πως αποτελεί τροχοπέδη στην αισιόδοξη αντιμετώπιση των μεταρρυθμίσεων στο χώρο της εκπαίδευσης και στο επίτευγμα που η ΕΕ έχει θέσει σχετικά με το ζήτημα της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης έως το 2020. Η Ελλάδα μείωσε κατά μια ποσοστιαία μονάδα την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, ωστόσο η κατάσταση δεν είναι ευόαινη για το μέλλον καθώς η παρατεταμένη διάρκεια της κρίσης, η κοινωνική συρρίκνωση, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας και ο υψηλός κίνδυνος φτώχειας αλλά και οι περικοπές στην εκπαίδευση επαναφέρουν ορατό τον κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Στη γειτονική Ιταλία το νομοσχέδιο για τις μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση, το οποίο προκάλεσε μεγάλες αλλαγές στη διοίκηση των σχολικών μονάδων, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, αλλά και την εφαρμογή εθνικού συστήματος αξιολόγησης, προκάλεσε στην κυβέρνηση Ρέντσι μεγάλη πτώση δημοτικότητας –της τάξης των είκοσι ποσοστιαίων μονάδων- σύμφωνα με την εταιρεία δημοσκοπήσεων Ipsos. Επικρατεί αναβρασμός στους εκπαιδευτικούς κόλπους καθώς η μετατόπιση των ευθυνών για την απόδοση και την ποιότητα στην εκπαίδευση βαραίνει ξεκάθαρα τον εκπαιδευτικό, δομεί έναν τύπο διευθυντή με άλλο ρόλο από εκείνο του εκπαιδευτικού συντονιστή ενώ παράλληλα η σαφής προσήλωση στους δείκτες επιδόσεων και η προσπάθεια καθολικής εφαρμογής τυποποιημένων κριτηρίων αξιολόγησης, τα οποία φαίνεται πως παραγνωρίζουν τις υφιστάμενες ανισότητες στον μαθητικό πληθυσμό ανάμεσα σε βορρά και νότο- οι

²⁷ http://europa.eu/rapid/press-release_IP13-324_el.htm

οποίες κατά τον τρόπο αυτό διογκώνονται- δυναμιτίζουν τις προθέσεις για ριζικές μεταρρυθμίσεις της εκπαίδευσης.

Στον πίνακα 1 που ακολουθεί , τα στοιχεία από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε συνεργασία με τη Eurostat και το δίκτυο Ευρυδίκη (*Αριθμοί κλειδιά για την εκπαίδευση 2012*) δείχνουν την εξέλιξη της προσπάθειας αντιμετώπισης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης από τα κμ που εξετάζονται καθώς και τις προβλέψεις για το μέλλον.

Πίνακας 1. *Ευρωπαϊκή Επιτροπή- Eurostat-Eyridice (Αριθμοί κλειδιά για την εκπαίδευση 2012)*

ΚΡΑΤΗ/ ΠΕΣ	2010	2011	2012	Πρόβλεψη για 2020	Προγράμματα αντιμετώπισης ΠΕΣ
Ισπανία	28.4%	26%	24.9%	περ. 15%	PROA (Programma de Refuerzo,Orientacion y Apoyo / Programme for Reinforcement Advice and Support)
Πορτογαλία	28.7%	23.2%	20.8%	περ. 10%	-Mais sucesso Escolar - Percursos Curriculares alternativos -TEIP (Territorios Educativos de Intervencao Prioritaria) PIEF(Integrated Programm for Education and Training) -EPIS (Empressarios Pela Inclusao)
Ιταλία	18.8%	18.2%	17.6%	περ. 15-16%	«Buona Scuola»
Ελλάδα	13.7%	13.1%	11.4%	Περ.9%	Υποβολή προτάσεων στο εθνικό πρόγραμμα για την εκπ. μεταρρύθμιση.

Παρατηρείται πως η Ισπανία κατάφερε να μειώσει αισθητά τα ποσοστά της ΠΕΣ ωστόσο η πρόβλεψη είναι πολύ αισιόδοξη και όπως αναφέρθηκε είναι αμφίβολο αν μέχρι το 2020 θα έχει καταφέρει να μειώσει τόσο πολύ το ποσοστό σχολικής διαρροής μιας και τα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα που η χώρα αντιμετωπίζει

είναι μεγάλα.. Η Ιταλία πάλι παρουσιάζει σταθερά μειώσεις και αναμένεται αν το νομοσχέδιο Buona Scuola αποδώσει τους καρπούς που αναφέρονται στο κυβερνητικό πρόγραμμα να βελτιώσει ακόμα περισσότερο την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού της συστήματος.

Τα κμ αποφάσισαν το Φεβρουάριο του 2013 να επικεντρωθούν στην βελτίωση των επιδόσεων των νέων που αντιμετωπίζουν υψηλό κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου και συνάμα παρουσιάζουν χαμηλό επίπεδο βασικών δεξιοτήτων. Παράλληλα σε μια από τις εκθέσεις του δικτύου Eurydice /Cedefop²⁸ για την αντιμετώπιση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, αποτυπώνεται πως οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες θεωρούν την εκπαιδευτική και επαγγελματική αγωγή ως ένα από τα βασικότερα μέτρα αντιμετώπισης του φαινομένου αυτού. Η κύρια ευθύνη για την υλοποίηση εκπαιδευτικού και επαγγελματικού προσανατολισμού ανήκει στα σχολεία και τις περισσότερες φορές απευθύνεται σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς στο ένα τρίτο των ευρωπαϊκών χωρών αντίστοιχο είδος προσανατολισμού δεν υφίσταται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα σχολεία καλούνται να υιοθετήσουν μια ολιστική προσέγγιση για την εκπαίδευση και τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Η καθοδήγηση προσφέρεται μέσω υπηρεσιών προσανατολισμού και εστιάζει με άτομα/ ομάδες ατόμων που χρήζουν ειδικής υποστήριξης ή βρίσκονται ήδη σε κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Η έκθεση αποκαλύπτει πως για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού οι ευρωπαϊκές χώρες έχουν δημιουργήσει σχέσεις σε όλα τα επίπεδα συναφών πολιτικών και αρχών, έχουν επενδύσει σε συνεργασίες με διάφορους φορείς που μπορούν να διευκολύνουν τον αποτελεσματικό συντονισμό μεταξύ των τοπικών ενδιαφερόμενων μερών, δείχνοντας ιδιαίτερη μέριμνα στην οικογένεια.

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές λοιπόν ότι το φαινόμενο της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης είναι πολύ-παραγοντικό με βασικό σημείο εκκίνησής του, τη σχολική αποτυχία. Και στις δύο περιπτώσεις κμ που εξετάστηκαν σε αυτή την εργασία διαπιστώθηκε πως οι παράγοντες που επιδρούν στην εκδήλωση του φαινομένου αυτού είναι κοινοί και εντοπίζονται στο κοινωνικό, οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων, στα ατομικά χαρακτηριστικά κάθε μαθητή αλλά

²⁸ http://eacea.ec.europa.Education/eurydice/documents/thematic_reports/175EL_HI.pdf

και στο υφιστάμενο σχολικό περιβάλλον. Η προσωπικότητα του μαθητή , τα προβλήματα που αντιμετωπίζει, η χαμηλή αυτοεικόνα και η απαξίωση των προσωπικών δυνατοτήτων, συνιστούν χαρακτηριστικά των μαθητών που αποφεύγουν το σχολείο γιατί δεν αντλούν ικανοποίηση από την εκπαίδευση (Νικολάου ,2009/ Ρουσσέας και Βρεττάκου,2006) όπως αναφέρονται στην Χριστογούλα Ν. Επίσης στην έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής τον Οκτώβριο του 2011²⁹, ξεκάθαρα αναφέρεται πως υφίσταται ένας διαγενεακός κύκλος , μια ισχυρή τάση για παιδιά ατόμων που εγκατέλειψαν πρόωρα το σχολείο να εγκαταλείψουν και αυτά πρόωρα το σχολείο. Υπογραμμίζεται δε ότι η οικογενειακή δομή ασκεί σοβαρή επιρροή στην ικανότητα και τη δημιουργία κινήτρου στα παιδιά να επιτυγχάνουν στο σχολείο. Για το λόγο αυτό εξάλλου στα εφαρμοσμένα προγράμματα των κμ του ευρωπαϊκού νότου , ιδιαίτερη θέση κατέχουν οι δράσεις που αφορούν τη στήριξη της οικογένειας. (σύσταση υπηρεσιών /γραφείων για την καταγραφή των περιπτώσεων που απαιτούν άμεση παρέμβαση με τη χρήση ειδικών εργαλείων , ύπαρξη ειδικών διαμεσολαβητών ανάμεσα σε μαθητή – οικογένεια-σχολείο αλλά και η σύσταση ειδικών ομάδων με ειδικότητες όπως ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, ειδικοί παιδαγωγοί, μεταφραστές, για την στήριξη δυσλειτουργικών οικογενειών , ώστε να λειτουργήσουν υποστηρικτικά απέναντι στα παιδιά τους αποτελούν την πειστικότερη απάντηση για το ζήτημα αυτό). Ακόμα περισσότερο, η εισαγωγή άλλων μέτρων αναδιανομής (σχολικά γεύματα- μεταφορά μαθητών από απομακρυσμένες περιοχές- παροχή αθλητικού εξοπλισμού –σχολικών βιβλίων - ενίσχυση πολυμελών οικογενειών που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές ή έχουν μέλη ΑμεΑ-) στοχεύει στο να ελαττωθούν οι υφιστάμενες ανισότητες και ταυτόχρονα να προληφθεί ο κίνδυνος του κοινωνικού στιγματισμού των μαθητών που προέρχονται από μη ευνοϊκά οικογενειακά περιβάλλοντα.

Στην πορεία της συγκεκριμένης εργασίας αποκαλύφθηκαν πλευρές της εκπαίδευσης, των κοινωνικών στερεοτύπων , των μηχανισμών αναπαραγωγής ανισοτήτων , της σημασίας που έχει η μετατόπιση της ευθύνης για την εκπαίδευση από το κράτος στον πολίτη, μέσα από τις διαδικασίες των «ποιοτικών και αποτελεσματικών επιλογών» για την φοίτηση των μαθητών στις βαθμίδες της

²⁹ Ευρωκοινοβούλιο: Έκθεση σχετικά με την καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου/ Επιτροπή Πολιτισμού και Παιδείας, 18-10-2011 , Εισηγήτρια Mary Honeyball. Διαδρομή εγγράφου: A7-0363/2011

υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ο νεοδιοικητισμός στην εκπαίδευση είχε αρχίσει να προβάλλεται ήδη από την δεκαετία του 1980, μέσα από τη χρήση όρων όπως «ποιότητα» και «αποτελεσματικότητα» και αντικατόπτριζε τη σαφή στροφή για τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Εξελικτικά τα χαρακτηριστικά του, είναι κοινώς αναγνωρισμένα στην υπάρχουσα βιβλιογραφία. (D. Hall, E.Grimaldi, R. Serpieri, H.m Gunter).Πρόκειται για αρχές και πολιτικές που έχουν δώσει προτεραιότητα στην αγοραιοποίηση και την επιλογή, εισάγοντας την χρήση των εξειδικευμένων τεχνικών διαχείρισης που πρωτίστως αναπτύχθηκαν στον ιδιωτικό τομέα και την μέτρηση της απόδοσης.(Clarke και Newman, 1997, όπως αναφέρονται στο παραπάνω άρθρο). Κατά συνέπεια ο νεοδιοικητισμός –New Public Management- στον τομέα της εκπαίδευσης είναι κατανοητό –τουλάχιστο εν μέρει- ως μια προσπάθεια επαναπροσέγγισης και αναδιάρθρωσης των εκπαιδευτικών διατάξεων, μέσω προσεγγίσεων που αφορούν την ενδυνάμωση της αγοράς μέσω χρήσης τεχνογνωσίας και εμπειρογνωμοσύνης, ώστε το σύνολο των εκπαιδευτικών στόχων, να συνδέεται με τυποποιημένα μέτρα των εκπαιδευτικών επιδόσεων. Καθοριστική ήταν η επαναδιατύπωση των παραπάνω αρχών από Ευρωπαϊκούς και διεθνείς οργανισμούς .

Σε μια δεύτερη φάση και συγκεκριμένα από την αρχή της δεκαετίας του '90 τα ζητήματα αξιολόγησης και ποιότητας στην εκπαίδευση κατέχουν υψηλές θέσεις στην ατζέντα της ΕΕ(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση)³⁰. Η εξέλιξη αυτή συμπίπτει ή και συνδέεται με την αλλαγή των αντιλήψεων για το ρόλο του κράτους στην Ευρώπη, κύρια χαρακτηριστικά της οποίας είναι η υποχώρηση του παρεμβατικού κράτους πρόνοιας και η ενίσχυση των νέο-φιλελεύθερων αντιλήψεων περί μείωσης του μεγέθους και ενίσχυσης του διαχειριστικού /στρατηγικού ρόλου του κράτους σε ένα περιβάλλον ελεύθερης αγοράς (Ρουσσάκης & Πασιάς,2006, όπως καταχωρούνται στο « Ευρωπαϊκές Θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση»). Σε αυτό το πλαίσιο ο λόγος περί «αποτελεσματικότητας και ποιότητας στην εκπαίδευση», που είναι ήδη ισχυρός σε παγκόσμιο επίπεδο, περνά και στην ΕΕ. Τονίζεται ότι υψηλότερες χρηματοδοτικές επενδύσεις για την καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, μπορούν να έχουν μακροπρόθεσμα ως αποτέλεσμα τη μη εξάρτηση των

³⁰ *Αγάπη Βαβουράκη, Αικατερίνη Ζουγανέλη, Ευστρατία Σοφού, Χρυσούλα Κούτρα, Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση*
<http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/033-042pdf>

νέων από τα συστήματα κοινωνικής ασφάλισης. Επιπλέον κρίνεται αναγκαία η προσαρμογή των εκπαιδευτικών συστημάτων ώστε να πληρούν τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας , καθώς μελλοντικά σπανιότατα θα βιώνεται ολόκληρη η εργασιακή ζωή σε έναν μόνο τομέα. Ως εκ τούτου οι μαθητές θα πρέπει να αποκτούν ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων αλλά και την ικανότητα να προσαρμόζονται γρήγορα και ευέλικτα στις μεταβαλλόμενες συνθήκες και απαιτήσεις.

Η ΕΕ έχοντας ήδη δρομολογήσει , όπως είδαμε παραπάνω, διαδικασίες για την ενίσχυση του τμήματος της νεολαίας που πρωτοβγαίνει στην αγορά εργασίας, ταυτόχρονα φαίνεται πως κάνει μεγαλύτερα ανοίγματα προς την κατεύθυνση της ΕΕΚ(Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση). Διακριτό στοιχείο αυτών των πολιτικών πρωτοβουλιών ,είναι η θεσμοθέτηση και χρηματοδοτική στήριξη μορφών μάθησης , βασισμένων στην ενδοεπιχειρησιακή πρακτική άσκηση και στη μαθητεία. Επομένως τα μαθησιακά αποτελέσματα ως τρόπος δόμησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η μάθηση στο πλαίσιο της επιχείρησης , τείνουν να μετασχηματίσουν το περιεχόμενο και τη μορφή της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Έτσι προβάλλει ως κυρίαρχο εγχείρημα , η απόκτηση μετρήσιμων δεξιοτήτων ,ώστε αυτές να μπορούν να αποτυπωθούν και να αξιολογηθούν με ποσοτικό τρόπο.

Σε αυτό το κλίμα της σταδιακής σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας , μέσω εφαρμογής δεικτών και τυποποιημένων αξιολογήσεων , αναφέρεται για το κράτος της Ιταλίας ο Paolo Landri (2014) όπως και ο David Hall (2015). Περιγράφεται ο σχεδιασμός και η αναδυόμενη διαμόρφωση ενός μοντέλου εκπαιδευτικής διακυβέρνησης όπου τα πρότυπα, η ανάλυση δεδομένων και οι διαδικασίες αξιολόγησης διαδραμάτισαν έναν αυξανόμενο και σημαντικό ρόλο ακολουθώντας ουσιαστικά τις επιταγές της στρατηγικής Ευρώπη 2020. Η κοινωνιολογία της εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής απεικονίζει τη δυναμική τακτική των δύο τεχνολογιών της λιτότητας: την τυποποίηση και την αξιολόγηση. Για την Ιταλία ,ένα κύκλωμα εμπειρογνομόνων, το οποίο_δημιούργησε ένα αντίστοιχο γνωστικό πλαίσιο, επιβεβαίωσε πως η «ασθένεια» του ιταλικού εκπ. συστήματος οφειλόταν στη μειωμένη αποτελεσματικότητα και τα άσχημα μαθησιακά αποτελέσματα σε συνδυασμό με τους επενδυμένους οικονομικούς πόρους. Το ζήτημα θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί με τον έλεγχο της διαδικασίας των δαπανών (σε ορισμένες περιπτώσεις, μειώνοντας, ή σε άλλες περιπτώσεις, ανακατανέμοντας) καθώς και μέσω της τυποποίησης της εκπαιδευτικής πρακτικής

όσον αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτή η ερμηνεία αναπτύχθηκε πριν από τη δραματοποίηση της κρίσης, αλλά αποτελεί τον κυρίαρχο λόγο χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ιταλία. Πράγματι, σύμφωνα με το προαναφερθέν άρθρο του Hall, ο νεοδιοικητισμός εμφανίστηκε στην ιταλική πολιτική σκηνή κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, τα βασικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος ήταν: α) το κράτος ως υποστηρικτής της καθολικής εκπαίδευσης ως δημόσιο αγαθό και μέσο χειραφέτησης β) ισχυρή τήρηση ιεραρχίας, γ) υψηλά επίπεδα αυτονομίας για τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς μέσα στον «επαγγελματικό τους χώρο». Στα τέλη της ίδιας δεκαετίας τα χαρακτηριστικά αυτά άρχισαν να αμφισβητούνται εξαιτίας της αυξανόμενης επιρροής που το NPM ασκούσε στη διαμόρφωση της πολιτικής ατζέντας. Από τότε δρομολογήθηκε μια έντονη μεταμόρφωση της βαθύτερης υφής του ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η προσήλωση στα πρότυπα είναι αποτέλεσμα διακομματικής πολιτικής τροχιάς που ξεκίνησε νωρίτερα με σαφή στροφή στον νεοφιλελευθερισμό που διακρίνει την ανάπτυξη των αγορών. Στην πραγματικότητα τα πρότυπα αποτελούν μια νέα μορφή ελέγχου. Δεν υποκαθιστούν την κυβερνητική πολιτική, αλλά παρέχουν ένα μοχλό, για να ελέγχουν τα κενά που σχετίζονται με την εκπαιδευτική επίδοση και λειτουργούν ως «μετρητές» προκειμένου να συγκρατηθούν οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση. Είναι εθελοντικές κανονιστικές ρυθμίσεις που μπορούν να παράγουν θεσμικό ισομορφισμό. Όπως στην Ευρώπη και την Ιταλία, υπάρχει μια πληθώρα φορέων, οι οποίοι διαθέτουν μεν μια αυτορυθμιστική ικανότητα, η οποία ωστόσο είναι δύσκολο αν όχι αδύνατο να συντονιστεί σε επίπεδο διαμόρφωσης αρχών. Έτσι είθισται να, συνεπικουρούνται από κυκλώματα εμπειρογνομόνων, τα οποία βασίζονται στην γνώση του επιχειρηματικού σχεδιασμού και τα οποία τείνουν αφενός να ελαχιστοποιούν την πολιτική διάσταση της διαδικασίας τυποποίησης, αφετέρου να θεωρούν τις ενδεχόμενες συγκρούσεις που προκύπτουν σε σχέση με τα πρότυπα, ως «απλά τεχνικά θέματα προς διόρθωση».

Η προώθηση της ιδέας της Ευρωπαϊκοποίησης φαίνεται ξεκάθαρα μέσα από τη θεσμική εφαρμογή στην οποία προχώρησε η Ιταλική κυβέρνηση, προκειμένου να εξασφαλίσει ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης αλλά κοινωνικής συνοχής δεδομένης της πολυπολιτισμικότητας που διακρίνει την χώρα. Το τρίπτυχο: Οικονομία – Απασχόληση- Εκπαίδευση, διατρέχει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που λαμβάνει χώρα. Είναι προφανές πως ο Ευρωπαϊκός χώρος Εκπαίδευσης εκλαμβάνεται και χρησιμοποιείται ως μέσο αλλά και πεδίο

διακυβέρνησης, προσανατολισμένο στην στρατηγική Ευρώπη 2020. Οι δείκτες γίνονται ένας μοχλός μετατροπής ενός «αναποτελεσματικού συστήματος» σε «αποτελεσματικό». Επιπλέον εγκαθίσταται μια ισχυρή σύνδεση ανάμεσα στη σχολική λογοδοσία –την ποιότητα των εκπαιδευτικών που θα αξιολογούνται με αναφορές – στα αποτελέσματα των εθνικών δοκιμασιών και την κρατική υπογραφή. Ως ένα βαθμό αυτό μπορεί να αναγνωσθεί ως ένας τρόπος για την εμβάθυνση της νεοφιλελεύθερης ατζέντας στα σχολεία της Ιταλίας. Η τυποποίηση λαμβάνεται ως ένα σημάδι διαρκούς αυξανόμενου ελέγχου των εκπαιδευτικών πρακτικών με τάση να γίνει περισσότερο «ορατή». Αφορά όλα τα επίπεδα των εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών όπως α) εκπαιδευτικές εισροές ,β) εκπαιδευτικές διαδικασίες μέσω των οποίων είναι δυνατό να επιλεγούν σταθερά χαρακτηριστικά προς αναπαραγωγή που καθορίζουν την ταυτότητά τους και γ) τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης, όταν υφίστανται προκαθορισμένοι στόχοι μάθησης και η διαπίστωση κατά πόσο εκπληρώθηκαν . Οι ειδικοί διέκριναν πως η ασκούμενη κυβερνητική πολιτική για την εκπαίδευση κατευθυνόταν προς ό,τι είχε οριστεί ως : νέα μετάβαση του αξιολογικού κράτους, όπου τα πρότυπα αξιολόγησης προορίζονται να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στον Εξευρωπαϊσμό της εκπαίδευσης και γενικότερα στην κατασκευή του Ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο των μεταρρυθμίσεων για ένα αποτελεσματικότερο εκπαιδευτικό σύστημα δρομολογήθηκε μια σειρά δομικών αλλαγών όπως είναι η σύσταση του INVALSI (Εθνικού Ινστιτούτου Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος , εκπαίδευσης και κατάρτισης) , το οποίο αντικατέστησε το Ευρωπαϊκό κέντρο εκπαίδευσης. Οι αντιδράσεις για την αμφισβήτηση της νομιμότητας των διαδικασιών , δεν κατέστη δυνατό να σταματήσουν τη σταθεροποίησή του INVALSI, που κινητοποιούσε ένα δίκτυο εκπαιδευτικών , σχολείων , διευθυντών, επαγγελματικών ερευνητών και του προσωπικού του Ινστιτούτου σχετικά με το σχεδιασμό, προέλεγχο, παράδοση των εξετάσεων και διάχυση των δεδομένων από τις ετήσιες αξιολογήσεις. Ακολούθησε η θέσπιση μιας σειράς νόμων για τον συντονισμό των μηχανισμών που έπρεπε να ενεργοποιηθούν ³¹).

³¹ **N.296/2007** με τον οποίο θεσμοθετήθηκε η αξιολόγηση των διευθυντών των σχολικών μονάδων **Απόφαση 3/2013** του Συμβουλίου Υπουργών, όπου αναγνωρίστηκε ο κεντρικός ρόλος του INVALSI, ως συντονιστή της αξιολόγησης και δόθηκε μια γνωστική βάση- πρωτόκολλα, οδηγίες, δείκτες αποδοτικότητας, μηχανισμούς πρόσληψης και κατάρτισης εμπειρογνομόνων-. Η εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης έγινε μέσω των πυλώνων α) INVALSI και β) INDIRE (Εθνικό Ινστιτούτο Τεκμηρίωσης

Είναι εμφανής μια δυναμική θεσμικού ισομορφισμού ανάμεσα στον κυρίαρχο λόγο και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που σχετίζονται με την οικοδόμηση του Ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης. Η πολιτική λιτότητας συνοδεύεται και εν μέρει πραγματοποιείται από την κατασκευή ενός νέου καθεστώτος επιτελεστικότητας. Κυρίαρχα διακυβεύματα είναι : η Επιτελεστικότητα, η Πιστοποίηση Μάθησης και η Κινητικότητα σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Η έλλειψη εκπαιδευτικής γραφειοκρατίας³² στην Ιταλία , ισχυροποιεί την ευθυγράμμιση με τη ρητορική του νέου δημόσιου μανάτζμεντ και δη με το σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας μορφής διακυβέρνησης μέσω προτύπων , δεδομένων και επιδόσεων. Είναι αδιαμφισβήτητη ενίσχυση του ρόλου των τεχνοκρατών και των ειδικών, μέσα από τη χρήση τυποποιημένων διαδικασιών και προτύπων. Πραγματοποιείται ξεκάθαρα στροφή στη μάθηση με προσανατολισμό την ανάπτυξη Βασικών Ικανοτήτων με έμφαση στη γλωσσική και μαθηματική ικανότητα καθώς και στην επιστήμη και την τεχνολογία. Το εθνικό σύστημα αξιολόγησης περνά από επίπεδο πολιτικής ρητορείας σε εκείνο της πράξης, προκαλώντας ωστόσο καθολικές κοινωνικές αντιδράσεις, οι οποίες πλήττουν σοβαρά το γόητρο της κυβέρνησης Ρένσι , από την απροκάλυπτη επιλογή της να υποταχθεί «άνευ όρων» στις αρχές της νεοφιλελεύθερης αγοράς.

Για το κράτος της Ισπανίας , διαπιστώνεται πως η προσπάθεια σύνδεσης των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων των κυβερνήσεων που εναλλάχθηκαν από την έναρξη της κρίσης έως και σήμερα , γίνεται σε κλίμα ανάλογο με εκείνο της Ιταλίας, όπως αναφέρθηκε στο άρθρο των Verger and Curran. Σε μια προσπάθεια να εξηγηθεί αυτή η πολιτική αλλαγή, διαπιστώνεται πως κατά τα τελευταία χρόνια οι μεταρρυθμίσεις στην Ισπανία έχουν επικεντρωθεί στην αλλαγή της διαχείρισης και της οργάνωσης των σχολείων, με άλλα λόγια στην καθιέρωση μιας προσέγγισης νεοδιοικητισμού (NPM) για τη διακυβέρνηση της εκπαίδευσης. Σημαντικό ρόλο έπαιξαν όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι διεθνείς αξιολογήσεις , που συνέβαλαν σημαντικά στην εισαγωγή της αίσθησης μιας επείγουσας ανάγκης για μεταρρυθμίσεις . Για πολιτικούς λόγους επίσης οι μεταρρυθμίσεις του σχολικού επιπέδου γίνονται αντιληπτές ως ένα κομμάτι που λείπει για τον εκσυγχρονισμό του. Στα πλαίσια αυτού του εκσυγχρονισμού η κυβέρνηση έχει προωθήσει ένα φιλόδοξο

³² Με τον όρο γραφειοκρατία , εδώ νοείται η ανεξάρτητη διεκπεραίωση διοικητικών υποθέσεων που αφορούν το χώρο της εκπαίδευσης, ακολουθώντας ανεξάρτητη λειτουργία από την εκάστοτε πολιτική εξουσία , απαλλαγμένη από τις αρνητικές αποχρώσεις της υψηλής συγκέντρωσης διαδικασιών που δυσχεραίνουν τη διεκπεραίωση είτε κρατικών είτε ιδιωτικών υποθέσεων.

πρόγραμμα για τις βασικές ικανότητες , το οποίο καθορίζει τι πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα βασικά μαθήματα της γλώσσας και των μαθηματικών . Η πρωτοβουλία αυτή σε συνδυασμό με τις συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη χώρα , υποδηλώνει την τάση της εκ νέου συγκέντρωσης των προγραμμάτων σπουδών, την εισαγωγή τυποποιημένων δεικτών των οποίων η αποτελεσματικότητα θα ελέγχεται με εξετάσεις στο τέλος κάθε επιπέδου, η οποία έρχεται σε αντίθεση με τη ρητορική της σχολικής αυτονομίας στον τομέα της παιδαγωγικής και υπονομεύει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να καθορίζουν αυτόνομα τί θα πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία τους .

Παρατηρώντας τις εξελίξεις στην Καταλονία , φαίνεται πως οι σοσιαλδημοκρατικές κυβερνήσεις ακόμα και αν ασκούν αντιλαϊκή κοινωνική πολιτική λιτότητας, μπορεί να είναι πιο αποδεκτές από τους ψηφοφόρους, καθώς απολαμβάνουν μεγαλύτερη αξιοπιστία για την προστασία του συστήματος από μεταρρυθμιστές της αγοράς των δεξιών κομμάτων- παρατάξεων. Στην πραγματικότητα , οι Καταλανοί σοσιαλδημοκράτες ενώ αρχικώς ήταν κάθετα αντίθετοι με τις πολικές του NPM , εν συνεχεία προώθησαν μια φιλόδοξη μεταρρύθμιση που βασιζόταν επακριβώς επάνω στις θέσεις του. Στην Ισπανία γενικότερα η αντίδραση στις προτεινόμενες μεταρρυθμίσεις έχει αμβλυνθεί όχι μόνο γιατί πίσω από αυτές υπάρχουν οι σοσιαλδημοκράτες, αλλά λόγω της κανονιστική επίδρασης των ιδεών της που φαίνεται πως έχει δημιουργήσει υποστήριξη σε μια ευρεία γκάμα κοινού και ιδεολογιών. Με ναυαρχίδα των μεταρρυθμίσεων τη σχολική αυτονομία στην εκπαίδευση , οι σοσιαλδημοκράτες βλέπουν ένα τρόπο για την προώθηση του δημόσιου τομέα καθιστώντας τον πιο αποτελεσματικό. Οι φιλελεύθεροι θεωρούν πως είναι ένας τρόπος να γίνει πιο εύελκτος ο κρατικός μηχανισμός και να εισαχθεί η λογική της αγοράς στο δημόσιο τομέα. Οι συντηρητικοί το αντιμετωπίζουν ως ένα τρόπο για να διατηρηθεί ο επαγγελματισμός και η ιεραρχία στη διαχείριση των σχολείων. Οι προοδευτικοί εκπαιδευτικοί βλέπουν έναν τρόπο για την εισαγωγή προοδευτικών παιδαγωγικών μεθόδων στην εκπαίδευση , ενώ παράλληλα θα καλλιεργηθεί μεγαλύτερη συνεκτικότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών . Επιχειρείται ένας συντηρητικός εκσυγχρονισμός , ο οποίος έχει ως αποτέλεσμα σήμερα η κυρίαρχη λογική πίσω από τη μεταρρύθμιση να είναι πως η σχολική αυτονομία μπορεί να προκύψει μόνο μέσα από τις προσπάθειες ενός ισχυρού και καταρτισμένου επαγγελματία διευθυντή, ο

οποίος θα πρέπει να διαθέτει σαφές όραμα για την εξέλιξη του σχολείου το οποίο θα συνεπικουρείται από επαρκείς εξουσίες και αρμοδιότητες για να υλοποιηθεί.

Κατά τους συγγραφείς του άρθρου , σύμφωνα με αυτό το σκεπτικό η συμμετοχική οργανωτική κουλτούρα που διακρίνει το ισπανικό σχολικό σύστημα, αποτελεί ένα από τα κύρια εμπόδια για τον εκσυγχρονισμό του και σταδιακά θα πρέπει να υποκαθίσταται από ένα σύστημα με λιγότερες ιεραρχικές μορφές διαχείρισης. Με αυτή την έννοια ένα από τα παράδοξα των μεταρρυθμίσεων βάσει νεοδιοικητισμού στην Ισπανία είναι ότι δεν υιοθετούνται όχι επειδή το σύστημα είναι πολύ γραφειοκρατικό και ιεραρχικό αλλά επειδή είναι προφανώς δημοκρατικό και οριζόντιο. Ακολούθως , τα δεδομένα του ΟΟΣΑ μεταφράζονται μονομερώς , με βασικότερο παράδειγμα την επιχειρηματολογία για την υποστήριξη της σχολική αυτονομίας μέσω της βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης. Σε κείμενα του ΟΟΣΑ αναγράφεται πως πέρα από τις μεταρρυθμίσεις σε επίπεδο σχολείου , οι μεταρρυθμίσεις σε επίπεδο συστήματος πρέπει επίσης να διακρίνονται για τους σκοπούς της ποιότητας και της καθαρής θέσης . Στο παράδειγμα της Καταλονίας, στο πλαίσιο της σχολικής αυτονομίας, η σχολική ηγεσία έχει καταλήξει να σημαίνει την προώθηση της ισχυρής διαχείρισης του σχολείου , κάτι που απέχει κατά πολύ από τις ειδικές συστάσεις του ΟΟΣΑ, όπου η έννοια σχολική ηγεσία δεν παραπέμπει σε ένα μόνο πρόσωπο, αλλά σε μια ομάδα ανθρώπων , που εργάζονται από κοινού, καθώς η πραγματικότητα της διαχείρισης του σχολείου και οι ευθύνες που συνεπάγεται είναι πολλές και δεν μπορούν να αντιμετωπισθούν από ένα άτομο.

Οι πρόσφατες πολιτικές ανατροπές στην Ισπανία φέρνουν τη χώρα αντιμέτωπη με μεγάλες προκλήσεις καθώς προσπαθεί να επανακάμψει από μια επώδυνη οικονομική κρίση. Μετά από τέσσερα χρόνια διακυβέρνησης ισχυρής πλειοψηφίας η Ισπανία αντιμετωπίζει την προοπτική μιας πολιτικής αστάθειας που μαστίζει και τις υπόλοιπες χώρες του ευρωπαϊκού νότου, όπου οι ευάλωτες κυβερνητικές συμμαχίες και παραδοσιακά κόμματα που κυριάρχησαν στην πολιτική επί δεκαετίες νιώθουν την πίεση από την χρόνια οικονομική δυσπραγία και αποτυγχάνουν να επιτύχουν συναίνεση προκειμένου να προφυλάξουν τη χώρα από τριγμούς στην τόσο εύθραυστη ανάπτυξή της.

Κλείνοντας το κεφάλαιο αυτό καθίσταται σαφές ,πως η προσήλωση στα πρότυπα δεν είναι ουδέτερη. Εισάγει την αρχή της ρυθμιστικής αντικειμενικότητας στην χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής όπου η παραγωγή της γνώσης και η ενημέρωση

των παραγωγών των τυποποιημένων δοκιμών προορίζεται να έχει επιπτώσεις στη διακυβέρνηση των εκπαιδευτικών πρακτικών. Ως εκ τούτου οι συζητήσεις αναφορικά με την εκπαίδευση αντικαθίστανται από τις συζητήσεις για αριθμούς, πρότυπα και επιδόσεις. Δίνουν σαφέστατα προτεραιότητα στη μέτρηση της εκπαίδευσης και αποδίδουν μεγαλύτερη αξία στα μετρήσιμα μέσα, όπως οι τυποποιημένες δοκιμασίες. Ακολούθως υπάρχει μια εκτροπή της προσοχής προς το τι είναι μετρήσιμο και η εκπαίδευση απομειώνεται από τα μαθησιακά αποτελέσματα καθώς και τις εκπαιδευτικές διεργασίες, που μπορούν να θεωρηθούν τυποποιημένα μέσα για την παραγωγή εκπαιδευτικών επιδόσεων. Υπό αυτό το πρίσμα το ερώτημα «τι είναι εκπαιδευτικά επιθυμητό» τείνει να τίθεται ως «τι είναι εκπαιδευτικά μετρήσιμο»; Στην περίπτωση των κρατών μελών του ευρωπαϊκού νότου η μακρά περίοδος της λιτότητας θα πρέπει να οδηγεί στον προσεκτικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης στην αποδοτικότητα. Ενώ η απόδοση αποτιμάται από οικονομικής απόψεως εν τούτοις δεν σχετίζεται άμεσα με την εκπαιδευτική σκοποθεσία. Ο επαναπροσανατολισμός της χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να συνεπάγεται την ενεργοποίηση των κυκλωμάτων εμπειρογνωμοσύνης, ώστε να αναπτύσσουν πρακτικές βασισμένες τόσο σε μελέτες προτύπων και επαγγελματισμού όσο και σε ανανεωμένη δημόσια επένδυση στην εκπαιδευτική έρευνα. Αυτή η κατεύθυνση όμως είναι δύσκολο να προβλεφθεί, κυρίως σε χώρες που δεν χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα επενδύσεων για την εκπαίδευση.

Παρακολουθώντας την πορεία των δεδομένων από την μελέτη περίπτωσης των δύο κμ του ευρωπαϊκού νότου, της βιβλιογραφίας και των ευρωπαϊκών κειμένων για την αντιμετώπιση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, καθίσταται σαφές γιατί δίδεται τόση βαρύτητα στην προσπάθεια ανάσχεσής του, καθώς συνδέεται με τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Ως φαινόμενο ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν είναι νέο και το επιστημονικό πλαίσιο για τον ορισμό του, εκτενέστατο. Παραπέμπει στην αναπαράσταση της κοινωνίας ως χώρου από τα νοητά όρια του οποίου κάποιοι που ήταν πριν μέσα στην κοινωνία τώρα θα βρεθούν εκτός. Παρουσιάζει μια διχοτομημένη κοινωνία στη βάση του «μέσα και του έξω», όπου το «μέσα» ορίζεται από ιδιότητες κοινωνικής κανονικότητας και το «έξω» από ιδιότητες και χαρακτηριστικά που «αναιρούν την κοινωνία» και δημιουργούν προβλήματα (Πετράκη 1998) οπ. αναφέρεται στον Ρούσσο Σ. και συνεργάτες. Στις μέρες μας η εργασία αποτελεί βασική προϋπόθεση

για την πλήρη κοινωνική ένταξη και συμμετοχή, μιας και αποτελεί τη βάση του κράτους πρόνοιας. Επιπλέον η ιδιότητα του πολίτη στηρίζεται στην εργασία καθώς τα πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα , η πρόσβαση σε υπηρεσίας πρόνοιας και κοινωνικής ασφάλισης εξαρτώνται από την εργασία που κάνει ένα άτομο. Ο θεσμός της εκπαίδευσης είναι αυτός που χορηγεί τα εφόδια και πιστοποιεί την κατοχή γνώσεων, κατά συνέπεια ο ρόλος της γίνεται διαρκώς σημαντικότερος. Αποτελεί δε κοινή παραδοχή πως η διασφάλιση και η ανάπτυξη κοινωνικής συνοχής απαιτεί διερεύνηση της εκπαίδευσης , ούτως ώστε να συμπεριλάβει όλα τα άτομα μιας κοινωνίας³³.

Η έλλειψη τυπικών προσόντων κατ'έπекταση δυσχεραίνει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας και οι νέοι στρέφονται σε επαγγέλματα χαμηλής εξειδίκευσης, τα οποία χαρακτηρίζονται από εργασιακή ανασφάλεια και χαμηλές απολαβές(Καραγιώργας et al.1999)³⁴Καθίσταται σαφές πως η εκπαίδευση είναι ένας θεσμός που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο ως προς την κοινωνική θέση την οποία δυνητικά θα κατακτήσει ή στην οποία θα κατανεμηθεί ως ενήλικας κάθε άνθρωπος, βάση της προσωπικής του επιτυχίας στο επαγγελματικό και κοινωνικό πλαίσιο. Παράλληλα έχει κεντρικό ρόλο για τον εφοδιασμό της παραγωγής με τεχνογνωσία και με καταρτισμένη εργατική δύναμη. Αυτό αποτελεί και το λόγο προώθησης των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι οποίες με τη σειρά τους ενθαρρύνουν την κοινωνική κινητικότητα και ως εκ τούτου την ένταξη μεγαλύτερων τμημάτων του πληθυσμού στην παραγωγική δραστηριότητα. (Αλεξίου ,1999)³⁵

Η ύπαρξη υψηλών ποσοστών πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης ωστόσο , προκαλεί ανατροπές και ακυρώσεις των κοινωνικών προσδοκιών σχετικά με την επιτυχημένη και ομαλή πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Αποκαλύπτεται συνεπώς πως το ζήτημα της σχολικής αποτυχίας που ωθεί σε πρόωρη σχολική εγκατάλειψη , αποκτά ιδιάζουσα σημασία γιατί φάνηκε πως επηρεάζει περισσότερο τους φτωχούς μαθητές που προέρχονται από ευπαθείς κοινωνικές ομάδες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και οι οποίοι εμποδίζονται να επωφεληθούν από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε βάρος της μελλοντικής κοινωνικής ανέλιξής τους. Ως συνέπεια επέρχεται η ελλιπής αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου, γεγονός που σχετίζεται και με την οικονομική δυσπραγία των κοινωνιών , κυρίως σε καιρούς

³³ όπ.παραπάνω ,βλ. Ρούσσος Σ.

³⁴ όπ.παραπάνω

³⁵ όπ.παραπάνω

οικονομικής κρίσης. Επιπλέον η πρόωρη σχολική εγκατάλειψη αποτελεί και ένδειξη καταπάτησης των βασικών δικαιωμάτων του ατόμου, ενώ συνάμα διακυβεύει την κοινωνική συνοχή. Οι συνέπειές της είναι πολυεπίπεδες(οικονομικές, κοινωνικές, επαγγελματικές ,μορφωτικές και πολιτιστικές) Παπαπάνης Ε. , Γιαβρίμης Π.³⁶

Γι' αυτό και τα ευρωπαϊκά κείμενα, όπως παρατέθηκαν στην συγκεκριμένη εργασία, υπερτονίζουν την αξία της αντιμετώπισης της ΠΕΣ και εστιάζουν κυρίως στη βαθμίδα της κατώτερης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης , δρομολογώντας εστιασμένες αλλαγές για τις ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες στις οποίες ανήκουν οι ομάδες μαθητών υψηλού κινδύνου για πρόωρη σχολική εγκατάλειψη, όπως διαπιστώθηκε στην έρευνα για τα τέσσερα κμ του ευρωπαϊκού νότου. Στηρίζουν τη δομή ,κυρίως των ευπαθών οικογενειών, ποικιλοτρόπως –βλ. εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις Ισπανίας και Ιταλίας ενισχύουν την καθολική πρόσβαση στις προσχολικές βαθμίδες εκπαίδευσης – η Ιταλία όπως και η Ισπανία θεωρούν υποχρεωτική τη φοίτηση στην προσχολική βαθμίδα-. Προάγουν τη σημασία της επαγγελματικής εκπαίδευσης και την διαβαθμισμένη εισαγωγή της σε όσο το δυνατό μικρότερη ηλικία, ώστε να κατευθύνονται προς τα εκεί μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις ή βιώνουν επανειλημμένα αποτυχίες . Ακόμα περισσότερο, επενδύουν στην δια βίου μάθηση και την επανακατάρτιση ως εργαλεία που δρουν ενισχυτικά στην μελλοντική απομείωση του κινδύνου κοινωνικού αποκλεισμού σε κρίσιμες ηλικίες και συνεισφέρουν στην προσπάθεια διατήρησης της κοινωνικής συνοχής.

5.2 Τελικά συμπεράσματα

Στην προσπάθεια να αναδειχθεί το ιδιαίτερο ζήτημα της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης και τις πολιτικές ανάσχεσής του στα κράτη του ευρωπαϊκού νότου , τα οποία διακρίνονται για τα διαφοροποιημένα χαρακτηριστικά τους έναντι των καταγεγραμμένων από τον Espieng Andersen – και πολλών ακόμα ερευνητών-ευρωπαϊκών μοντέλων καθίσταται σαφές πως οι οικονομικές αλλαγές που έχουν επέλθει στις χώρες αυτές –κυρίως έξωθεν επιβεβλημένες , με τη μορφή πακέτων βοήθειας- προκάλεσαν ταχύτατες κοινωνικές μεταβολές οι οποίες αντανακλώνται

³⁶ http://www.fa3.gr/arhtra/35-school_failure-sociologically.htm

ξεκάθαρα σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας τους. Ειδικότερα για το χώρο της εκπαίδευσης, διαπιστώνεται πως υφίσταται μια ξεκάθαρη στροφή προς τη σύνδεσή της με την αγορά εργασίας όπως τείνει να διαμορφώνεται με παγκόσμια χαρακτηριστικά. Παρατηρείται πως ο ρόλος του εθνικού κράτους, μέσα από την καθολική επικράτηση νεοφιλελεύθερων προσεγγίσεων, έχει μετασχηματιστεί ως προς τις μορφές και τις λειτουργίες του. Κυρίως δε στην άσκηση Κοινωνικής πολιτικής για τις ευπαθείς κοινωνικές ομάδες. Ιδιαίτερα για τον Ευρωπαϊκό νότο, διαπιστώνεται πως έχουν εκχωρηθεί σημαντικοί τομείς όπως η εκπαίδευση, η υγεία και η ανάπτυξη σε υπερεθνικούς θεσμούς, υπό το καθεστώς μεγάλης πίεσης και παράλληλης απουσίας χρόνου προσαρμογής στις παραπάνω αλλαγές. Η κατάσταση αυτή προκάλεσε την εξασθένηση του εθνικού κράτους, καθώς φαίνεται πως οπισθοχωρεί από το ρόλο του εγγυητή απέναντι στον πολίτη, με την αγορά να αποτελεί αυτόνομο μηχανισμό ρύθμισης (Χάλαρης, 1999- Frank, 2003 όπ.αναφέρεται στην Διπλήρη Χ.(2011)). Η ενίσχυση υπερεθνικών συνασπισμών και η προώθηση ανάπτυξης περιφερειακών πολιτικών, φάνηκε πως καθιστούν ιδιαίτερα σημαντικό το ρόλο των τοπικών κοινωνιών και της αυτοδιοίκησης. Αποτυπώνεται με άλλα λόγια μια προσπάθεια συνεργασίας ανάμεσα στο έθνος, το κράτος και της τοπικής κοινωνίας με το παγκόσμιο γίνεσθαι.

Η εκπαίδευση δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη. Τα εκπαιδευτικά συστήματα που παρακολουθήθηκαν, προϊόντα της ιστορικής διαδρομής των εθνικών τους κρατών, καλούνται πλέον να λειτουργήσουν ως κρατικοί μηχανισμοί και δημόσια ιδρύματα που εξυπηρετούν νέες εθνικές ανάγκες. Ως κάποιο βαθμό λοιπόν τα εκπαιδευτικά συστήματα ως εθνικά συστήματα, διατηρούν τις ιδιαιτερότητές τους και τον εθνοκεντρικό τους χαρακτήρα. Ωστόσο, όπως προκύπτει το ευρωπαϊκό σκηνικό αποβλέπει στην ευρωπαϊκοποίηση – διεθνοποίηση της εκπαίδευσης, η οποία διέπεται από τους κανόνες του νεοδιοικητισμού. Το κράτος – ρυθμιστής, νομιμοποιεί την απώλεια της κυριαρχίας του στο χώρο αυτό και υποχωρεί επικαλούμενο την δημοσιονομική κρίση και την στενότητα διάθεσης πόρων. (Μούτσιος, 2007)³⁷. Το σχολείο αντιμετωπίζεται με όρους επένδυσης, αποτελεσματικότητας και εναρμόνισης της οικονομικής με την ανθρώπινη ανάπτυξη. Διαπιστώνεται πως υπάρχει μια μετατόπιση του βάρους των ευθυνών για την εκπαίδευση από το κράτος στο άτομο, μέσω της προσπάθειας να

³⁷ όπ.παραπάνω, Διπλήρη Χ.,2011

πειστούν για την ανάγκη επένδυσης ή επανεπένδυσης στους εαυτούς τους μέσω των διαδικασιών της διαβίου μάθησης και της επανακατάρτισης.(Tomlison,2001)³⁸. Στα ευρωπαϊκά κείμενα αναφέρεται πως η πρόσβαση όλων σε μια ποιοτική και ανταγωνιστική εκπαίδευση, αυξάνει την ανταγωνιστικότητα των ατόμων και με αυτό τον τρόπο η «κοινωνική δικαιοσύνη» ενισχύει την οικονομική αποτελεσματικότητα (Callinicos,2001, οπ. αναφέρεται στο Γεωργιάδης , 2005 σελ. 34).Διαπιστώνεται επίσης πως δίνεται έμφαση στη σημασία της αποκέντρωσης και της ενίσχυσης της τοπικής αυτοδιοίκησης. Η Ισπανία λειτουργούσε ήδη από την δεκαετία του 1980 αποκεντρωτικά εκχωρώντας σταδιακά όλο και περισσότερες αρμοδιότητες στις Αυτόνομες Κοινότητες. η Ιταλία ξεκίνησε δυναμικά με τα προγράμματα παρέμβασης ανά περιφέρεια , εμπλέκοντας ενεργά τους δήμους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σαφώς ωστόσο οι σχέσεις ανάμεσα σε κράτος και περιφέρεια μπορούν να αποτελέσουν σημείο προβληματισμού, καθώς οι διάφορες βαθμίδες τοπικής εξουσίας δεν έχουν κατανάγκη τα ίδια συμφέροντα και δε διευθύνονται από υπεύθυνους του ίδιου επιπέδου και του ίδιου πολιτικού προσανατολισμού. Οι λεπτές ισορροπίες στο θέμα αυτό βρίσκονται στην ύπαρξη μιας αρμονικής σχέσης ανάμεσα στην τοπική εξουσία και το κράτος, ως βασικό ρυθμιστικό όργανο της αποκεντρωτικής διαδικασίας αλλά και στην εκχώρηση της απαραίτητης οικονομικής και διοικητικής αυτονομίας με όμοιο τρόπο προς κάθε αποκεντρωμένο φορέα. Στο πλαίσιο της αποκέντρωσης βασίζεται και η αυτονομία των σχολικών μονάδων. Η Ισπανία παρέχει πλήρη αυτονομία στα σχολεία, ενώ η Ιταλία βρίσκεται εν μέσω διαδικασιών για την εγκαθίδρυση και την γενίκευση της συγκριμένης έννοιας. Βέβαια καθώς τα στελέχη της εκπαίδευσης καλούνται να αναλάβουν νέες αρμοδιότητες, βασισμένες στον νέο τρόπο διοίκησης που προωθείται και εφαρμόζεται στις σχολικές μονάδες –όπως διοίκηση ανθρώπινων πόρων, διαχείριση συγκρούσεων, διοίκηση ολικής ποιότητας- προκύπτει εύλογα η ανάγκη επικαιροποίησης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους, μέσω της επιμόρφωσης. Για τα κράτη της Ισπανίας και προσφάτως της Ιταλίας τα στελέχη εκπαίδευσης που θα επιτύχουν στους αντίστοιχους διαγωνισμούς , διανύουν μια περίοδο άσκησης κατά την οποία επιμορφώνονται τόσο σε θεωρητικά όσο και σε πρακτικά ζητήματα οργάνωσης, διοίκησης και εποπτείας της εκπαίδευσης. Μέσω των διαδικασιών αυτών αναδύεται η ανάγκη αναβάθμισης του ρόλου του διευθυντή , με ξεκάθαρα χαρακτηριστικά μάνατζερ, σαφή στροφή στον έλεγχο της ποιότητας

³⁸ οπ.παραπάνω, Διπλάρη Χ.,2011

έργου στη σχολική μονάδα, την δυνατότητα συνεργασίας βάσει συγκεκριμένων αρχών με τις τοπικές αρχές και με τους τοπικούς επιχειρηματικούς φορείς. Κύριος εκφραστής της αξιολόγησης εκπαιδευτικού δυναμικού, σχολικού έργου, οργάνωσης και διοίκησης της εκάστοτε σχολικής μονάδας, ο διευθυντής επιφορτίζεται με υποχρεώσεις που ξεπερνούν κατά πολύ τον παραδοσιακό του ρόλο και εφαρμόζει τις αρχές της λογοδοσίας, προκειμένου το σχολείο να λειτουργεί άρτια, αποδοτικά και οργανωμένα, όπως επιτάσσουν οι αρχές του νεοδιοικητισμού. Τέλος, μέσα σε αυτό το πλαίσιο του ευρωπαϊκού εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης, προβάλλουν στα πλαίσια της ευελιξίας της οικονομίας, διάφορες μορφές ιδιωτικοποίησης και χρηματοδότησης της εκπαίδευσης. Στην Ισπανία και την Ιταλία υφίστανται τα συμβεβλημένα ιδιωτικά σχολεία, τα οποία λειτουργούν μεν με δημόσιους πόρους, αλλά με καθεστώς ιδιωτικού δικαίου. Η δυνατότητα επιλογής σχολικής μονάδας φοίτησης φανερώνει πολλά για τον τρόπο που επενδύει η οικογένεια στον τομέα της εκπαίδευσης και στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, όπως δείχνει η βιβλιογραφία, αποτελεί ένα ορατό όριο ανάμεσα στους περισσότερους και τους λιγότερο ευνοημένους. Από μια διαφορετική οπτική ωστόσο θα μπορούσε να ερμηνευθεί ως η τάση χαλάρωσης των συνόρων ανάμεσα σε δημόσιο και ιδιωτικό, αναδεικνύοντας την ανάγκη αλλά και την αξία της συνεργασίας μεταξύ των δύο παραδοσιακά διακριτών τομέων, θέτοντας ως πρωτεύοντα στόχο την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προσπάθειών και την ποιότητα των παρεχόμενων γνώσεων.

Ο προβληματισμός μελετώντας και παραθέτοντας τις στοχευμένες πολιτικές αντιμετώπισης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης των τεσσάρων ευρωπαϊκών κμ του νότου, μέσα στο προαναφερθέν ευρωπαϊκό πλαίσιο, αφορά το αν τελικά οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες εξομαλύνουν ή επιτείνουν τα χαρακτηριστικά των ομάδων κινδύνου για ΠΕΣ. Μπορεί αφενός η είσοδος διαβαθμισμένης επαγγελματικής εκπαίδευσης στις δευτεροβάθμιες βαθμίδες εκπαίδευσης, να λειτουργεί ως επιλογή σωτηρίας για εκείνους τους μαθητές που βιώνουν διαρκή σχολική αποτυχία, δεδομένων των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν, αφετέρου όμως μπορεί να αποτελέσει και τον προσχεδιασμένο μονόδρομο για ορισμένες κοινωνικές ομάδες. Στην βιβλιογραφική επισκόπηση διαπιστώθηκε πως στα προηγμένα κράτη, η επιλογή σχολείου αντανάκλα την κοινωνική επιλογή της οικογένειας να επενδύσει στην εκπαίδευση των παιδιών της, όχι μόνο βάσει των ακαδημαϊκών δυνατοτήτων του, αλλά και των κοινωνικών χαρακτηριστικών που πλαισιώνουν την ομάδα

συνομηλίκων. Έτσι οι μετατοπίσεις μαθητών από ένα σχολείο , προς ένα άλλο ανταγωνιστικότερο και με καλύτερο προφίλ μπορεί να μοιάζει εφικτή από όλους όσους μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που θέτει η σχολική μονάδα, στην πραγματικότητα όμως μόνο όσοι διαθέτουν συνολικά ένα πακέτο δεξιοτήτων μπορούν να εισέλθουν. Στον ευρωπαϊκό νότο οι ομάδες υψηλού κινδύνου για πρόωρη σχολική εγκατάλειψη αφορούν κυρίως μαθητές που προέρχονται από μη ευνοημένα οικογενειακά περιβάλλοντα, ομάδες μεταναστών, μειονοτικές ομάδες από πολύ φτωχές υπανάπτυκτες περιφέρειες. Ακόμα και γεωγραφικά υποδηλώνεται η διαφορετικότητα που υφίσταται στο κοινωνικό προφίλ των μαθητών που προσέρχονται στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα των συγκεκριμένων κμ. Ενώ λοιπόν δηλώνεται ο σεβασμός των ιδιαιτεροτήτων κάθε κοινωνικής ομάδας στους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς, η διαπίστωση πως οι πολιτικές έχουν την τάση να εξισώνουν τις ανάγκες των μαθητών, στα πλαίσια μιας οικονομικής ανάπτυξης που δεν συνδέεται πραγματικά με τις ανάγκες της κάθε χώρας, μπορεί να οδηγήσει σε αποτυχία. Απόδειξη αποτελεί η συμμετοχή στις εθνικές εξετάσεις όπου βάση δεικτών και τυποποιημένων κριτηρίων αξιολογούνται μαθητές που δεν διαθέτουν σε τέτοιο βαθμό τη γλωσσική επάρκεια , για παράδειγμα, ώστε να μπορέσουν να ικανοποιήσουν επιτυχώς τα κριτήρια. Η έννοια της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης τότε , υστερεί σε περιεχόμενο. Ο Prada Vincente (2002) όπως αναφέρει η Διπλήρη (2011), τονίζει πως η φροντίδα για την διαφορετικότητα ,πρέπει να αναπτύσσεται παράλληλα με τις αρχές της ποιότητας και της ισότητας, διαφορετικά η εκπαίδευση θα μετατραπεί σε εκπαίδευση δευτερεύουσας ποιότητας. Ο τρόπος που καλούνται οι μαθητές να ενσωματώσουν τις αλλαγές στα νέα εκπαιδευτικά συστήματα δεν εξασφαλίζει την επιτυχημένη ολοκλήρωση της φοίτησής τους στις δευτεροβάθμιες δομές εκπαίδευσης και την ακόμα πιο επιτυχημένη είσοδό τους στην αγορά εργασίας. Ακόμα δεν φαίνεται να συμβαδίζει η αποτελεσματικότητα με την κοινωνική δικαιοσύνη.

Το γεγονός ότι αναγνωρίζεται η βαρύτητα του φαινομένου της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης και προτείνεται η άμεση ανάληψη δράσης με προσαρμοσμένα προγράμματα είναι σαφέστατα θετικό βήμα για τα κράτη του ευρωπαϊκού νότου-όπως και για κάθε κμ της ΕΕ. Ωστόσο ο προβληματισμός που εγείρεται αφορά την ουσιαστική πρόθεση . Οι νέοι προσανατολισμός της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως αντανακλώνται στις μεταρρυθμίσεις ,υποδεικνύουν μια νέα αντίληψη της εκπαίδευσης , η οποία πηγάζει από τη φύση της νέας εποχής στην οποία έχει

εισέλθει η ΕΕ. Μιας εποχής δυναμικής, επαναστατικής και διαρκώς μεταλλασσόμενης. Η μέχρι τώρα πορεία των κμ έχει δείξει πως κάθε λαός έχει αναπτύξει με διαφορετικό και σύνθετο τρόπο την ευρωπαϊκή του ταυτότητα και συνείδηση . Πραγματικότητα επίσης αποτελεί το γεγονός ότι δεν έχουν κατορθώσει να ενώσουν τους τρόπους ζωής και σκέψης τους σε περιόδους που δεν υφίσταντο δυσβάσταχτες πιέσεις και ολοένα αυξανόμενες εξωτερικές προκλήσεις. Το μέλημα της διαφύλαξης και της αξιοποίησης της εθνικής ιδιαιτερότητας, μπορεί να εξηγήσει τη μεταβολή της εθνικής συνείδησης των ευρωπαϊκών χωρών μπροστά σε μεγάλα και δύσκολα ζητήματα. Τα εκπαιδευτικά συστήματα επηρεάζονται αναντίρρητα από την πολυπλοκότητα της κοινωνικής πραγματικότητας όπως καλούνται να την αντιμετωπίσουν τα νοτιοευρωπαϊκά κράτη. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις όμως έπαψαν να είναι γεγονότα εξαιρετικά και μοναδικά που υπηρετούν πρωτίστως βασικές ανθρωπιστικές αρχές και μετατράπηκαν σε διαδικασίες σχετικά συνεχείς και μεταλλασσόμενες υπό τις αρχές του νεοδιοικητισμού που διέπουν όχι μόνο τον ευρωπαϊκό αλλά και τον διεθνή χώρο. Διαπιστώθηκε πως η εκπαίδευση σχεδιάζεται για να προάγει ένα νέο μοντέλο πολίτη, περισσότερο επαρκές, περισσότερο αποτελεσματικό και παραγωγικό και ευπροσάρμοστο στις αλλαγές που επιβάλλει η νέα αγορά εργασίας. Διαπιστώθηκε επίσης πως οι υφιστάμενες ανισότητες έξω από το σχολείο, εξακολουθούν να υφίστανται μέσα σε αυτό . Ακόμα περισσότερο δεν είναι λίγες οι φορές που το σχολείο τις αναπαράγει υιοθετώντας ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά στα προγράμματά του και στο προφίλ του, όπως τείνει να διαμορφώνεται ανά περιοχή και περιφέρεια. Ο ρόλος της εκπαίδευσης οφείλει να εξυπηρετεί την κοινωνική και πολιτιστική εξέλιξη του ανθρώπου σεβόμενη τις ιδιαιτερότητες κάθε κοινωνίας . Στην περίπτωση μιας εκπαιδευτικής πολιτική που δρα εξισωτικά για τις ανάγκες των χωρών στο πλαίσιο μιας αναγκαστικής ανάπτυξης με έξωθεν επιβαλλόμενους ρυθμούς , παραγνωρίζοντας τις πραγματικές ανάγκες μιας χώρας , ελλοχεύει ο κίνδυνος της μεγάλης αντίδρασης ή και της αποτυχίας. Μια εκπαιδευτική νομοθεσία μπορεί σαφέστατα να μετακινήσει εμπόδια οικονομικού και νομικού τύπου , μα δεν μπορεί να δράσει ως προς την εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση και τη θετική συμπεριφορά των μαθητών ως προς τη διαδικασία της μάθησης, παράγοντες που αποτελούν μια ποιοτική εκπαίδευση. Ακόμα περισσότερο δε, απαιτείται κάθε καινοτόμα εκπαιδευτική δράση να είναι αποδεκτή από όλους τους φορείς που καλούνται να την υλοποιήσουν, να είναι πλήρως μελετημένη και να προηγείται ένα εύλογο δοκιμαστικό στάδιο εφαρμογής

της . Ο Καζαμίας (2008γ) υποστηρίζει πως ουσιαστικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές αλλαγές δεν είναι δυνατό να πραγματοποιηθούν με μεταρρυθμίσεις που εστιάζουν μόνο στο εκπαιδευτικό σύστημα, θέση που υιοθετείται από την εργασία αυτή.

Για περαιτέρω προβληματισμό

Αναγνωρίζεται η ξεκάθαρη στροφή και σύνδεση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής με την αγορά εργασίας, εμπρός στις νέες προκλήσεις που η ΕΕ καλείται να αντιμετωπίσει³⁹ σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Υπηρεσία Εξωτερικής Δράσης (ενεργειακή ασφάλεια-μετανάστευση-εμπόριο/διμερείς σχέσεις-τρομοκρατία-διακίνηση ναρκωτικών-διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός-επανάσταση της γνώσης-προώθηση της πολιτικής ενοποίησης) προσπαθώντας να δημιουργήσει παγκόσμιες «συμμαχίες». Για τις χώρες που μελετά η εργασία αυτή διαπιστώνεται πως αναβιώνει η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου με βασική διαφορά ωστόσο ότι η αναβίωση αυτή δεν συνοδεύεται από αυξήσεις των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση-το αντίθετο συμβαίνει μετά την έλευση της σφοδρής δημοσιονομικής κρίσης που έπληξε τις χώρες αυτές-αλλά με την προσπάθεια να πεισθούν τα άτομα να επενδύσουν στους εαυτούς τους σε μια διαβίου διαδικασία μάθησης και επανακατάρτισης. Το νέο ευρωπαϊκό εκσυγχρονιστικό παράδειγμα έχει αντίκτυπο στο τομέα της οργάνωσης , της διοίκησης και της εποπτείας της εκπαίδευσης των τεσσάρων αυτών κμ. Στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις παρατηρείται εισαγωγή ιδεών και αξιών όπως «ανταγωνισμός», «αποτελεσματικότητα», «ποιότητα», «αγορές», «επιχειρηματική κουλτούρα». Υιοθετώντας τις αξίες αυτές προβάλλει ως αναγκαία αλλαγή η αποκέντρωση στη διαχείριση των εκπαιδευτικών ζητημάτων. Απαραίτητη προϋπόθεση για την παρακολούθηση της πορείας των στόχων αποτελεί η εισαγωγή δικτύου αξιολόγησης της ποιότητας των σχολείων. Ωστόσο κανείς δεν μπορεί να παραγνωρίσει το γεγονός ότι η αποτελεσματικότητα και η παραγωγικότητα ενός σχολικού οργανισμού εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες , όπως οι παράγοντες οργάνωσης και διεύθυνσης ενός σχολείου, οι υψηλές προσδοκίες του σχολείου από τους μαθητές του, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις, η ενεργός συμμετοχή των γονέων στο σχολείο, η αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών αλλά και των παρεχομένων προγραμμάτων, αλλά και το προφίλ που το σχολείο επιδιώκει να προβάλλει στην τοπική κοινωνία. Επίσης τα σχολεία διαφέρουν στη σύσταση του μαθητικού τους πληθυσμού, κατάσταση που αντανακλά τόσο τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών όσο και τις αξίες της κοινότητας στην οποία είναι ενσωματωμένα. Ενισχυμένο ρόλο

³⁹[http:// www.eeas.europa.eu/global_challenges/index_el.htm](http://www.eeas.europa.eu/global_challenges/index_el.htm)

έχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι τοπικοί εταίροι στην Ισπανία. Στην Ιταλία υφίστανται αντιδράσεις για τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.

Ο προβληματισμός με τον οποίο κλείνει ο κύκλος αυτού του πονήματος, αφορά το γεγονός ότι όταν παραγνωρίζονται οι πραγματικές ανάγκες κάθε χώρας, η οποία υφίσταται κάθετες και ταχύτατες αλλαγές στις εκπαιδευτικές δομές της, χωρίς να είναι πλήρως μελετημένες από οργανωτικής , εκπαιδευτικής και οικονομικής άποψης και χωρίς να υφίσταται πραγματικός χρόνος δοκιμής της εφαρμογής τους, τότε ελλοχεύει ο κίνδυνος όχι μόνο να μην ελαττωθεί ο κίνδυνος της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, αλλά να συνεχίζονται οι ανισότητες , η έκθεση στη σχολική αποτυχία αλλά και η αξιακή θέση που το σχολείο έχει στη συνείδηση των μαθητών του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Ανακοινωθέν των ευρωπαϊών Υπουργών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, των ευρωπαϊκών κοινωνικών φορέων και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Συνεδρίαση της Μπριζ στις 7 Δεκεμβρίου 2010 (για την επανεξέταση της στρατηγικής προσέγγισης και των προτεραιοτήτων της διαδικασίας της Κοπεγχάγης για τα έτη 2011-2020) http://ec.europa.eu/education/policy/vocational_policyu/doc/brugescom_el.pdf

Γεωργιάδης Νίκος (2005), Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα και η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, Σύγχρονη εκπαίδευση, τομ.141. σελ.19-37

Γραφείο Οικονομικών και Εμπορικών Υποθέσεων Ελληνικής Πρεσβείας στη Ρώμη(2013) Επισκόπηση της Ιταλικής Οικονομίας(έκθεση)

<http://www.agora.mfa.gr/agora/images/docs/rad0BC1AEpiskopisi%20%202013.pdf>

Διπλάρη Χριστίνα (2011), Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην οργάνωση, τη διοίκηση και την εποπτεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο παράδειγμα της Ελλάδας, της Ισπανίας και της Γαλλίας (δεκαετία 1980 έως 2010): μια ιστορικοσυγκριτική προσέγγιση, Πανεπιστήμιο Πατρών

Ευρωπαϊκή Ένωση, ΕΕΑΣ (Ευρωπαϊκή Υπηρεσία Εξωτερικής Δράσης), Παγκόσμιες Προκλήσεις.

http://eeas.europa.eu/global_challenges/index_el.htm

Καζαμιάς Ανδρέας (2008) ,Ο Αγαμέμνων ενάντια στον Προμηθέα: Παγκοσμιοποίηση και η θυσία της γενικής ανθρωπιστικής παιδείας στη νέα κοσμοπόλη- μια διλογία, στο Καλογιαννάκη Π (επιμ.) ,Περί συγκριτικής ή προς ένα προμηθεϊκό ουμανισμό στη νέα κοσμοπόλη ,σελ 716-736, Αθήνα , Ατραπός

Καζαμιάς Ανδρέας : (1989), Συγκριτική παιδαγωγική: Επιστημολογία , ιδεολογία και προβληματική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια- Λεξικό, τομ.8, σελ. 4428-2235

Ανακοινωθέν των ευρωπαϊκών Υπουργών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, των ευρωπαϊκών κοινωνικών φορέων και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Συνεδρίαση της Μπριζ στις 7 Δεκεμβρίου 2010 (για την επανεξέταση της στρατηγικής προσέγγισης και των προτεραιοτήτων της διαδικασίας της Κοπεγχάγης για τα έτη 2011-2020) http://ec.europa.eu/education/policy/vocational_policyu/doc/brugescom_el.pdf

Γεωργιάδης Νίκος (2005), Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα και η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, Σύγχρονη εκπαίδευση, τομ.141. σελ.19-37

Μητρέλλου Σωτηρία (2010), Σχολική διαρροή και ένταξη στην αγορά εργασίας στο Βόρειο και Νότιο Αιγαίο , Πανεπιστήμιο Αιγαίου- Μυτιλήνη

Ξένου- Στρούζα Παρασκευή(2014), Η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και ο ρόλος του διευθυντή, Αθήνα ,[δημοσιευμένο σε ηλεκτρονική μορφή στη διεύθυνση www.academia.edu]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο: (Βλάχος Δημήτριος, Δαγκλής Ιωάννης, Γιαγκάζογλου Σταύρος, Βαβουράκη Αγάπη) Ποιότητα και Εκπαίδευση: Σύνοψη της μελέτης , συμπεράσματα και προτάσεις

http://www.pischools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_deft_ekp_e_revns_535_602.pdf

Παπαδάτος – Αναγνωστόπουλος Δημοσθένης, Οι κοινωνικές συνέπειες της αποσυναρμολόγησης του κοινωνικού κράτους στην Ελλάδα. Το κείμενο αποτελεί εισήγηση στο συνέδριο με τίτλο : «Οι κοινωνικές απαντήσεις στην κρίση του κοινωνικού κράτους στην Ευρώπη»[Le risposte sociali alla crisi de welfare in Europa], Πανεπιστήμιο La Sapienza , Ρώμη, 7&8 Μαΐου 2013

Πασιαρδής Πέτρος,(2004) , Εκπαιδευτική ηγεσία , από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα, Μεταίχμιο

Πασιαρδής Πέτρος (2001), Ποιότητα στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Οργανισμών του 21^{ου} αιώνα. Στο Ανδρέου Α. (επιμ.), Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα

Συνεδρίαση της Μπριζ στις 7 Δεκεμβρίου 2010 (για την επανεξέταση της στρατηγικής προσέγγισης και των προτεραιοτήτων της διαδικασίας της Κοπεγχάγης για τα έτη 2011-2020) http://ec.europa.eu/education/policy/vocational_policyu/doc/brugescom_el.pdf

Γεωργιάδης Νίκος (2005), Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα και η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, Σύγχρονη εκπαίδευση, τομ.141. σελ.19-37

Μητρέλλου Σωτηρία (2010), Σχολική διαρροή και ένταξη στην αγορά εργασίας στο Βόρειο και Νότιο Αιγαίο , Πανεπιστήμιο Αιγαίου- Μυτιλήνη

Ξένου- Στρούζα Παρασκευή(2014), Η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και ο ρόλος του διευθυντή, Αθήνα ,[δημοσιευμένο σε ηλεκτρονική μορφή στη διεύθυνση www.academia.edu]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο: (Βλάχος Δημήτριος, Δαγκλής Ιωάννης, Γιαγκάζογλου Σταύρος, Βαβουράκη Αγάπη) Ποιότητα και Εκπαίδευση: Σύνοψη της μελέτης , συμπεράσματα και προτάσεις

http://www.pischools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_deft_ekp_e_revns_535_602.pdf

Παπαδάτος – Αναγνωστόπουλος Δημοσθένης, Οι κοινωνικές συνέπειες της αποσυναρμολόγησης του κοινωνικού κράτους στην Ελλάδα. Το κείμενο αποτελεί εισήγηση στο συνέδριο με τίτλο : «Οι κοινωνικές απαντήσεις στην κρίση του κοινωνικού κράτους στην Ευρώπη»[Le risposte sociali alla crisi de welfare in Europa], Πανεπιστήμιο La Sapienza , Ρώμη, 7&8 Μαΐου 2013

Πασιαρδής Πέτρος,(2004) , Εκπαιδευτική ηγεσία , από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα, Μεταίχμιο

Πασιαρδής Πέτρος (2001), Ποιότητα στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Οργανισμών του 21^{ου} αιώνα. Στο Ανδρέου Α. (επιμ.), Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα

Πράσινη Βίβλος :Προώθηση της μαθησιακής κινητικότητας των νέων ,COM(2009) 329 τελικό, Βρυξέλλες , 08/07/2009.

Σταμέλος Γ- Βασιλόπουλος Α., (2010), « Πολιτικές Δια βίου μάθησης στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Διακυβέρνησης, Αθήνα , Διόνικος

Ρούσσος Σωτήρης και συνεργάτες, Πολιτικές και οικονομικές επιπτώσεις της σχολικής διαρροής σε τοπικό επίπεδο. Ζητήματα συμμετοχής σε πολιτικούς θεσμούς και ένταξης στην αγορά εργασίας.

Χρηστογούλα Νεφέλη, (2015) Σχολική αποτυχία και εγκατάλειψη: αποτελέσματα εκπαιδευτικών ερευνών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Ξενόγλωσση

Aaltio Iris , Case Study as a Methodological Approach: from locality to understanding the essence , Univerity of Jyväskylä , pp 1-15

Alexiadou Nafsika (2016) , Managing inclusion in competitive school systems: The cases of Sweden and England ,Research In Comparative and International Eduaction , Feb.2016,pp 1-27

Alexiadou Nafsika (2002) , Social inclusion and social exclusion in England: Tensions in education policy,Journal of Education Policy, Feb.2002, pp 1-17

Archer M(1980) , Macrosociology and comparative education, Comparative education, Vol.16, No 2, pp 179-195

Armone Anna,(2009), Managerial leadership in the Italian school system: an outline of adiministrative science, Padova University ,
http://ijse.padovauniversitypress.it/system/files/papers/2009_3_3.pdf

Arnesen Anne-Lise, (2011) International politics and national reforms: The dynamics between “competence” and the “inclusive school” in Norwegian education policies, *Education Inquiry*, Vol 2, May 2011, pp 193-206

Ball Stephen, (2010), New Class Inequalities in Education: Why Education Policy may be looking in the wrong place! *Education Policy, Civil Society and Social Class*, *International Journal of Sociology and Social Policy*, Ap.2010, pp1-21

Bolivar Antonio (2011) , School Principals in Spain: from manager to leader, *Internaltional Journal of Education* , May 2011, Vol.3, No 1: E5

Caritas (2014), (Ann Leahy, Sean Healy & Michelle Murphy), Η Ευρωπαϊκή κρίση και ο αντίκτυπός της στους ανθρώπους – Έρευνα για την επίδραση της κρίσης και της λιτότητας στους ανθρώπους , με ιδιαίτερη έμφαση στην Κύπρο, στην Ελλάδα, στην Ιρλανδία, στην Πορτογαλία στη Ρουμανία και στην Ισπανία.

http://www.caritas.eu/sites/default/files/caritascrisisreport_2013_gr.pdf.

Cohen Luis, Manion Lawrence and Morrison Keith (2000) , *Research Methods in Education* , Taylor and Francis e- Library- Taylor and Francis Group , pp 321

Council of Europe, Safeguarding human rights in times of economic crisis, Issue paper, Commissioner for human rights. Prepares by Nicolas Lusiani, senior researcher at the Center for Economic and Social Rights (CESR) and Ignacio Saiz (CESR) executive director, Nov. 2013, pp 5-61

Cursos Vocacionais Analises international / Ministerio da Eduacao e Ciencia / Anos letivos 2012-13,2013-14,2014-15 σελ 1-32

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/2015-8_c_vocacionais_analises_internacionais.pdf

Magalhaes Antonio, Helena C Araujo- Eunice Macedo-Christina Rocha, Early School Leaving in Portugal, Policies and actors interpretation, pp 1-24

<http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/ESC45Magalhaes.pdf>

Miles Susie and Nidhi Signal, The education for all and inclusive education debate: conflict, contradiction or opportunity? , International Journal of Inclusive education , Jan.2008, pp 1-20

PEER Review on Early Dducation – Background paper: Portugal

http://ec.europa.eu/education/events/2013/documents/peer-backpt_en.pdf

Robson C.(2002) –[Chapter Three (Research approach) in Cardiffnet], defined case study pp.3-50

<http://repository.cardiffnet.ac.uk/dspace/bitstream>

Robson C., McCartan Kieran (2002), Real World Research, Oxford Blackwell (2nd edition)

Slee Roger (2013), Meet some challenges of inclusive education in an Age of Exclusion, AJIE(Asian Journal of Inclusive Education)Vol.1,No 2,Jul.2013, pp 3-17

Unicef Publications, Children of Recession: The impact of the economic crisis on child well being , in rich countries, Oct. 2014

Valls Rosa &Padros Maria (2011), Using Dialogic Research to Overcome Poverty: from principles to action, European Journal of Education , Vol46,No 2, Part I, pp 1-11

Witte et all (2013), The impact of Institutional Context , Education and Labour Market Policies on Early School Leaving: A comparative analysis of EU countries , European Journal of Education , Vol. 48, No 13, pp 1-15

European Union Law : Δείκτες για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV%3Ac11063>

European Union Law , : Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την

Επιτροπή των Περιφερειών , Βρυξέλλες , 26/08/2015 / EUR-Lex-52015DC0408-EN-EUR-Lex

EUCO: Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (25-26/03/2010) Συμπεράσματα

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docspressdata/el/ec/113608.pdf

Europarlament: Έκθεση σχετικά με την καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου/ Επιτροπή Πολιτισμού και Παιδείας, 18-10-2011 , Εισηγήτρια Mary Honeyball. Διαδρομή εγγράφου: A7-0363/2011

European Commission : (Nov. 2013) Reducing early school leaving: Key messages and policy support, *Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf

European Commission , Employment Social Affairs & Inclusion , Youth on the move

<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=950&langId=en>

Economic and financial Report (2014) Italy- The National Reform Programme- Part I(National strategy and key initiatives)

http://wc.europa.eu/europe2020/pdf/csr2014/nrpp12014_italy_en.pdf

Eurostat , Key data on Education in Europe 2012

http://eacea.ec.europa.eu/education/eyridice/documents/key_data_series/134El.pdf

Ferrera M. (1995) Η ανασυγκρότηση του κοινωνικού κράτους στη Νότια Ευρώπη, στο Ματσαγγάνης (επιμ): Προοπτικές του κοινωνικού κράτους στην Νότια Ευρώπη, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, σελ. 44-45

Hall David, Educational Reform and Modernisation in Europe: The role of national contexts in mediating the new public management. *European Educational Research Journal*, Nov.2015, Vol.14, No 6, pp 487-507

Latvijas Zinātņu Akademijas, Arvydas Guogis, Vainius Smalskys, David Ferraz, Is there a new Governance Paradigm? The Lithuanian and Portuguese case, pp 55-73

http://www.Iza.lv/LZA_VestisA/66_1-215_ENG.pdf

Landri Paolo, Governing by standards: The fabrication of austerity in the Italian education system. Education Inquiry, Vol5 , No 1 , Mar.20014, pp 25-41

Loreman Tim, Forlin Chris, Chamber Diane, Umesh Sharma and Joanne Deppeler (2014) , Conceptualising and measuring inclusive Education, in Measuring Inclusive Education, Published online: 27/10/2014,pp 3-17

Muizinieks Nils , Safequarding human rights in times of economic crisis, Council of Europe, Published on Nov.2013

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp=2130915> *Issue paper published by the Council of Europe*

Network of Experts in Social Sciences of Education (NESSE) , Early School Leaving: Lessons from research for policy makers, European Commision, 2010

<http://nesse.fr/nesse/activities/reports/early-school-leaving-report>

Organic Law of Education – Ley Organica De Educacion (Spain), Chapter I, Participation in the management and running of schools

http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Spain/Spain_LOE_eng.pdf

OECD, In it together: Why less Inequality Benefits all, Publishes by OECD, presentation at Paris on, Jun.2015, by Jose Angel Gurria (Secretary General of the OECD)

<http://www.oecd.org/social/in-it-together-why-less-inequality-benefits-all-9789264235120-en.htm>

Raul Rina, Cabral Ilidia, Alves Jose Matias (2015), Principal's leadership on student's outcomes, Procedia –Social and Behavioral Sciences, Vol.197 , pp 949-954 . Το συγκεκριμένο άρθρο αποτέλεσε εισήγηση , στο «7th World Conference on Educational Sciences ,(WC5ES-2015), 05-07 Feb. 2015, Athens».

Reinosa Antonio Olmedo ,(2008), Middle Class families and school choice:freedom versus equity in the context of a local education market, European Educational Research Journal, Vol. 7,No2. Pp 176-190

Rui Viana Pereira , Πολιτικές λιτότητας στην Πορτογαλία, μτφρ. Trommons.org ,
δημοσίευση στο Troika Watch. <http://troikawatch.net>

Vergerr Antoni and Curran Maria, New Public Management as a Global Education
Policy: It's adoption and re-contextualization in an Southern European Setting,
Department of Sociology , Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra, Spain,
May.2014

<http://dataworldbank.org/indicator/SP.POP.GROWN>

(Διεθνής Οργανισμός Εργασίας)

http://www.expatica.com/es/education/Education-in-Spain_103110.html

A guide to education in Spain.

http://users.sch.gr//atsiato/epaldafnis/bima/paidag/Euridice_Final_EL_L.pdf

(Εκπαιδευτικά προγράμματα Ισπανίας)

http://users.sch.gr//atsiato/epaldafnis/bima/paidag/Eurydicefinal_EL_L.pdf

(Δομή εκπαιδευτικού συστήματος -κανονισμοί)

[http://www.oecd.org/social/in-it-together-why-less-inequality-benefits-all-](http://www.oecd.org/social/in-it-together-why-less-inequality-benefits-all-9789264235120-en.htm)

[9789264235120-en.htm](http://www.oecd.org/social/in-it-together-why-less-inequality-benefits-all-9789264235120-en.htm)

<https://www.justlanded.com/english/Italy/Italy-Guide/Education/Introduction>

(A guide to education in Italy

http://users.sch.gr//atsiato/epaldafnis/bima/paidag/Euridice_Final_EL_L.pdf

Δομή Ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος

http://epapanis.blogspot.gr/2007/09/blog-post_2612.html

Ελληνική Κοινωνική Έρευνα- Greek Social Research: Σχολική αποτυχία , ένα βήμα πριν τον κοινωνικό αποκλεισμό.

[http://www.kanep-gsee.gr/content/i-shesi-ton-koinonikon-parohon-me-tin-paidiki-](http://www.kanep-gsee.gr/content/i-shesi-ton-koinonikon-parohon-me-tin-paidiki-ftoxeia-stin-ellada)

[ftoxeia-stin-ellada](http://www.kanep-gsee.gr/content/i-shesi-ton-koinonikon-parohon-me-tin-paidiki-ftoxeia-stin-ellada) Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής Γ.Σ.Ε.Ε. : Η σχέση των κοινωνικών παροχών με την παιδική φτώχεια στην Ελλάδα.

Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση

<http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/033-042.pdf>

[http://euractiv.gr/thematikes-katigories/kanepgsee-ellada-sta-prothira-ekpedeftikis-](http://euractiv.gr/thematikes-katigories/kanepgsee-ellada-sta-prothira-ekpedeftikis-tragodias/)

[tragodias/](http://euractiv.gr/thematikes-katigories/kanepgsee-ellada-sta-prothira-ekpedeftikis-tragodias/) Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής Γ.Σ.Ε.Ε: Η Ελλάδα στα πρόθυρα «εκπαιδευτικής τραγωδίας».

http://ec.europa.eu/education/tools/docs/2015/monitor2015-portugal_en.pdg

Education and Training Monitor 2015 –Portugal

<http://www.oecd.org/edu/school/43072714.pdf>

Έκθεση Talis σχετικά με τους εκπαιδευτικούς και τον ρόλο του διευθυντή στην Πορτογαλία.

Η Μαγδαλινή Κωστοπούλου γεννήθηκε στο Ναύπλιο. Σπούδασε στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου της Πάτρας. Μετεκπαιδεύτηκε στο Διδασκαλείο του Πανεπιστημίου της Πάτρας στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Πραγματοποίησε μεταπτυχιακές σπουδές στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου όπου και ολοκλήρωσε το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική». Ακολουθώντας παρακολούθησε και ολοκλήρωσε το μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Εκπαιδευτική Ηγεσία, Διοίκηση και αναδυόμενες τεχνολογίες» από το Πανεπιστήμιο *Giulio Marconi*. Παράλληλα επιμορφώθηκε από την Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης ολοκληρώνοντας το πρόγραμμα «Σύγχρονη Σχολική Ηγεσία και Δεξιότητες στον 21ο αιώνα».

Από το 2000 έως το 2011 υπηρέτησε σε σχολεία Γενικής Αγωγής. Μετά την μετεκπαίδευσή της επέλεξε το χώρο της Ειδικής Αγωγής, ως εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής. Από το 2019 έως και σήμερα είναι διευθύντρια δημοτικών σχολείων στο ν. Αργολίδας. Τα ενδιαφέροντά της αφορούν στον τομέα της ειδικής αγωγής στα πλαίσια της εφαρμοζόμενης Ευρωπαϊκής Κοινωνικής Πολιτικής, καθώς και η μετασχηματιζόμενη Εκπαιδευτική Ηγεσία και Διοίκηση. .

ISBN 978-618-87179-4-7



9 786188 717947 >