



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**  
**στην Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών,**  
**Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**  
**Ισότητα ευκαιριών μέσα από τις Πράξεις της Ειδικής**  
**Υπηρεσίας Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του**  
**Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων,**  
**Πολιτισμού και Αθλητισμού**

Ευτυχία Χαλβαντζή

A.M. μαρμ 11003

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Ε. Δασκαλοπούλου

Τρίπολη  
Φεβρουάριος 2013

## Περιεχόμενα

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ Ισότητα ευκαιριών μέσα από τις Πράξεις της Ειδικής Υπηρεσίας Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού.....	i
Περιεχόμενα.....	i
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	v
Συντομογραφίες.....	vii
Πρόλογος.....	ix
1 Περίληψη.....	x
Abstract.....	xi
2 Εισαγωγή.....	1
2.1 Σκοπός και σημασία της Διπλωματικής Εργασίας	1
2.2 Δομή και μεθοδολογία της Διπλωματικής Εργασίας	3
Μέρος I.....	6
3 Η έννοια της εκπαίδευσης.....	7
3.1 Η αξία της εκπαίδευσης.....	8
3.2 Ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης δημόσιος ή ιδιωτικός;	9
4 Χρηματοδότηση της εκπαίδευσης.....	14
5 Οικονομική της εκπαίδευσης.....	19

5.1	Δημόσιες δαπάνες και η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης	19
5.2	Εξωτερικότητες της Εκπαίδευσης	27
6	Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου	30
7	Μικροοικονομική θεώρηση	36
8	Οικονομική Ανάπτυξη	40
9	Μακροοικονομική Θεώρηση- Η συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη	46
	Μέρος II	54
10	Η ισότητα στην εκπαίδευση	55
10.1	Έννοια της ισότητας	55
10.2	Ισότητα ευκαιριών	57
10.3	Οι εκπαιδευτικές Ανισότητες ως Κοινωνική κατασκευή	60
10.4	Περιφερειακές εκπαιδευτικές ανισότητες	63
10.5	Διακρίσεις Ανισοτήτων	67
10.5.1	Ανισότητα λόγω φύλου	68
10.5.2	Ανισότητα λόγω μεταναστευτικού υπόβαθρου	70
10.5.3	Ανισότητα λόγω οικογενειακού υπόβαθρου	73
10.5.4	Ανισότητα λόγω διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού	76
10.5.5	Ανισότητα λόγω αναπηρίας	76
10.6	Η αναγκαιότητα για ισότιμα εκπαιδευτικά συστήματα	78
	Μέρος III	81
11	Ιστορικό πλαίσιο της Περιφερειακής Πολιτικής	82

11.1	Στόχοι της Περιφερειακής Πολιτικής.....	85
11.2	Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007 - 2013	90
11.2.1	Η διάρθρωση του Ε.Σ.Π.Α. σε Επιχειρησιακά Προγράμματα	92
11.2.2	«Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» .....	95
12	Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων .....	105
12.1	«Πρόγραμμα εξειδικευμένης Εκπαιδευτικής Υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» στους Α.Π. 1,2 και 3 .....	106
12.2	Σχεδιασμός και ανάπτυξη ηλεκτρονικού μητρώου δεδομένων για όλους τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ηλικίας 4-25 ετών και η αξιοποίησή του στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	111
12.3	«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)- Η Μετάβαση: Πολιτισμός και Ένταξη ΕΚΟ στα Δημοτικά Σχολεία» στους Α.Π.1,2 και 3 .....	113
12.4	Ενισχυτική Διδασκαλία.....	117
12.5	Διαπολιτισμικές Εκπαιδευτικές Δράσεις στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση με ενίσχυση των διακρατικών συνεργασιών –Α.Π.1, 2,3 .....	120
12.6	Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.- Α.Π.2)	123
	Μέρος IV .....	128
13	Μεθοδολογία και σκοπός της έρευνας.....	129
14	Αποτελέσματα και Πορίσματα .....	133
14.1	Ενασχόληση με τα Προγράμματα και γενική άποψη	133

14.2	Αποτελέσματα Προγραμμάτων-Οφέλη .....	136
14.3	Υλοποίηση Προγραμμάτων .....	140
14.3.1	Διαρθρωτικές Παρεμβάσεις για την αποτελεσματικότερη υλοποίηση.....	140
14.3.2	Προβλήματα κατά την υλοποίηση- Αντιδράσεις .....	146
14.3.3	Χρηματοδότηση .....	148
14.4	Ανθρώπινο δυναμικό .....	149
14.5	Αντιμετώπιση από το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον, συνεργασία με φορείς.....	153
14.6	Αξιολόγηση- Προσδοκίες .....	156
14.7	Παρατηρήσεις.....	157
15	Συμπεράσματα .....	159
16	Βιβλιογραφία.....	162
17	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	175
	<b>Πίνακας 1:</b> Κρατικές δαπάνες ανά τομέα ως ποσοστό του Α.Ε.Π., στην Ε.Ε.-27 το 2008 .....	175
	<b>Πίνακας 2:</b> Ετήσια δαπάνη στα ιδρύματα δημόσιου τομέα (ISCED 0 έως 6) ανά μαθητή/φοιτητή,σε € Μ.Α.Δ. (χιλιάδες), 2006 .....	176
	<b>Πίνακας 3:</b> Συνολικές Πιστώσεις .....	177
	<b>Πίνακας 4:</b> Χρηματοδότηση και προϋπολογισμός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης .....	177
	<b>Πίνακας 5:</b> Χρηματοδότηση και προϋπολογισμός της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.....	177
	<b>Πίνακας 6:</b> Η διάρθρωση των Αξόνων Προτεραιότητας 178	
	<b>Ερωτηματολόγια Συνεντεύξεων .....</b>	180

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Κατάλογος Πινάκων

- Πίνακας 1 : Κρατικές δαπάνες ανά τομέα ως ποσοστό του Α.Ε.Π., στην Ε.Ε.-27 το 2008
- Πίνακας 2 Πηγή: Eurostat, U.O.E. και Εθνικοί Λογαριασμοί (στοιχεία Ιουνίου 2009)
- Ετήσια δαπάνη στα ιδρύματα δημόσιου τομέα (ISCED 0 έως 6) ανά μαθητή/φοιτητή, σε € Μ.Α.Δ. (χιλιάδες), 2006
- Πίνακας 3 Πηγή : Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., Δ/νση Οικονομικών Υποθέσεων, 2010, Συνολικές Πιστώσεις
- Πίνακας 4 Πηγή :Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., Δ/νση Οικονομικών Υποθέσεων, 2010, Χρηματοδότηση και Προϋπολογισμός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Πίνακας 5 Πηγή : Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., Δ/νση Οικονομικών Υποθέσεων, 2010, Χρηματοδότηση και Προϋπολογισμός της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Πίνακας 6: Η διάρθρωση των Αξόνων Προτεραιότητας
- Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.
- Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τα στελέχη της Ε.Υ.Ε. Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

- Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τα στελέχη των ΚΕ.Δ.Δ.Υ. στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.
- Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τα στελέχη της Ειδικής Αγωγής του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

## Συντομογραφίες

<b>Ε.Κ.Τ.</b>	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
<b>Α.Ε.Π.</b>	Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν
<b>Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.</b>	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού
<b>Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.</b>	Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων
<b>ΚΕ.Δ.Δ.Υ</b>	Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών
<b>Ε.Π.</b>	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
<b>Ε.Σ.Π.Α.</b>	Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς
<b>Η.Π.Α.</b>	Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
<b>Μ.Α.Δ.</b>	Μονάδα Αγοραστικής Δύναμης
<b>Ε.Ε.</b>	Ευρωπαϊκή Ένωση
<b>Ε.Υ.Ε. Ε.Δ.</b>	Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων
<b>Ο.Ο.Σ.Α.</b>	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
<b>Ν.</b>	Νόμος
<b>R&amp;D</b>	Research and Development
<b>Δ.Α.Α.</b>	Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης
<b>Ε.Ε.Ν.Ε.Ε</b>	European Expert Network on the Economics of Education
<b>N.E.S.S.E.</b>	Network of experts in Social Sciences of Education and training
<b>Ε.Ο.Κ.</b>	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
<b>Ε.Τ.Π.Α.</b>	Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης
<b>Α.με.Α</b>	Άτομα με αναπηρία
<b>Ο.Ν.Ε.</b>	Οικονομική και Νομισματική Ένωση
<b>Κ.Υ.</b>	Κεντρική Υπηρεσία
<b>Κ.Π.Σ.</b>	Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
<b>Π.Ε.Π.</b>	Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα



<b>μ.ο.</b>	Μέσος όρος
<b>Ε.Κ.Ο.</b>	Ευάλωτες Κοινωνικές Ομάδες
<b>Τ.Π.Ε.</b>	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών
<b>ΕΠΑ.Λ.</b>	Επαγγελματικά Λύκεια
<b>ΕΠΑ.Σ.</b>	Επαγγελματικές Σχολές
<b>Ζ.Ε.Π.</b>	Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας
<b>Α.Π.</b>	Άξονας Προτεραιότητας
<b>Ε.Α.Ε.</b>	Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση
<b>Σ.Μ.Ε.Α.Ε.</b>	Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
<b>Ε.Υ.Δ.</b>	Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης
<b>ΕΚ.Δι.Βι.Μ.</b>	Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση
<b>Ο.Π.Σ.</b>	Ολοκληρωμένο Πληροφοριακό Σύστημα
<b>Μ.Μ.Ε.</b>	Μικρομεσαίες Επιχειρήσεις
<b>Ε.Π.ΕΚ.Δι.Βι.Μ.</b>	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση
<b>Δι.ΕΦ.Ε.Σ.</b>	Διεύθυνση Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Σχεδίων
<b>Ι.ΝΕ.Δι.Βι.Μ.</b>	Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης
<b>Μ.Ο.Δ.</b>	Μονάδα Οργάνωσης της Διαχείρισης Αναπτυξιακών Προγραμμάτων
<b>Σ.Σ.</b>	Στρατηγικός Στόχος
<b>Δ.Δ.</b>	Δημόσια Δαπάνη
<b>Ο.Η.Ε.</b>	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

## Πρόλογος

Όλα ξεκίνησαν από τη στιγμή που επέλεξα το μάθημα «Δημόσια Οικονομική» και μου κέντρισε το ενδιαφέρον να συνδυάσω στην εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας μου το οικονομικό αντικείμενο των προπτυχιακών σπουδών μου με την απασχόλησή μου ως εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σε αυτό το σημείο θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην Επιβλέπουσα Καθηγήτρια κ. Ειρήνη Δασκαλοπούλου για τον πολύτιμο χρόνο που μου αφιέρωσε κατά την εκπόνηση της παρούσας εργασίας και για την ευχάριστη συνεργασία. Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω την Προϊσταμένη της Μονάδας μου όπως και όλη τη Μονάδα στην οποία απασχολούμαι από τον Σεπτέμβριο του 2012 για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξή τους. Επίσης, οφείλω να ευχαριστήσω όσους πρόθυμα συμμετείχαν στις συνεντεύξεις και μου αφιέρωσαν χρόνο για την απάντηση των ερωτήσεων.

Τέλος, να ευχαριστήσω όλους τους κοντινούς μου ανθρώπους για τη συμπαράστασή τους και την ενθάρρυνση όλο αυτό το διάστημα. Η εκπαίδευση και η υποστήριξη των μαθητών είναι ένα ευαίσθητος τομέας, που πρέπει να μας αγγίζει όλους. Ολοκληρώνω με τα παρακάτω επίκαιρα γνωμικά:

*«Ο κυριότερος στόχος της εκπαίδευσης δεν είναι η γνώση, αλλά η δράση».* Herbert Spencer,

*«Η γνώση είναι δύναμη».* Francis Bacon

## 1 Περίληψη

Η Παρούσα Διπλωματική Εργασία στοχεύει στο να προβάλλει το θεμελιώδη ρόλο της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη, εστιάζοντας στη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου και παρουσιάζοντας τις εξωτερικότητες της. Ακριβώς λόγω της σημαντικότητας της εκπαίδευσης αξιολογείται το κατά πόσο υφίσταται ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση επικεντρώνοντας σε διάφορες μορφές ανισότητας που συναντώνται στη σχολική κοινότητα.

Επιπρόσθετα, περιγράφεται το ιστορικό πλαίσιο και οι στόχοι της περιφερειακής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης και συγκεκριμένα το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς 2007- 2013. Ειδικότερα, παρουσιάζονται Πράξεις που υλοποιεί η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ.) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού (Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.) ως δικαιούχος στο πλαίσιο του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Στόχος όλων των Πράξεων είναι η προώθηση της ισότητας ευκαιριών, η αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, η κοινωνική ενσωμάτωση και η αύξηση της απασχολησιμότητας.

Στη συνέχεια διερευνάται μέσα από συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν σε δεκαοχτώ στελέχη της εκπαίδευσης και της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. αν οι προαναφερόμενες Πράξεις οργανώνονται και υλοποιούνται σε σωστή βάση και αν προωθούν την ισότητα ευκαιριών και την κοινωνική ενσωμάτωση των αδύναμων μαθητών.

Τα κύρια συμπεράσματα στα οποία καταλήγει η έρευνα είναι πως τα Προγράμματα είναι αποτελεσματικά, επιτυγχάνουν σε μεγάλο βαθμό τους γενικούς και ειδικούς στόχους που θέτουν και κρίνονται απαραίτητα και αναγκαία, όχι μόνο ως συγχρηματοδοτούμενα αλλά και στο πλαίσιο του

τακτικού προϋπολογισμού. Επίσης, έχουν ιδιαίτερα οφέλη για τους μαθητές, μειονεκτούν όμως στη διαδικασία υλοποίησης. Τέλος, θα πρέπει να επεκταθούν ευρύτερα σε όλη τη σχολική επικράτεια, να αφορούν όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης καθώς και όλες τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών.

## **Abstract**

The present dissertation aims to demonstrate the fundamental role of education in economic development, focusing on the human capital theory and presenting its externalities. Due to the importance of education, an attempt is made to evaluate whether there is equality in education focusing on different forms of inequality found in the school community.

In addition, the historical framework and the goals of the Regional Policy of the European Union are described, specifically the Operational Programme “Education and Lifelong learning” of the National Strategic Reference Framework 2007-2013. In particular, the Actions implemented by ESF Actions Implementation Authority of the Ministry of Education and Religious Affairs, Culture and Sports as beneficiary in the framework of the Operational Programme “Education and Lifelong learning”. The objectives of all Actions are the promotion of equality of opportunities, improvement of the quality of education, social inclusion and increase of employability.

Next, it is investigated through interviews conducted with seventeen education and ESF Actions Implementation Authority executives, whether the aforementioned Actions are organised and implemented on the appropriate basis and also whether they promote equality of opportunities and social inclusion of weaker students.

The main conclusions reached by this research are that the Programmes are effective, they achieve to a great degree both the general and specific objectives they set, and are therefore deemed necessary and essential not only as co-financed programmes but also in the framework of the regular budget. Furthermore, although they provide the students with great benefits, they lack in the process of implementation. Finally, they should expand further to cover the entire school territory, all levels of education and the teachers of every school subject.

## 2 Εισαγωγή

### 2.1 Σκοπός και σημασία της Διπλωματικής Εργασίας

Η εκπαίδευση, ένα πολύπλοκο και πολύτιμο αγαθό που πέρα από τις παιδαγωγικές, κοινωνικές, πολιτιστικές επιδράσεις στο άτομο και στην κοινωνία, έχει οικονομικές επιπτώσεις που σχετίζονται με το εισόδημα, την ευημερία των ατόμων και των κοινωνιών αλλά και την οικονομική μεγέθυνση, όπως υποστηρίζει και η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου. Η εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνιών και την πολιτισμική εξέλιξή τους, γιατί όπως απορρέει και από τους ορισμούς που παραθέτονται στη συνέχεια, δε σχετίζεται μόνο με τη μετάδοση σφαιρικών καθολικών γνώσεων, αλλά συμβάλλει στην εσωτερίκευση αξιών, προτύπων και την κοινωνικοποίηση των ατόμων, αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη ώστε να εξελιχθούν σε ώριμους, δημοκρατικούς και ενεργούς πολίτες. Επιπλέον, συντελεί στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, πνευματικών αρετών και τεχνικών ικανοτήτων των ατόμων. Όπως υποστηρίζει και η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η επένδυση στη γνώση και στο ανθρώπινο κεφάλαιο, οδηγεί σε μεγαλύτερη ανάπτυξη απ' ό τι γενικότερα στο φυσικό κεφάλαιο, καθώς και σε μείωση των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων (Schultz, 1972, Ψαχαρόπουλος, 1994, 1999).

Το 2000 στη Σύνοδο Κορυφής στη Λισσαβόνα, οι αρχηγοί των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, έθεσαν ως πρωταρχικό στόχο τη δημιουργία μιας ανταγωνιστικής και δυναμικής κοινωνίας που θα βασίζεται στην παραγωγή γνώσης και πληροφοριών και όχι στη γη ή το φυσικό κεφάλαιο. Επισημαίνεται, ότι πλέον η κοινωνία μας χαρακτηρίζεται ως «κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας» και το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί πηγή ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος για μια κοινωνία.

Σήμερα, η στρατηγική «Ευρώπη 2020, στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη», προτάσσει τρεις

αλληλοενισχυόμενες προτεραιότητες, από τις οποίες φαίνεται η ιδιαιτερότητα της γνώσης που θα οδηγήσει στην κοινωνική συνοχή, την ανάπτυξη και την ευημερία και την ανταγωνιστικότητα:

- Έξυπνη ανάπτυξη: ανάπτυξη μιας οικονομίας βασιζόμενης στη γνώση και στην καινοτομία
- 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. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010b)

Από τις παραπάνω προτεραιότητες φαίνεται η ιδιαιτερότητα της γνώσης που θα οδηγήσει στην κοινωνική συνοχή, την ανάπτυξη, την ευημερία και την ανταγωνιστικότητα. Σύμφωνα με τη νομοθετική αρχιτεκτονική για την πολιτική συνοχής 2014-2020, το Ε.Κ.Τ. προτείνεται να στοχεύσει μεταξύ άλλων, σε όλη την Ένωση, σε επενδύσεις στην εκπαίδευση, τις δεξιότητες και τη δια βίου μάθηση, στην προώθηση της απασχόλησης, της κοινωνικής ένταξης και στην καταπολέμηση της φτώχειας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010c). Επομένως, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στο ρόλο της εκπαίδευσης και φυσικά στην ισότητα ευκαιριών με στόχο την εξάλειψη ανισοτήτων οποιουδήποτε βαθμού στην παγκόσμια κοινωνία.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να δείξει μέσα από μια σειρά βιβλιογραφικών πηγών τη μεγάλη και ουσιώδη συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη, ένα φλέγον ζήτημα για όλη την υφήλιο, την τρέχουσα χρονική στιγμή. Αναφερόμενοι όμως στην εκπαίδευση, είναι αδύνατο να μην εστιάσουμε στην ισότητα ευκαιριών, η οποία πρέπει να είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με κάθε μορφή εκπαιδευτικής πολιτικής ή τύπο εκπαιδευτικού συστήματος. Ως εκ τούτου, παρουσιάζονται κάποια βασικά προγράμματα που υλοποιούνται από την Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών

Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., με στόχο την προώθηση της ισότητας ευκαιριών και την ένταξη όλων των μαθητών στην εκπαίδευση, ανεξαρτήτως διακρίσεων και ιδιαιτεροτήτων. Τέλος, στο εμπειρικό τμήμα της εργασίας παρουσιάζονται τα πορίσματα από μια σειρά ημιδομημένων συνεντεύξεων (elite interviews) που πραγματοποιήθηκαν σε στελέχη του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., Σχολικούς Συμβούλους, στελέχη των ΚΕ.Δ.Δ.Υ., εκπαιδευτικούς, προκειμένου να αξιολογηθεί ο ρόλος των προγραμμάτων στην προώθηση της ισότητας ευκαιριών μέσα στην σχολική πραγματικότητα και στην ενσωμάτωση των μαθητών μέσα στη τάξη αλλά και στην κοινωνία. Τα παιδιά είναι το μέλλον μιας χώρας και μια επένδυση με πολλές ωφέλειες, όπως παρατίθεται και παρακάτω, μέσα από τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου. Αξίζει λοιπόν να αποδώσουμε τα απαραίτητα και τα καλύτερα εφόδια στους νέους, διότι μέσα από την ατομική ολοκλήρωση και επιτυχία θα επέλθει και η ανάπτυξη της κοινωνίας και της χώρας.

## ***2.2 Δομή και μεθοδολογία της Διπλωματικής Εργασίας***

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε με αφορμή μια δήλωση του Τόμας Φρίντμαν, «Για να πετύχει κάποιος στη ζωή του πρέπει να μη σταματά να μαθαίνει». Η εργασία στηρίζεται σε επεξεργασία βιβλιογραφικών πηγών και σε πορίσματα μετά από τη διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων, (elite interviews) που πραγματοποιήθηκαν από το Νοέμβριο του 2012 έως και τον Ιανουάριο του 2013, σε συνολικά δεκαοχτώ στελέχη της εκπαίδευσης και στελέχη της Ειδικής Υπηρεσίας Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., τα οποία κατέχουν θέσεις ευθύνης και διακρίνονται από υψηλό μορφωτικό επίπεδο.

Διακρίνεται σε τέσσερα μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης από μικροοικονομική και μακροοικονομική θεώρηση. Συγκεκριμένα παρατίθενται στοιχεία για τη χρηματοδότηση της



εκπαίδευσης, τον χαρακτήρα της ως δημόσιο ή ιδιωτικό αγαθό. Επίσης, γίνεται αναφορά στην οικονομική της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στην κατανομή των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση και στις εξωτερικότητές της. Επιπρόσθετα, γίνεται αναφορά στην οικονομική ανάπτυξη και πώς συμβάλλει σε αυτή την κατεύθυνση η εκπαίδευση μέσα από την οπτική γωνία της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου.

Στο δεύτερο μέρος γίνεται λόγος για την ισότητα ευκαιριών. Τι συνεπάγεται η ισότητα ευκαιριών; Εξακολουθούν να υφίστανται ανισότητες μέσα στην τάξη αλλά και στην κοινωνία; Απεικονίζονται τα διάφορα είδη ανισότητας που συναντώνται και καταλήγει η παρούσα εργασία στο ότι ακόμη και αν η εκπαιδευτική αποτυχία είναι ανέφικτο να εξαλειφθεί, καθίσταται αναγκαία η προώθηση εκπαιδευτικών πολιτικών ενσωμάτωσης των αδύνατων μαθητών.

Στο τρίτο μέρος αναλύεται το ιστορικό πλαίσιο της περιφερειακής πολιτικής και πώς έχει κινηθεί όλα αυτά τα έτη για την επίτευξη των στόχων της. Επιπλέον, παρουσιάζεται το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007-2013 και αναλύεται περαιτέρω το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Ακολουθεί η παρουσίαση των Πράξεων που εντάσσονται στο Ε.Π. και οι οποίες υλοποιούνται από την Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού στο πλαίσιο της ισότητας ευκαιριών.

Στο τέταρτο μέρος παρατίθενται τα πορίσματα από την επεξεργασία του υλικού των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν σε διάφορα στελέχη της εκπαίδευσης και της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., τα οποία ασχολούνται με το αντικείμενο των Προαναφερόμενων Πράξεων. Σκοπός των συνεντεύξεων ήταν η καταγραφή των απόψεων των στελεχών και η αξιολόγηση του κατά πόσο τα συγκεκριμένα προγράμματα και γενικά παρόμοιες εκπαιδευτικές πολιτικές, συντελούν στην προώθηση της ισότητας ευκαιριών και την κοινωνική συνοχή.

Τέλος, παρατίθεται παράρτημα και λίστα με όλες τις βιβλιογραφικές και ηλεκτρονικές πηγές από τις οποίες χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία.

## Μέρος Ι

### 3 Η έννοια της εκπαίδευσης

Ας ορίσουμε την έννοια της εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό που έχει ως στόχο τη μετάδοση γνώσεων, προτύπων και αξιών, αναφέροντας τους παρακάτω ορισμούς για την εκπαίδευση και την παιδεία. Τονίζεται, ότι ίσως η παιδεία να θεωρείται ευρύτερη έννοια, η οποία δε σχετίζεται με την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως αυτή παρέχεται από τα θεσμοθετημένα ιδρύματα, δημόσια και ιδιωτικά. *«Εκπαίδευση είναι μορφή εξειδικευμένης κοινωνικοποίησης, που ασκείται κατά κανόνα από φορείς που βρίσκονται έξω από την οικογένεια και έχει ως περιεχόμενό της τη μετάδοση γνώσεων, δεξιοτήτων και μορφών ενέργειας ή συμπεριφοράς (εντός ειδικών ιδρυμάτων)»* (Τσαούση, «Λεξικό της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, 1989)<sup>1</sup>. *«Η εκπαίδευση, με τη στενή της σημασία και όπως αυτή χρησιμοποιείται σήμερα στην επιστήμη της παιδαγωγικής, σημαίνει τη συστηματική και την οργανωμένη διαδικασία της αγωγής και της μάθησης, που αφενός προγραμματίζεται από την πολιτεία ή από οποιονδήποτε άλλο φορέα, δημόσιο ή ιδιωτικό»* (Ξωχέλλης, 1986,1997). Από την άλλη *«Παιδεία είναι ένα σύστημα αγωγής, που έχει σαν σκοπό να διαμορφώσει προσωπικότητες αυθύπαρκτες, ανεξάρτητες και ολοκληρωμένες, ικανές να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις της συλλογικής ζωής. Παιδεία είναι η πνευματική και ηθική αγωγή των νέων. Η διάπλαση των διανοητικών δυνάμεων και του χαρακτήρα, ιδιαίτερα με την παροχή συστηματικής μόρφωσης στα σχολεία και στα άλλα Εκπαιδευτικά ιδρύματα»* (Λεξικό Κοινωνικών Επιστημών UNESCO<sup>2</sup>).

Αξίζει να σημειωθεί η σημασία που αποδίδεται πλέον στη δια βίου μάθηση, όπως φαίνεται και από τη συνθήκη της Λισσαβόνας στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006b). Η δίψα για

<sup>1</sup>Βλ. <http://el.wikipedia.org/>

<sup>2</sup>Βλ. users.sch.gr/serso/PAIDEIA.doc

μάθηση δε σταματάει ποτέ. Ο καθένας από μας οφείλει να καθίσταται ικανός να διαχειρίζεται τη γνώση και την πληροφορία σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, σε μια διαρκή διαδικασία αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, το οποίο εξελίσσεται ταχύτατα και άρα η εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να αναβαθμίζεται συνεχώς ποιοτικά και αποτελεσματικά. Συμπερασματικά, ένας νέος ορισμός για τη μάθηση, όπως δίνεται από τον καθηγητή και στοχαστή στην εκπαίδευση ενηλίκων, Peter Jarvis (2010)<sup>3</sup>, «*Learning is the process whereby living organisms consciously experience and respond to their wider environment*».

### 3.1 Η αξία της εκπαίδευσης

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε πόσο μεγάλης αξίας αγαθό είναι η εκπαίδευση και όπως υποστηρίζουν οι Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα, οι συνολικές δαπάνες όλων των ανεπτυγμένων χωρών είτε δημόσιες είτε ιδιωτικές, υποδηλώνουν έναν παγκόσμιο τομέα, αυτόν της εκπαίδευσης (Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα, 2003). Από τα αρχαία χρόνια αναγνωρίζεται η σημασία της εκπαίδευσης, ενώ μόλις τον περασμένο αιώνα αποδείχτηκε η μεγάλη αξία του ανθρώπινου κεφαλαίου (Schultz, 1961). Ο Πλάτωνας θεωρεί την επένδυση στην εκπαίδευση βασική υποχρέωση της κοινωνίας, ενώ και ο Adam Smith υποστήριζε ότι «ένας καλά μορφωμένος (εκπαιδευμένος) άνθρωπος μπορεί να συγκριθεί με μια ακριβή μηχανή» (Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα, 2003). Ο Adam Smith (1776) επιπλέον ισχυριζόταν στο έργο του «Ο πλούτος των Εθνών» ότι οι δαπάνες για την εκπαίδευση θεωρούνται επένδυση που δημιουργεί ανθρώπινο κεφάλαιο με αποδοτικότητα συναφή με αυτή των επενδύσεων σε υλικό κεφάλαιο.

Η εκπαίδευση έχει θετικές συνέπειες και στο άτομο και στην κοινωνία. Καταρχάς, το άτομο εφοδιάζεται με τα κατάλληλα προσόντα προκειμένου να διεκδικήσει μια καλή θέση εργασίας με υψηλές απολαβές,

---

<sup>3</sup> Ο ορισμός αναφέρθηκε από τον Jarvis σε επιστημονική συνάντηση που έγινε στην Ελλάδα σύμφωνα με το διαδικτυακό τόπο «Εκπαίδευση Ενηλίκων».

αλλά και μια ανώτερη κοινωνική θέση προκειμένου να σημειωθεί, ανοδική κινητικότητα. Η ανοδική κινητικότητα δεν ευνοεί μόνο το άτομο, αλλά θα επέλθει και κοινωνική εξέλιξη και βελτίωση του βιοτικού επιπέδου. Ο καταρτισμένος και μορφωμένος άνθρωπος είναι και πιο παραγωγικός, αποδοτικός και στο πλαίσιο της ευγενούς άμιλλας λειτουργεί προς ατομικό όφελος, αλλά και προς όφελος της κοινωνίας. Αναντίρρητα, η αναβάθμιση της εκπαίδευσης οδηγεί σε βελτίωση της τεχνολογίας, της τεχνογνωσίας, του πολιτισμού και συνεπώς όχι μόνο στην οικονομική μεγέθυνση, αλλά και στην οικονομική ανάπτυξη. *«Η υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και η απόκτηση δεξιοτήτων πρέπει να είναι μεταξύ των προτεραιοτήτων νούμερο ένα για τις κυβερνήσεις, για τις οικονομίες και τις κοινωνίες. Υποστήριξη των φτωχότερων και διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης είναι ένας άλλος σημαντικός πυλώνας σε μια περιεκτική στρατηγική για την εκπαιδευτική πολιτική»*, δήλωσε ο γενικός γραμματέας του Ο.Ο.Σ.Α., Angel Gurría (Μόνιμη Ελληνική Αντιπροσωπεία Ο.Ο.Σ.Α., 2012: 8). Όμως, σύμφωνα με τη Χατζηδήμα (2002: 158), *«...δεν θα προωθηθεί η οικονομική ανάπτυξη από κάθε είδους εκπαίδευση. Η εκπαίδευση είναι πηγή οικονομικής ανάπτυξης, μόνο αν είναι σε τέτοιο βαθμό αντιπαραδοσιακή, ώστε να απελευθερώνει, να εμπνέει, να ενημερώνει, καθώς και να διδάσκει το άτομο γιατί και πώς να έχει απαιτήσεις από τον εαυτό του»*.

### **3.2 Ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης δημόσιος ή ιδιωτικός;**

Δύο είναι τα κύρια θεωρητικά ρεύματα σχετικά με τη θεώρηση της εκπαίδευσης ως αγαθό, η φιλελεύθερη αντίληψη και η σοσιαλιστική-μαρξιστική αντίληψη. Από τη μία πλευρά, η νεοκλασική θεωρία υποστηρίζει ότι η επέμβαση του κράτους για την παροχή ενός αγαθού αποτελεί στρέβλωση για την αγορά. Η εκπαίδευση θα πρέπει να παρέχεται και από την αγορά, διότι είναι ένα ιδιωτικό αγαθό, καθώς τα ατομικά οφέλη είναι πολλαπλά, αν και το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί με ορθολογικό

τρόπο προς όφελος και της κοινωνίας. Η εκπαίδευση είναι καθαρά ένα ιδιωτικό αγαθό και από πλευράς παραγωγής και από κατανάλωσης και επομένως οφείλει να αποτελεί φροντίδα των ατόμων. Ουσιαστικά πίσω από τη λέξη «ιδιωτικό» εμπεριέχεται η λέξη «ατομικό». Το ενδιαφέρον για τη δια βίου μάθηση έχει τη σφραγίδα της ατομικότητας. Τα άτομα αναλαμβάνουν το κόστος, αντισταθμίζοντας τα οφέλη της εκπαίδευσης. Έχει αποδειχθεί θετική σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στο εισόδημα (Mincer, 1974). Επομένως, θα πρέπει η αγορά να δράσει με ορθολογικό τρόπο και κατ' επέκταση πέρα από το προσωπικό όφελος του ατόμου, θα επωφεληθεί και η ίδια η κοινωνία. Αντίθετα, χαρακτηριστικά, οι εκπρόσωποι της μαρξιστικής θεωρίας Bowles και Gintis (1976), υπογραμμίζουν ότι την εκπαίδευση πρέπει να τη μελετάμε συνάρτηση της κοινωνίας, της οποίας αποτελεί τμήμα και επομένως η εκπαίδευση θεωρείται δημόσιο αγαθό, καθώς το κόστος και το όφελος είναι εθνικής σημασίας, εθνικού συμφέροντος.

Στην Ελλάδα η εκπαίδευση θεωρείται δημόσιο αγαθό. Συγκεκριμένα, στο άρθρο 16 του Συντάγματος ορίζεται ότι *«η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους, έχει δε ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και τη διάπλαση αυτών ως ελεύθερων πολιτών...»*. Σύμφωνα με τα άρθρα: 26 της Οικουμενικής Διακήρυξης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών, 1 του Πρωτοκόλλου 1 της Συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης και 28 της Σύμβασης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα του Παιδιού, *«όλοι έχουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση»*.

Όμως, τι ονομάζουμε δημόσιο αγαθό; Δύο είναι οι ιδιότητες του δημοσίου αγαθού που απορρέουν από τον ορισμό που έχει δοθεί. Το δημόσιο αγαθό χαρακτηρίζεται από αδιαιρετότητα στην κατανάλωσή του και από αδυναμία εφαρμογής της αρχής του αποκλεισμού (Rosen κ.α., 2009). Από τον ορισμό προκύπτει ότι η εκπαίδευση δε μπορεί να θεωρηθεί

με τη στενή έννοια δημόσιο αγαθό και έχει κυρίως τα χαρακτηριστικά ενός ιδιωτικού αγαθού, γι' αυτό και πολλοί οικονομολόγοι την κατατάσσουν ως ημιδημόσιο αγαθό ή οιονεί δημόσιο αγαθό, κυρίως, επειδή δημιουργεί πολλές θετικές εξωτερικότητες, δηλαδή πολλά οφέλη στην κοινωνία, τα οποία στη συνέχεια παραθέτονται. Ορισμένα αγαθά είναι δημόσια είτε επειδή ανταποκρίνονται στον ορισμό είτε επειδή υπάρχουν άλλοι λόγοι για ανάμειξη του κράτους, όπως θέματα αναδιανεμητικής δικαιοσύνης, ίσων ευκαιριών, ισότητας και κοινωνικής αλληλεγγύης, σαφώς αξίες στενά συνδεδεμένες με την κοινωνική σημασία της εκπαίδευσης. Ο Horace Mann, ο «πατέρας της δημόσιας εκπαίδευσης» στις Ηνωμένες Πολιτείες, υποστήριξε στα μέσα του δέκατου ένατου αιώνα ότι η δημόσια εκπαίδευση είναι *«πέρα από όλες τις άλλες συσκευές της ανθρώπινης προέλευσης...»* (Glomn και Kaganovich, 2002: 2. και Cremin 1957: 87).

Η εκπαίδευση στην Ελλάδα διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες, την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια. Όσον αφορά στις δύο πρώτες βαθμίδες, όπου ισχύει η αρχή της καθολικότητας, τονίζεται ότι δημιουργούν έντονες θετικές εξωτερικότητες, όπως η δημιουργία μορφωμένων, κοινωνικοποιημένων πολιτών με αξίες και ικανότητες. Η τρίτη βαθμίδα, στην οποία ισχύει η αρχή της επιλεκτικότητας, αφού δεν έχουν πρόσβαση όλοι οι πολίτες, δημιουργεί περισσότερα οφέλη στα άτομα, π.χ. ανοδική κινητικότητα, αυξημένος μισθός και επομένως κατά μία άποψη το κράτος θα πρέπει να παρεμβαίνει ελάχιστα σε περιπτώσεις οικονομικά ασθενέστερων φοιτητών, αφήνοντας ελεύθερη την αγορά να δράσει. Από οικονομικής σκοπιάς, οι Benceg και Mincer σύμφωνα με την Κουρεμένου (2008), διακρίνουν την εκπαίδευση ως γενική και ειδική. Η γενική είναι ουσιαστικά οι δύο πρώτες βαθμίδες που παρέχουν γενικές, σφαιρικές γνώσεις, ενώ η ειδική είναι η εξειδικευμένη γνώση που αποκτάται μέσα από ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό προσανατολισμό (Κουρεμένου, 2008).

Η εκπαίδευση επομένως θεωρείται δημόσιο αγαθό, γιατί πρώτον, δημιουργεί πολλές θετικές εξωτερικότητες και δεύτερο, ουσιαστικά



συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνιών, την κοινωνική συνοχή, τη μείωση των ανισοτήτων και την οικονομική ευημερία. Αυτοί οι δύο λόγοι αποτελούν και την πιο ισχυρή επιχειρηματολογία υπέρ της δημόσιας εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, ένα επιχείρημα υπέρ της δημόσιας εκπαίδευσης είναι η έννοια της ισότητας, της δικαιοσύνης και των ίσων ευκαιριών, ανεξάρτητα της οικονομικής θέσης των ατόμων σε μια κοινωνία. Όπως τονίστηκε και παραπάνω είναι κοινωνικό δικαίωμα η ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση και μάλιστα είναι υποχρεωτική η εννεαετής εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Σύμφωνα με τον Μουζέλη (2004), οι αυξανόμενες ταξικές ανισότητες συνδέονται με εκπαιδευτικές ανισότητες. Επίσης όπως υποστηρίζουν οι Fernandez και Rogerson (1994), με δεδομένο, τον κρίσιμο ρόλο της εκπαίδευσης στον προσδιορισμό του ατομικού εισοδήματος, οι μεταρρυθμίσεις που μεταβάλλουν τις συνολικές δαπάνες για την εκπαίδευση επιδρούν στην κατανομή του εισοδήματος μεταξύ των γενεών και στην κοινωνική κινητικότητα. Συνεπώς, η ποιότητα της εκπαίδευσης δε θα πρέπει να ποικίλλει ανάλογα με την οικονομική κατάσταση, αλλά ανεξαρτήτως διακρίσεων όλοι θα πρέπει να απολαμβάνουν την ίδια ποιότητα δημόσιας εκπαίδευσης, ώστε να μην συναντώνται φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού και ανισοτήτων. Ενδεχομένως, όταν η χρηματοδότηση συντελείται σε τοπικό επίπεδο, θα υπάρξουν διαφορές σε βάρος των φτωχών κοινοτήτων, ενώ, όταν είναι ίδια παντού, προφανώς θα είναι πιο δίκαια και αμερόληπτη.

Αναμφισβήτητα, ένας λόγος που η εκπαίδευση, αν και ιδιωτικό αγαθό, προσφέρεται από το κράτος είναι, διότι η εκπαίδευση των νέων δεν πρέπει να εξαρτάται από την οικονομική κατάσταση των γονέων και επιπλέον, επειδή δημιουργεί πολλές θετικές εξωτερικότητες, συμβάλλει στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και στην οικονομική ανάπτυξη (Schultz, 1972, Ψαχαρόπουλος, 1994, 1999). Οι αγορές αποτυγχάνουν να προσφέρουν στην αποτελεσματική ποσότητα ένα αγαθό, όταν αυτό είναι

δημόσιο ή δημιουργεί εξωτερικότητες. Βέβαια για τους φιλελεύθερους, οι εξωτερικότητες αποτελούν μία στρέβλωση που δεν αφήνουν την αγορά να δει τα σήματα και να δράσει κατάλληλα (Hayek, 1986). Επιπρόσθετα, ο ανταγωνισμός ευνοεί την πρόοδο του εκπαιδευτικού συστήματος και την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται σε κάθε βαθμίδα (Misra κ.α., 2012).

Δεν έχει όμως σημασία η ταξινόμηση του αγαθού σε μία από τις δύο παραπάνω κατηγορίες ή σε κάποια ενδιάμεση. Σε όποια μορφή εκπαίδευσης και αν αναφερόμαστε είτε δημόσια είτε ιδιωτική σίγουρα μόνο η εκάστοτε κοινωνία μπορεί να αποδώσει έναν έγκυρο χαρακτηρισμό. Εκείνο που αφορά όλη την πληθυσμιακή κοινότητα σε παγκόσμιο επίπεδο είναι η παροχή με ίσους όρους ενός αγαθού τόσο θεμελιώδους αξίας. Αποτελεί κοινωνικό δικαίωμα η μόρφωση όλων των πολιτών και κανείς δεν πρέπει να αποκλείεται από την όποια βαθμίδα εκπαίδευσης. Εκπαίδευση ανταγωνιστικά ποιοτική, που δημιουργεί ικανούς εργαζόμενους με προσόντα και αρετές, αλλά και πολίτες με υψηλές αξίες που πέρα από τη σφαίρα της ατομικότητας προωθούν και τη συλλογικότητα. Ανάλογα ωφελείται και η κοινωνία, από τη μεγαλύτερη παραγωγή και το καλύτερο βιοτικό επίπεδο, μέσα από την απελευθέρωση μεγαλύτερης δημιουργικότητας και παραγωγικότητας από περισσότερους ανθρώπους (Σαΐτη, 2000). Συνεπώς, η εκπαίδευση είναι μια ασφαλής επένδυση (O.E.C.D., 2006).

## 4 Χρηματοδότηση της εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση είναι ένα αγαθό με τεράστιες κοινωνικοοικονομικές συνέπειες, που σίγουρα δικαιολογεί αυξανόμενες δαπάνες. Ο όρος «χρηματοδότηση της εκπαίδευσης» αναφέρεται στην πραγματοποιούμενη επένδυση τόσο από το κράτος όσο και από τα νοικοκυριά, προκειμένου να καλυφθούν οι λειτουργικές ανάγκες της εκπαίδευσης (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2010). Οι επενδύσεις στην εκπαίδευση έχουν μακροπρόθεσμες αποδόσεις, οι οποίες είναι δύσκολο να υπολογιστούν. Στις περισσότερες χώρες οι επενδύσεις αυτές είναι ευθύνη κυρίως του δημόσιου τομέα, ενώ η επαρκής χρηματοδότηση των σχολείων επηρεάζει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Σπυροπούλου κ.α., 2008). Επειδή όμως, τα δημόσια κεφάλαια είναι περιορισμένα, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αύξηση των επενδύσεων στην εκπαίδευση και από τον ιδιωτικό τομέα (Σπυροπούλου κ.α., 2008).

Στην Ελλάδα τα σχολεία δεν έχουν αυτονομία στους παρακάτω τομείς ευθύνης:

- Αναφορικά με τη χρήση των δημοσίων πόρων και πιο συγκεκριμένα για τις δαπάνες κεφαλαίου που τους διατίθεται για ενδεχόμενες δαπάνες για αγορές, καθώς και για την απόκτηση ηλεκτρονικού εξοπλισμού (υπολογιστές).
- Αναφορικά με την εύρεση χρηματοδότησης και πιο συγκεκριμένα για τη χρηματοδότηση από χορηγίες και δωρεές, για την ενοικίαση των σχολικών εγκαταστάσεων, για δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου και για δάνεια.
- Αναφορικά με τη χρήση ιδιωτικών πόρων και πιο συγκεκριμένα τη χρήση τους, για να αγοραστεί κινητή και ακίνητη περιουσία ή για να προσληφθεί διδακτικό και μη διδακτικό προσωπικό. Όλα τα

παραπάνω αποφασίζονται από τις ανώτερες εκπαιδευτικές αρχές σε κεντρικό επίπεδο.

Ωστόσο, γίνονται προσπάθειες στην κατεύθυνση της αυτονομίας και της αυτοδιαχείρισης των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με το νέο θεσμικό πλαίσιο για την τοπική αυτοδιοίκηση. Με βάση το Ν.3852/2010 «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης- Πρόγραμμα Καλλικράτης», η στέγαση, η μεταφορά των μαθητών, καθώς και η οργάνωση των σχολικών επιτροπών με αρμοδιότητες σε λειτουργικά και οικονομικά θέματα των σχολείων επανεξετάζονται. Τα σχολεία έχουν πλέον αυτονομία στη διαχείριση των λειτουργικών τους εξόδων, η οποία προέρχεται από τον ενισχυμένο ρόλο της σχολικής επιτροπής.

Ο εν λόγω νόμος προβλέπει την κατάργηση όλων των προηγούμενων σχολικών επιτροπών, που αποτελούσαν τα όργανα διοίκησης του σχολείου και την αντικατάστασή τους από δύο νέες σχολικές επιτροπές για κάθε νέα διευρυμένη δημοτική αρχή. Συγκεκριμένα, συγκροτήθηκαν: μία σχολική επιτροπή για την πρωτοβάθμια και μία σχολική επιτροπή για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε αυτές τις δύο σχολικές επιτροπές για κάθε δήμο, έχει παραχωρηθεί αυτονομία ως προς τη διαχείριση των λειτουργικών εξόδων των σχολείων στον τομέα ευθύνης τους.

Για την αξιολόγηση της χορήγησης των οικονομικών πόρων δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις έννοιες της αποδοτικότητας (*efficiency*) και του αισθήματος δικαίου (*equity*), οι οποίες είναι πολύ σημαντικές για την ορθή διαχείριση του κρατικού προϋπολογισμού και τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων (European Commission, 2004). Το 2008 στην Ελλάδα, οι κρατικές δαπάνες για την εκπαίδευση ως ποσοστό του Α.Ε.Π. ανέρχονται στο 3,1%<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Βλ. Πίνακα 1 στο Παράρτημα

Στις περισσότερες χώρες, η επένδυση στην εκπαίδευση παρέμεινε ως επί το πλείστον ανέπαφη στη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας μέχρι και το 2008, λίγο πριν την οικονομική κάμψη. Ως απάντηση στην κρίση, ορισμένες κυβερνήσεις προχώρησαν σε συγκεκριμένες κινήσεις, για να εξασφαλίσουν ότι οι υφιστάμενες ρυθμίσεις χρηματοδότησης δεν έχουν αλλάξει, ούτως ώστε να εγγυηθούν τη συνέχιση της λειτουργίας του συστήματος και να διασφαλίσουν τις μεταρρυθμίσεις που εφαρμόστηκαν στη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας. Η δωρεάν μη-υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση ολοένα και διευρύνεται. Αυτό το μέτρο σαφέστατα καθιστά ευκολότερα προσβάσιμη την προσχολική εκπαίδευση για όλα τα παιδιά και ειδικότερα, για εκείνα που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλά εισοδήματα. Επιπλέον, οι χώρες συχνά προσαρμόζουν τα δίδακτρα για τη μη-υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση με γνώμονα το οικογενειακό εισόδημα ή άλλα κριτήρια. Όλα αυτά τα μέτρα δύνανται να εξηγήσουν την αυξανόμενη συμμετοχή των παιδιών σε αυτό το επίπεδο εκπαίδευσης.

Μολονότι η συνολική δημόσια δαπάνη για την εκπαίδευση παρέμεινε σταθερή στους κόλπους της Ε.Ε.-27 μεταξύ των ετών 2001 και 2008, η αύξηση της συνολικής ετήσιας επένδυσης ανά μαθητή καταγράφεται ως μια θετική τάση. Το συνολικό ετήσιο κόστος ανά μονάδα ανά μαθητή/φοιτητή, το οποίο κατά μέσο όρο στην Ε.Ε.-27 ανέρχεται στα € 5,748 Μ.Α.Δ., διαφέρει ευρέως από χώρα σε χώρα<sup>5</sup> (Eurydice, 2009b).

Η χρηματοδότηση της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα πραγματοποιείται, κατά κύριο λόγο, από το κράτος μέσω του Τακτικού Προϋπολογισμού και του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων και σε μικρότερο βαθμό από μη κρατικές πηγές (Eurydice, 2010).

---

<sup>5</sup> Βλ. Πίνακα 2 στο Παράρτημα.

Ο Τακτικός Προϋπολογισμός καλύπτει τις δαπάνες μισθοδοσίας του προσωπικού που απασχολείται στην εκπαίδευση, τις λειτουργικές δαπάνες των εκπαιδευτηρίων, τα βιβλία, τη μεταφορά των μαθητών, τη σίτιση και τη στέγαση μαθητών-φοιτητών, τις υποτροφίες και την προμήθεια εποπτικών μέσων διδασκαλίας.

Το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων καλύπτει καταρχήν τις δαπάνες πάγιου κεφαλαίου, δηλαδή την αγορά ακινήτων, τις κατασκευές και επισκευές των κτηρίων και εγκαταστάσεων, την προμήθεια και συντήρηση του εξοπλισμού και των εργαστηρίων. Ακόμη, καλύπτει τις δαπάνες προετοιμασίας και δημιουργίας νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την ενίσχυση της επιστημονικής έρευνας και γενικότερα τη στήριξη της συνολικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Βάσει του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) 2007-2013, οργανώνονται και υλοποιούνται καινοτόμα και αναπτυξιακά προγράμματα που χρηματοδοτούνται κατά 85% από πόρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης και κατά 15% από εθνικούς πόρους<sup>6</sup>. Πρόκειται για το τομεακό Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.), καθώς και Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα, που συγχρηματοδοτούνται από το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης σε επίπεδο υποδομών και εξοπλισμού για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και της δια βίου μάθησης. Βασικός στόχος του εγχειρήματος είναι η οργάνωση εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης κατά τρόπο ικανό να δίνει ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία, να οδηγεί σε απρόσκοπτη ένταξη στην αγορά εργασίας και να καταπολεμά τη σχολική διαρροή, ιδιαίτερα για τις ευπαθείς ομάδες (European Commission, 2004).

---

<sup>6</sup> Η χρηματοδότηση λόγω της υφιστάμενης δημοσιονομικής κατάστασης της Ελλάδας αγγίζει το 90% και 10% αντίστοιχα.

Το οικονομικό έτος 2009, είχαν εγγραφεί στον Τακτικό Προϋπολογισμό συνολικά για τη χρηματοδότηση της Εκπαίδευσης, 7.148.715.000 ευρώ σε τρέχουσες τιμές, ενώ οι πραγματικές δαπάνες για το οικονομικό έτος 2009, τελικά τροποποιήθηκαν και μειώθηκαν στα 7.045.465.814 ευρώ.<sup>7</sup> Για το ίδιο οικονομικό έτος είχαν εγγραφεί στον Κρατικό Τακτικό Προϋπολογισμό για τη χρηματοδότηση του πρωτοβάθμιου επίπεδου της εκπαίδευσης, 2.227.169.000 ευρώ σε τρέχουσες τιμές<sup>8</sup> και για τη χρηματοδότηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε τρέχουσες τιμές, 2.669.776.800 ευρώ<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Βλ. Πίνακα 3 στο Παράρτημα.

<sup>8</sup> Βλ. Πίνακα 4 στο Παράρτημα.

<sup>9</sup> Βλ. Πίνακα 5 στο Παράρτημα.

## 5 Οικονομική της εκπαίδευσης

Η Οικονομική της εκπαίδευσης από τη δεκαετία του 1960 αποτέλεσε ξεχωριστό επιστημονικό κλάδο της Οικονομικής Επιστήμης, με κύριο χαρακτηριστικό την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης ως επένδυση με όφελος στο άτομο, αλλά και στην κοινωνία. Χαρακτηριστικά, δύο είναι τα κύρια ζητήματα τα οποία απασχολούν την Οικονομική της Εκπαίδευσης. Το πρώτο αφορά στην χρηματοδότηση, η οποία είναι σημαντική στο βαθμό που συνδέεται με την κατανομή των πόρων μιας κοινωνίας και του οφέλους που αναμένεται να προκύψει από αυτή. Το δεύτερο ζήτημα που αναλύεται είναι η ιδιαίτερη φύση των επενδύσεων στην εκπαίδευση, καθώς αυτή συνδέεται άμεσα με εξωτερικότητες, οι οποίες συνάδουν με την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης ως δημόσιο αγαθό.

### *5.1 Δημόσιες δαπάνες και η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης*

Όσον αφορά στη χρηματοδότηση, προτείνονται μεταρρυθμίσεις που να ενσωματώνουν τις κοινωνικές αξίες. Διάφορες μελέτες έχουν δείξει ότι ακόμη και αν στραφεί κάποιος στην ιδιωτική εκπαίδευση, η φορολογική επιβάρυνση δε μειώνεται (Cohen-Zada και Justman, 2003). Μελέτη των Cohen-Zada και Justman (2003), που έγινε βασιζόμενη στο μοντέλο της παλινδρόμησης, έδειξε ότι ο επιθυμητός φορολογικός συντελεστής είναι μια φθίνουσα συνάρτηση του ατομικού εισοδήματος των νοικοκυριών και άρα το μέσο εισόδημα των νοικοκυριών είναι καθοριστικό, σε αντίθεση με την ευρέως παραδοχή ότι η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης διαμορφώνεται από «τα άκρα να συγκλίνουν προς το μέσο». Υπάρχει μια ευθυγράμμιση των φτωχότερων σε σχέση με πιο εύπορα νοικοκυριά και η πολιτική ισορροπία υφίσταται εκεί που καθορίζεται από το μεσαίο εισόδημα των νοικοκυριών.



Σύμφωνα με τον Stigler (1970: 1), «Οι δημόσιες δαπάνες πραγματοποιούνται για το πρωτογενές όφελος των μεσαίων τάξεων και χρηματοδοτούνται με φόρους οι οποίοι επιβαρύνουν σημαντικά τους φτωχούς και τους πλούσιους» (Feld και Schnellenbach, 2007: 4). Μήπως η ένταξη των αναδιανεμητικών επιπτώσεων των άλλων κατηγοριών δαπανών εκτός από τις δαπάνες κοινωνικής πρόνοιας οδηγεί σε αναδιανομή από τους φτωχούς και πλούσιους προς τα μεσαία εισοδηματικά στρώματα; Αυτό το είδος της αναδιανομής του εισοδήματος είναι γνωστό ως «Director's Law» και αναπτύχθηκε από τον Director, με βάση εμπειρικές παρατηρήσεις γύρω από τις αποφάσεις για τις δημόσιες δαπάνες.

Ο Stigler, βασιζόμενος στο «Director's Law», υποστήριξε ότι οι μεσαίες τάξεις ωφελούνται από την αναδιανομή της ευημερίας μέσω των δημοσίων προϋπολογισμών (Feld και Schnellenbach, 2007: 2). Ο πυρήνας της επιχειρηματολογίας του είναι ότι οι μεσαίες τάξεις εισοδήματος κυριαρχούν σε δημοκρατικές πολιτικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Feld και Schnellenbach, 2007: 4). Προφανώς, αυτό το επιχείρημα της κυριαρχίας της μεσαίας τάξης σχετίζεται με το θεώρημα του διάμεσου ψηφοφόρου. Η πολιτική κινητικότητα των μεσαίων τάξεων είναι υπεύθυνη για το γεγονός ότι απαρτίζουν ένα συνασπισμό που ασκεί ισχυρή πολιτική επιρροή.

Υπάρχουν δύο παραλλαγές του «Director's Law». Με την αυστηρή έννοια του όρου, οι μεσαίες τάξεις επωφελούνται από την ανακατανομή σε βάρος των φτωχών και των πλουσίων. Με την ελαστική έννοια του όρου, οι μεσαίες τάξεις σχηματίζουν συνασπισμό με τους φτωχούς έναντι των πλουσίων, αλλά εξακολουθούν να είναι αυτές που επωφελούνται (Feld και Schnellenbach, 2007). Ο «Director's Law» θα μπορούσε, επομένως, να εκφραστεί ως ένας συνασπισμός των φτωχών και των μεσαίων τάξεων εισοδήματος έναντι των πλουσίων.

Η αναδιανομή του εισοδήματος είναι πιο έντονη, όσο υψηλότερη είναι η ασυμμετρία της κατανομής του εισοδήματος προς τα πλούσια στρώματα, πχ. όταν το μέσο εισόδημα είναι υψηλότερο από το μεσαίο

εισοδήμα. Οι δυνατότητες των μελών της κάθε κατηγορίας εισοδήματος να αποφύγουν τη φορολογία και τις αρνητικές επιπτώσεις της, περιορίζουν τη δυνατότητα του κράτους για μεταβιβαστικές πληρωμές και για αναδιανομή του εισοδήματος. Επίσης, οι διαφορές στην πολιτική συμμετοχή αλλάζουν τη θέση του μέσου ψηφοφόρου. Μια δημόσια παροχή ιδιωτικών αγαθών προκαλεί στοχοθετημένη δαπάνη και οι μη-αναλογικοί φόροι επιτρέπουν την αναδιανομή από τους φτωχούς στους πλούσιους και τα μεσαία εισοδηματικά στρώματα. Αυτή η ανακατανομή του εισοδήματος, κατά πάσα πιθανότητα, ευνοεί περισσότερο ορισμένες κοινωνικές ή εθνικές ομάδες (Feld και Schnellenbach, 2007: 47).

Ο νόμος είναι ιδιαίτερα ισχυρός στη σύγχρονη οικονομική σκέψη. Βέβαια, δεν είναι ευλογοφανές αν υπάρχει μια αναδιανομή από τους πλούσιους στους φτωχούς, από τους φτωχούς στους πλούσιους ή από τα άκρα προς την μέση. Προφανώς, τα κίνητρα για εισοδηματική αναδιανομή ποικίλλουν ανάλογα με το πολιτικό περιβάλλον. Σύμφωνα όμως με μελέτες, διαφορετικά πολιτικά πλαίσια αναδεικνύουν διαφορετικές αναδιανεμητικές πολιτικές (Feld και Schnellenbach, 2007). Ο «Director's Law», δεν είναι ένα καθολικό αποτέλεσμα που μπορεί να αναμένεται από το κάθε πολιτικό σύστημα, αλλά ένα αποτέλεσμα που είναι πιο πιθανό να συμβεί υπό συγκεκριμένα θεσμικά πλαίσια. Για την αυστηρή εκδοχή του «Director's Law», οι κυβερνήσεις πρέπει να είναι σε θέση να επιβάλουν στοχευμένα προγράμματα δαπανών, τα οποία προτιμώνται από τις μεσαίες τάξεις, και επίσης να είναι σε θέση να εφαρμόσουν ένα μη-αναλογικό φορολογικό σύστημα που παρέχει κάποια κενά για τα μεσαία εισοδήματα (Feld και Schnellenbach, 2007).

Ανάμεσα στις χώρες του Ο.Ο.Σ.Α., κυμαίνεται διαφορετικά η δημοσιονομική αναδιανομή του εισοδήματος. Οι κυβερνήσεις, σε μικρότερο βαθμό, πετυχαίνουν αναδιανομή του εισοδήματος μέσω της φορολογίας παρά με τις μεταβιβαστικές πληρωμές, των οποίων η κυριότερη μορφή τους είναι οι συντάξεις. Υπάρχουν κάποιες ενδείξεις ότι ένα

μεγαλύτερο χάσμα μεταξύ μέσου όρου και μεσαίου εισοδήματος προκαλεί μεγαλύτερη αναδιανομή. Οι κοινωνικές δαπάνες και τα φορολογικά έσοδα είναι σημαντικά χαμηλότερα στα άμεσα δημοκρατικά συστήματα, καθώς και σε προεδρικά συστήματα. Τέλος, ο φορολογικός ανταγωνισμός οδηγεί σε μείωση των δαπανών και των φορολογικών εσόδων. (Feld και Schnellenbach, 2007).

Σχετικά με τα πολιτικά συστήματα οι Feld και Schnellenbach (2007) κατέληξαν στα εξής: το προεδρικό σύστημα, σε σύγκριση με τα κοινοβουλευτικά συστήματα, αναμένεται να πραγματοποιήσει μικρότερη αναδιανομή του εισοδήματος μέσω των προγραμμάτων κοινωνικής πρόνοιας, όπως και τα αποκεντρωμένα συστήματα με ισχυρό ανταγωνιστικό φεντεραλισμό. Αντιθέτως, η άμεση δημοκρατία φαίνεται να περιορίζει τους δημοσιονομικούς πόρους που διατίθενται για την αναδιανομή. Για παράδειγμα, σε ένα προεδρικό σύστημα με έναν πρόεδρο που αντιμετωπίζει ένα κοινοβούλιο, που ελέγχεται από την αντιπολίτευση, η συγκέντρωση της πλειοψηφίας για στοχοθετημένα μέτρα θα είναι πιο δύσκολη από ότι σε ένα κοινοβουλευτικό σύστημα. Ομοίως, σε άμεσο δημοκρατικό πλαίσιο καθίσταται πιο δύσκολο να εφαρμοστεί μια δέσμη στοχευμένων μέτρων που αποφασίζονται από ένα συνασπισμό αντιπροσώπων. Επομένως, οι αντιπροσωπευτικές κοινοβουλευτικές δημοκρατίες με χαμηλή φορολογική αποκέντρωση είναι ιδιαίτερα ευάλωτες σε αναδιανεμητική πολιτική που γίνεται σύμφωνα με το Director's Law (Feld και Schnellenbach, 2007:48).

Ο τρόπος με τον οποίο το εισόδημα αναδιανέμεται σε διάφορες χώρες, εξαρτάται συνεπώς από το αντίστοιχο θεσμικό πλαίσιο, το οποίο συνδέεται με ένα συγκεκριμένο σύνολο κινήτρων και το πολιτικό σύστημα που επικρατεί. Μια αναδιανομή από τους πλούσιους προς τα μεσαία εισοδηματικά στρώματα και ίσως και στους φτωχούς γίνεται πιο πιθανή σε αντιπροσωπευτικές δημοκρατίες. Υπολογίζεται ότι οι αναδιανεμητικές επιδράσεις της εκπαίδευσης ή οι πολιτιστικές δαπάνες θα μπορούσαν εύκολα να επιβάλουν ή να επιδεινώσουν τα αποτελέσματα που

προαναφέρονται. Ένα τέτοιο θεσμικό πλαίσιο προσφέρει άφθονο περιθώριο για τη διαμόρφωση πολιτικών συνασπισμών και ως εκ τούτου, τις ιδανικές συνθήκες για την οργάνωση της ανακατανομής (μέσω της φορολογίας και των δαπανών) προς τις μεσαίες τάξεις. Κατόπιν των παραπάνω, δεν μπορεί να αναμένεται ότι η αναδιανομή του εισοδήματος μέσω των δημοσίων προϋπολογισμών στοχεύει κυρίως στην αύξηση της ευημερίας των φτωχών.

Σύμφωνα, επομένως, με τη φιλοσοφία «Director's Law», «με βάση το μέγεθος του πληθυσμού της και το συνολικό πλούτο της, η μεσαία τάξη θα είναι πάντα η κυρίαρχη ομάδα συμφερόντων σε μια σύγχρονη δημοκρατία και ως εκ τούτου, θα χρησιμοποιήσει την επιρροή της για να μεγιστοποιηθούν τα οφέλη που λαμβάνει από το κράτος και να ελαχιστοποιηθεί το τμήμα του κόστους που φέρει (Cohen-Zada και Justman, 2003). Η συγκεκριμένη φιλοσοφία φέρεται να μην ισχύει στην τοπική δημόσια χρηματοδότηση, αλλά σε επίπεδο κυβερνητικών δαπανών. Κάθε κυβερνητική δραστηριότητα έχει κάποιες αναδιανεμητικές επιδράσεις (Aranson και Ordeshook, 1981) και κατ' επέκταση ο Stigler (1970), με βάση το θεώρημα του διάμεσου ψηφοφόρου, παρείχε μια θεωρητική βάση ότι υπάρχει αναδιανομή του εισοδήματος από τους φτωχούς και τους πλούσιους προς τις μεσαίες τάξεις.

Υπάρχει αυξανόμενη αναγνώριση της ανάγκης για εναλλακτικούς τρόπους χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, ως ένα μέσο για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα σε χαμηλού εισοδήματος κοινότητες, αλλά και λόγω της προαναφερθείσας αντίληψης περί του ιδιωτικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Εναλλακτικά στη χρηματοδότηση μπορούν να συμβάλλουν η τοπική κοινότητα, στην οποία ανήκουν τα σχολεία, όπως εφαρμόζεται στις Η.Π.Α. ή ακόμη και η Ε.Ε. για τα κράτη-μέλη της μέσα από συγχρηματοδοτούμενες Πράξεις Ε.Σ.Π.Α.. Η χάραξη τοπικής πολιτικής συνεπάγεται την πεποίθηση ότι τα κράτη και οι τοπικές επιτροπές των σχολείων είναι σε συγκριτικά καλύτερη θέση να ρυθμίσουν την εκπαιδευτική πολιτική, κατά τρόπο που αντανάκλα τις τοπικές

συνθήκες και προτιμήσεις (Heise, 2006). Φυσικά πρέπει να ληφθεί υπόψη, όσα προαναφέρθηκαν σχετικά με τη φιλοσοφία «Director's Law» και το γεγονός ότι τα σχολεία συνδέονται με μια ευρύτερη αγορά συμφερόντων.

Όπως έδειξε και η συγκεκριμένη μελέτη, που διεξήχθη από τους Cohen-Zada και Justman (2003), αξιόπιστες εκτιμήσεις των σχετικών παραμέτρων της χρησιμότητας των νοικοκυριών που θα καθορίσουν τις συλλογικές πολιτικές αποφάσεις για τις δημόσιες δαπάνες, καθώς και οι ατομικές αποφάσεις επιλογής σχολείου προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες στο στάδιο του σχεδιασμού, για τον πιθανό αντίκτυπο των προτεινόμενων μεταρρυθμίσεων για την ιδιωτική εγγραφή, τους φορολογικούς συντελεστές και τις δημόσιες δαπάνες, τείνοντας σε μια πολιτική ισορροπίας καθορισμένη από το μέσο ψηφοφόρο. Όμως, μέσα από τις αντιρρήσεις που προβάλλονται σήμερα στην Ελλάδα, η χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων μέσω της αναζήτησης εναλλακτικών πόρων χρηματοδότησης, δεν δείχνει να έχει ενταχθεί στην κουλτούρα των περισσότερων σχολικών μονάδων.

Εφόσον αναφερόμαστε στη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης και χωρίς να την εννοούμε μόνο για τις υλικές υποδομές, αξίζει να αναφέρουμε τους «πολέμιους» αυτής, που είναι οι ηλικιωμένοι. Θεωρούν ότι μια αύξηση της δημόσιας χρηματοδότησης της εκπαίδευσης μειώνει τις παροχές κοινωνικής ασφάλισης και αυξάνει τη φορολόγηση (Routvaara, 2004). Εκπαίδευση και κοινωνική ασφάλιση είναι οι σημαντικότερες δημόσιες δαπάνες στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες. Τονίζεται ότι η εκπαίδευση καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το μελλοντικό ανθρώπινο κεφαλαίο και ως εκ τούτου, είναι ζωτικής σημασίας για την παραγωγική ικανότητα (Routvaara, 2004). Δημόσιες συντάξεις και δημόσια παρεχόμενη εκπαίδευση είναι τα πλέον εξέχοντα παραδείγματα του ουσιαστικού ρόλου της κυβέρνησης στην αναδιανομή μεταξύ των γενεών (Poterba, 1997). Όμως, η αύξηση των δαπανών για τη δημόσια εκπαίδευση μπορεί να οδηγήσει σε υψηλότερη ανισότητα.

Τα αποτελέσματα εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την αλληλεπίδραση της χρηματοδότησης της εκπαίδευσης με τον προϋπολογισμό για την κοινωνική ασφάλιση. Οι Biggs και Dutta (1999), όπως αναφέρουν και οι Glomn και Kaganovich (2002), χρησιμοποιούν ένα μοντέλο δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης για την προσομοίωση των επιπτώσεων των μεταβαλλόμενων επιπέδων χρηματοδότησης για τη δημόσια εκπαίδευση σχετικά με την εισοδηματική ανισότητα. Θεωρούν ότι η μείωση χρηματοδότησης για τη δημόσια εκπαίδευση μπορεί να αυξήσει την ανισότητα, σε μακροπρόθεσμο ορίζοντα. Σύμφωνα με τους Glomn και Kaganovich (2002), η είσπραξη των φόρων είναι μια γραμμική συνάρτηση του κατά κεφαλήν εισοδήματος και η κυβερνητική δαπάνη θα πρέπει να διανεμηθεί στα νοικοκυριά σε ίσες ποσότητες. Όταν οι δημόσιες και ιδιωτικές εισροές είναι συμπληρωματικές, η αύξηση της χρηματοδότησης για τη δημόσια εκπαίδευση αυξάνει την ανισότητα, ενώ το αντίθετο συμβαίνει, όταν οι εισροές είναι υποκατάστατα. Είναι σημαντικό για αυτά τα αποτελέσματα, η κυβέρνηση να χρηματοδοτεί συγχρόνως και τη δημόσια εκπαίδευση και ένα αναδιανεμητικό πρόγραμμα κοινωνικής ασφάλισης (Glomn και Kaganovich, 2002).

Σε αυτό το πλαίσιο, διαμορφώνονται ποικίλες σχέσεις μεταξύ διαφόρων δημογραφικών μεταβλητών και του επιπέδου των δαπανών για την εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Poterba (1997), η δημογραφική δομή επηρεάζει το επίπεδο και τη σύνθεση των δημόσιων δαπανών. Αν τα άτομα λειτουργούν ανιδιοτελώς, τότε οι δαπάνες που αυξάνουν τη χρησιμότητα των ηλικιωμένων, αυξάνουν επίσης τη χρησιμότητα των νέων, και αντίστροφα. Ακόμη και χωρίς το αλτρουιστικό στοιχείο, μπορεί να υπάρχουν διασταυρούμενες επιπτώσεις χρησιμότητας που σχετίζονται με τις δημόσιες δαπάνες. Επισημαίνεται, ότι κάθε νοικοκυριό κατανέμει τη ψήφο του έτσι ώστε να μεγιστοποιηθεί η αναμενόμενη χρησιμότητα που θα λάβει από τις εκάστοτε πολιτικές. Οι δαπάνες για τη δημόσια εκπαίδευση, για παράδειγμα, μπορεί να μειώσουν τη συχνότητα εμφάνισης του εγκλήματος

και συνεπώς να αυξήσουν τη χρησιμότητα του ηλικιωμένου, αυξάνοντας επίσης, τη χρησιμότητα των παιδιών σχολικής ηλικίας που λαμβάνουν αυτή την εκπαίδευση, καθώς οι γονείς τους δεν απαιτείται να μεριμνήσουν για ιδιωτική εκπαίδευση (Poterba, 1997). Τα αποτελέσματα αυτά βασιζόμενα σε μια ανάλυση δεδομένων από μια έρευνα, στην οποία αναφέρεται ο Poterba (1997), και την οποία πραγματοποίησε ο Rubinfeld (1977), ενισχύουν την άποψη ότι η δημογραφική ετερογένεια τείνει να μειώσει τις δαπάνες για την εκπαίδευση, ιδίως σε σχέση με άλλες δαπάνες. Ο αριθμός των ηλικιωμένων στον πληθυσμό επηρεάζει το επίπεδο των δαπανών ανά μαθητή και η φυλετική ανομοιογένεια μεταξύ των ηλικιακών ομάδων μπορεί επίσης να έχει αρνητική επίδραση στις εν λόγω δαπάνες. Εμπειρική ανάλυση του Poterba (1997), υποδηλώνει ότι η αύξηση των ηλικιωμένων συνδέεται με μια σημαντική μείωση εκπαιδευτικών δαπανών ανά μαθητή. Αυτή η μείωση είναι ακόμη μεγαλύτερη, όταν οι ηλικιωμένοι κάτοικοι προέρχονται από φυλετικές ομάδες διαφορετικές του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου.

Ειδικότερα, στην Ελλάδα φαίνεται να υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ των εισοδημάτων των γονέων και των παιδιών τους, καθώς και του επιπέδου εκπαίδευσης αυτών, όπως απεικονίζεται από μια σειρά ερευνών (Demoussis et al., 2009, Patrinos 1995, Psacharopoulos and Soumelis 1979, Tsakoglou and Antoninis 1999) τις οποίες αναφέρει η Κουμπούλη (2011). Για παράδειγμα, όταν οι γονείς έχουν υψηλά επίπεδα εκπαίδευσης θα διαμορφώσουν μέσα στο σπίτι ένα υποστηρικτικό-μαθησιακό περιβάλλον για το παιδί, με αποτέλεσμα να αυξάνεται η πιθανότητα να αποκτήσουν και τα παιδιά υψηλού επιπέδου εκπαίδευση. Επίσης, αναμένεται ότι οι γονείς με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης θα έχουν και υψηλά εισοδήματα με αποτέλεσμα να μπορούν να χρηματοδοτήσουν την εκπαίδευση των παιδιών τους. Στη σχετική βιβλιογραφία, αναφέρεται ότι το φύλο του ατόμου σχετίζεται με την επιλογή του αντικειμένου σπουδών, υπογραμμίζοντας τη σημασία των ίσων ευκαιριών στη πρόσβαση (Blau and Ferber, 1991; Flyer,

1997) όπως επισημαίνεται από την Κουμπούλη (2011). Όπως αναφέρουν οι Misra, Grimes και Rogers (2012), οι Hanushek (1998,1999), Hoxby (2002) και Ching (2000), επιβεβαιώνουν ότι τα κοινωνικό-οικονομικά χαρακτηριστικά διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ποιότητα της εκπαίδευσης και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων.

## 5.2 Εξωτερικότητες της Εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση επιδρά θετικά τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Οι επιδράσεις αυτές συχνά, ονομάζονται θετικές Εξωτερικότητες της εκπαίδευσης. Οι ωφέλειες έχουν πολλαπλές διαστάσεις και μπορούν να εντοπισθούν σε πολλά επίπεδα και πτυχές της ζωής. Μια σύντομη κατηγοριοποίηση των θετικών εξωτερικοτήτων της εκπαίδευσης θα μπορούσε να είναι η ακόλουθη: (Ψαχαρόπουλος, 1999: 65, Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα, 2003 και Τσαμαδιάς και Χάνης, 2011)

**Άμεσες – Έμμεσες:** Αν τα οφέλη μπορούν να προκύψουν άμεσα από την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού επιπέδου ενός ατόμου, όπως είναι η δυνατότητα εύρεσης καλύτερης θέσης απασχόλησης ή αν είναι απόρροια έμμεσης βελτίωσης, όπως λόγω χάρη η βελτίωση των συνθηκών εργασίας λόγω της εν δυνάμει απασχόλησης, σε πιο άνετο περιβάλλον εργασίας.

**Ιδιωτικές – Κοινωνικές:** Αν τα οφέλη περιορίζονται καθαρά στο άτομο που είναι αποδέκτης της εκπαίδευσης ή αν αυτά διαχέονται σε ολόκληρη την κοινωνία, όπως η αύξηση της συνολικής παραγωγικότητας από τη γνώση που συσσωρεύεται στην κοινωνία.

**Χρηματικές – Μη χρηματικές:** Αν τα οφέλη μπορούν να αποτιμηθούν απευθείας σε χρηματικές μονάδες ή όχι. Παράδειγμα μη χρηματικού οφέλους θα μπορούσε να είναι η ικανοποίηση που αποκομίζει κανείς από την ικανότητα ανάγνωσης ενός βιβλίου.

**Αγοραίες – Μη αγοραίες:** Αν τα οφέλη είναι ή όχι εξαρτώμενα από μια τιμή στην αγορά, για παράδειγμα οι χρηματικές απολαβές των αποφοίτων σχολών ανωτάτης εκπαίδευσης.



Σε ατομικό επίπεδο, η εκπαίδευση μειώνει την ανισότητα και αυξάνει τις ευκαιρίες εύρεσης εργασίας, την παραγωγικότητα και την αποδοτικότητα του ατόμου. Επιπλέον, βελτιώνει την ατομική υγεία και διατροφή, καθώς και αναντίρρητα το πνευματικό επίπεδο. Σε καθολικό επίπεδο, οι άμεσες και έμμεσες επιδράσεις στην οικονομία συνοψίζονται παρακάτω:

- Μεγαλύτερο ποσοστό επενδύσεων στην εκπαίδευση, καθώς συντελεί σε αύξηση του εισοδήματος.
- Μέσω της ανόδου του πνευματικού επιπέδου επιτυγχάνεται καταναλωτική αποτελεσματικότητα. Η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των ατόμων, οδηγεί στην αποφυγή αγοράς προϊόντων κακής ποιότητας, προϊόντων «μαϊμούδων». Ενισχύεται η αντίληψη για προστασία από τυχόν απάτες ή ακόμα και αποφυγή αγοράς προϊόντων βλαβερών για την υγεία.
- Αποφεύγεται ο ανεξέλεγκτος καταναλωτισμός και ενισχύεται η τάση προς αποταμίευση. Η αποταμίευση, ως γνωστόν, αποτελεί τη βάση για επενδύσεις και για την επίτευξη οικονομικής ανάπτυξης.
- Μέσω της εκπαίδευσης αυξάνεται η απασχόληση με τη δημιουργία νέων, πιο εξειδικευμένων θέσεων εργασίας, οι οποίες εκμεταλλεύονται την ειδική γνώση που έχει αποκτηθεί.
- Ένα μορφωμένο και εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό αποτελεί έναν από τους πυλώνες της οικονομίας που βασίζεται στη γνώση (knowledge based economy). Ολοένα και περισσότερο, το συγκριτικό πλεονέκτημα ανάμεσα στα έθνη μετατοπίζεται από την κατοχή φυσικών πόρων ή φθηνής εργασίας, προς την ύπαρξη τεχνικών καινοτομιών και την ανταγωνιστικότερη και αποτελεσματικότερη χρήση της γνώσης.

- Κοινωνική συνοχή, ίση κατανομή εισοδήματος, μεγαλύτερη τάση για φιλανθρωπία και λιγότερο βάρος στο κράτος για κοινωνική βοήθεια.
- Ενίσχυση του δημοκρατικού πολιτεύματος και των θεσμών, μείωση της εγκληματικότητας.
- Σεβασμός στο περιβάλλον

(Ψαχαρόπουλος, 1999: 65, Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα, 2003 και Τσαμαδιάς και Χάνης, 2011).

## 6 Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου αποτελεί την κυρίαρχη θεωρία της οικονομικής της εκπαίδευσης και έχει επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τόσο την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, όσο και τις εκάστοτε εκπαιδευτικές πολιτικές.

Μια πρώτη προσέγγιση της έννοιας του ανθρώπινου κεφαλαίου γίνεται από τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη, που πρώτοι επεσήμαναν την πολύπλευρη σημασία της γνώσης για τον άνθρωπο. Στην «Πολιτεία» του Πλάτωνα, αναφέρεται πόσο σημαντική επένδυση για μια κοινωνία αποτελεί η εκπαίδευση, ώστε οι πολίτες της να καταστούν «λογικοί άνδρες» και κατά συνέπεια οικονομικά αποτελεσματικοί πολίτες.

Ο Adam Smith το 18<sup>ο</sup> αιώνα, μελέτησε τη σχέση της εκπαίδευσης με την οικονομία. Στο βιβλίο του, «Ο Πλούτος των Εθνών» (1776), εισάγεται για πρώτη φορά η έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου, τονίζοντας την ανάγκη επένδυσης στον άνθρωπο, προκειμένου να καταστεί παραγωγικότερος. Ο Smith, συνέκρινε τον άνθρωπο με την πιο ακριβή μηχανή και ανέφερε πως οι δαπάνες για εκπαίδευση αποτελούν επένδυση που δημιουργεί ανθρώπινο κεφάλαιο και αποδίδει όπως οι επενδύσεις σε υλικό κεφάλαιο. Κι αυτό, γιατί ο άνθρωπος που εκπαιδεύτηκε δαπανώντας κόπο και χρόνο, θα παράσχει εργασία που θα του αποδώσει το κόστος της εκπαίδευσής του και τουλάχιστον ένα κέρδος κεφαλαίου αντίστοιχης αξίας (Παπακωνσταντίνου, 2003).

Το 1920 ο Marshall συμπεριέλαβε την επίδραση της εκπαίδευσης σε εκείνους τους παράγοντες που επηρεάζουν το εισόδημα από την εργασία και ανέφερε ότι η γνώση αποτελεί τη μηχανή παραγωγής μας (Μαγουλά, 1998). Το 1924 ο Ρώσος οικονομολόγος Strumilin, μελέτησε την οικονομική σημασία της εκπαίδευσης στη χώρα του και την επίδρασή της στην παραγωγικότητα, ενώ το 1935 ο Walsh επεσήμανε ότι επενδύοντας

στην εκπαίδευση αυξάνεται η ωφέλεια τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο (Τσαμαδιάς, 2000).

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, η σχέση εκπαίδευσης και οικονομίας μελετάται συστηματικότερα από τους οικονομολόγους σε Αμερική και Μ. Βρετανία. Οι οικονομολόγοι της Δύσης, διαπίστωσαν ότι η οικονομική μεγέθυνση, που συντελέστηκε, είχε γρήγορους και σε κάποιες περιπτώσεις εντυπωσιακούς ρυθμούς, όπως στην περίπτωση της Γερμανίας και της Ιαπωνίας, αν και είχαν προβλέψει πολύ πιο αργούς ρυθμούς λόγω των εκτεταμένων καταστροφών, που προκάλεσε ο πόλεμος. Η αύξηση του Α.Ε.Π. ήταν μεγαλύτερη από την αύξηση των κλασικών συντελεστών παραγωγής (γη, εργασία, υλικό κεφάλαιο) και δεν μπορούσε να ερμηνευτεί, αφού δεν προερχόταν ούτε από την αύξηση του υλικού κεφαλαίου ούτε από την αύξηση της γης ούτε από την ποσοτική αύξηση της εργασίας (Τσαμαδιάς, 2000).

Ο Solow (1956), προσπάθησε να ερμηνεύσει το ρυθμό οικονομικής μεγέθυνσης, εισάγοντας τον παράγοντα της τεχνολογίας στη συνάρτηση παραγωγής. Σύμφωνα με το Solow, το ανεξήγητο μέρος της οικονομικής ανόδου, οφείλεται στην καλύτερη τεχνολογία που εφαρμόζεται κάθε χρόνο. Ο Abramovitz (1962), χαρακτήρισε την τεχνολογική πρόοδο «συντελεστή της άγνοιας μας» ως προς τα αίτια της οικονομικής μεγέθυνσης. Η προβληματική, που αναπτύχθηκε, οδήγησε σε επέκταση των απόψεων του Smith. Το 1961 ο Αμερικανός νομπελίστας οικονομολόγος Theodore Schultz, πρότεινε στη θέση της τεχνολογικής πρόοδου την εκπαίδευση, που συνδέεται άμεσα με την έρευνα (R&D) και κατ' επέκταση την ανάπτυξη της τεχνολογίας, χαρακτηρίζοντας ταυτολογία τη διατύπωση του Solow, γιατί δεν εξηγούσε τι δημιουργεί την τεχνολογική πρόοδο (Ψαχαρόπουλος, 1999).

Ο Schultz (1961), εξήγησε το ανεξήγητο μέχρι τότε «υπόλοιπο»<sup>10</sup> την οικονομική άνοδο, διατυπώνοντας τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου. Εισήγαγε στη συνάρτηση παραγωγής έναν τέταρτο συντελεστή, που τον ονόμασε «ανθρώπινο κεφάλαιο». Ισχυρίστηκε ότι η αποτυχία των παραδοσιακών συντελεστών παραγωγής να ερμηνεύσουν πλήρως την οικονομική μεγέθυνση, οφειλόταν στο ότι δεν είχε υπολογιστεί η συνεισφορά του ανθρώπινου κεφαλαίου στην παραγωγή. Επιπλέον, ανέφερε, ότι επένδυση σε «ανθρώπινο κεφάλαιο» αποτελούν οι επενδύσεις για την εκπαίδευση, τη δημόσια υγεία και την εσωτερική μετανάστευση και ερμήνευσε την οικονομική ανισότητα ως μειωμένη επένδυση σε «ανθρώπινο κεφάλαιο» για κάποιες κοινωνικές ομάδες. Οι δαπάνες που γίνονται για τη βελτίωση τους είναι επενδυτικές, γιατί θα αποφέρουν αποδόσεις με την αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας και γενικότερα της οικονομίας. Οι επενδύσεις αυτές είναι σημαντικές, γιατί αυξάνουν την παραγωγική ικανότητα του ανθρώπου. Ο άνθρωπος, οι ικανότητες και οι ιδέες του αποτελούν το πλέον αξιοποιήσιμο δυναμικό σε μία χώρα (Κολλιοπούλου, 2010, Τσαμαδιάς, 2000).

Εισάγοντας το ανθρώπινο κεφάλαιο στη συνάρτηση παραγωγής, ο Schultz, εξήγησε το 27% του μέχρι τότε ανεξήγητου πλούτου<sup>11</sup> (Κουρεμένου, 2008: 14). Την ίδια εποχή, ο Ξενοφών Ζολώτας (1959), προβάλλει τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου στην Ελλάδα. Μελετώντας την οικονομική ανάπτυξη και την τεχνική εκπαίδευση, αποδίδει τη χαμηλή παραγωγικότητα της εργασίας στην ανεπαρκή

<sup>10</sup> Αυτό που ερμηνεύεται είναι η διακύμανση και άρα το ανερμήνευτο μέρος του ρυθμού της οικονομικής ανάπτυξης δεν οφείλεται στην τεχνολογία, αλλά χρησιμοποίησε ως ερμηνευτική μεταβλητή την εκπαίδευση.

<sup>11</sup> Ο Schultz μέτρησε το ανθρώπινο κεφάλαιο ως το γινόμενο του κόστους εκπαίδευσης ανά βαθμίδα επί τον αριθμό των ετών των σπουδών για την κάθε βαθμίδα. Διαχωρίστηκε με αυτό τον τρόπο το υλικό ( $K_m$ ) και το ανθρώπινο κεφάλαιο ( $K_h$ ) και στη συνάρτηση παραγωγής προστέθηκε η εκπαίδευση ως ερμηνευτική μεταβολή της οικονομικής ανόδου. Συνεπώς η μεταβολή του προϊόντος εκφράστηκε από τη συνάρτηση:  $\Delta(Y) = \Delta(K_m) * r_m + \Delta(K_h) * r_h + \Delta(L) * w$ ,  $r_m$  και  $r_h$  οι αποδόσεις των επενδύσεων σε υλικό κεφάλαιο και την παιδεία αντίστοιχα.

εξειδίκευση και τεχνική κατάρτιση του εργατικού δυναμικού. Στη δεκαετία του 1980, η έρευνα στράφηκε στις θετικές εξωτερικές οικονομίες που δημιουργεί η εκπαίδευση και εξηγήθηκε η αύξηση του ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης με τη βελτίωση των γνώσεων, που γίνονται δημόσια αγαθά και δημιουργούν θετικές εξωτερικές οικονομίες. Αυτό σημαίνει ότι σε μια χώρα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, λειτουργούν αποτελεσματικότερα και όλοι οι υπόλοιποι συντελεστές παραγωγής. Επομένως η εκπαίδευση, εκτός από κοινό συντελεστή παραγωγής, αποτελεί και πολλαπλασιαστικό συντελεστή. Όσο περισσότερη γνώση αποκτούν τα άτομα, τόσο παραγωγικότερα γίνονται. Οι γνώσεις γίνονται δημόσια αγαθά από τα οποία επωφελούνται όλοι και χτίζουν πάνω σ' αυτά νέες γνώσεις. Το 1981 ο Easterlin μελέτησε την επίδραση της εκπαίδευσης σε «επεισόδια» ανόδου και πτώσης της οικονομικής μεγέθυνσης και διαπίστωσε ότι πρώτα ανήρχετο η εκπαίδευση και μετά το εισόδημα (Easterlin, 1981, Ψαχαρόπουλος, 1999). Το 1990 οι Azariadis και Drazen μίλησαν για το κατώφλι, που το εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας πρέπει να περάσει, προκειμένου να αναπτυχθεί με γρήγορους ρυθμούς η οικονομία της (Azariadis και Drazen, 1990, Ψαχαρόπουλος, 1999).

Ανθρώπινο κεφάλαιο είναι το σύνολο των ικανοτήτων, έμφυτων και επίκτητων κάθε ατόμου, δηλ. οι φυσικές ικανότητες, τα ταλέντα, οι δεξιότητες, οι γνώσεις και ειδικεύσεις. Το άτομο αποκτά ικανότητες μέσα από την εκπαίδευση, τη μαθητεία, την εξάσκηση, ενώ μέσα απ' αυτές τις δραστηριότητες δύναται να βελτιώσει και τις φυσικές του ικανότητες. Ως έννοια το ανθρώπινο κεφάλαιο απεικονίζει τη συνεισφορά και την επίδραση της εκπαίδευσης-κατάρτισης στο άτομο σε δύο όψεις (Sen, 1997). Από τη μία, το άτομο εφαρμόζει τις γνώσεις – δεξιότητες, που απέκτησε στην αγορά εργασίας, βελτιώνοντας την παραγωγικότητά του και συντελώντας στην αύξηση της παραγωγής και την οικονομική μεγέθυνση. Από την άλλη πλευρά, το άτομο εφαρμόζει τη γνώση, που αποκόμισε σε προσωπικό

επίπεδο, ενισχύοντας την ατομική του ευημερία και το βιοτικό του επίπεδο (Lanzi, 2007).

Σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η οικονομική ανάπτυξη εξαρτάται από την ορθή και αποτελεσματική χρήση των διανοητικών πηγών πλούτου, δηλ. του ανθρώπινου κεφαλαίου που κάθε χώρα διαθέτει. Η θεωρία αναγνωρίζει την εκπαίδευση ως τον κύριο θεσμικό μηχανισμό βελτίωσης των ικανοτήτων-δεξιοτήτων των ατόμων, που αυξάνει την παραγωγικότητα και κατά συνέπεια το εισόδημα από την εργασία. Σύμφωνα με τον Schultz (1961), θεμελιωτή της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου και της οικονομικής αξίας της εκπαίδευσης, το ανθρώπινο κεφάλαιο έχει τις εξής ιδιότητες: είναι ανθρώπινο στοιχείο, αφού είναι ενσωματωμένο στον άνθρωπο, είναι κεφάλαιο, αφού όπως και οι άλλες μορφές κεφαλαίου αποτελεί πηγή μελλοντικών ικανοποιήσεων και αποδόσεων και δεν μπορεί να διαχωριστεί από το άτομο που το κατέχει, αντίθετα με τις άλλες μορφές κεφαλαίου, και τέλος δε μεταβιβάζεται, δεν πωλείται, δε νοικιάζεται και δεν κληρονομείται.

Μια άλλη σημαντική διάσταση είναι ο χρόνος. Γενικά το βάρος πρέπει να δίνεται στα πρώτα έτη ζωής του ατόμου, εκεί που το άτομο εφοδιάζεται με τα απαραίτητα προσόντα. Κατά τον Marcus (1986), όπως αναφέρει ο Τσαμαδιάς (2000), το μεγαλύτερο τμήμα της επένδυσης στην εκπαίδευση ενός ατόμου, πρέπει να γίνεται όσο το δυνατό νωρίτερα στη ζωή του, *ceteris paribus*, γιατί τότε θα είναι μεγαλύτερη η αναμενόμενη ροή ωφελειών κατά τη διάρκεια του εργάσιμου βίου του. Επιπλέον, η σχέση ανθρώπινου κεφαλαίου και οικονομικής ανάπτυξης είναι δυναμική και αμφίδρομη. Η δημιουργία και συσσώρευση του ανθρώπινου κεφαλαίου συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη, που με τη σειρά της εμπλουτίζει το ανθρώπινο κεφάλαιο και επιταχύνει το ρυθμό συσσώρευσής του.

Η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο μπορεί να ειπωθεί τόσο μέσα από το πρίσμα της μικρο-οικονομίας, όσο και μέσα από το πρίσμα της μακρο-οικονομίας. Σύμφωνα με τη μικρο-οικονομική θεώρηση, η επένδυση

σε ανθρώπινο κεφάλαιο αποδίδει στο άτομο και στην κοινωνία. Περισσότερο και καλύτερα καταρτισμένα άτομα απολαμβάνουν καλύτερες αμοιβές και βελτιώνουν τη θέση τους ατομικά και κοινωνικά. Από μακροοικονομική θεώρηση, αθροίζοντας τα άτομα σε κρατικό επίπεδο, έχουμε ανάλογη απόδοση για τη χώρα στο σύνολό της, γεγονός που επιταχύνει το ρυθμό της οικονομικής ανόδου και συμβάλλει στην οικονομική της ανάπτυξη. Αυτό συνεπάγεται πως χώρες με ικανό εργατικό δυναμικό, έχουν τη δυναμική να ξεπεράσουν τη στενότητα των φυσικών πόρων τους, αναπτύσσοντας κλάδους που στηρίζονται κυρίως στην ποιότητα του ανθρώπινου παράγοντα.



## 7 Μικροοικονομική θεώρηση

Παραπάνω αναλύθηκε ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η χρηματοδότησή της και έγινε γενικότερη αναφορά στα οφέλη της στα άτομα και στην κοινωνία. Ουσιαστικά, αναφερθήκαμε στην αποδοτικότητα της εκπαίδευσης από τη μεριά του κρατικού τομέα (κοινωνική αποδοτικότητα), η οποία είναι ίσως και η πιο δύσκολη να υπολογιστεί. Υπάρχει όμως και η ιδιωτική αποδοτικότητα, που λαμβάνει υπόψη μόνο τα έξοδα που ένα άτομο επενδύει στην εκπαίδευση (Ψαχαρόπουλος, 1999). Γενικότερα, όσο ένα άτομο επενδύει στην εκπαίδευση, μακροπρόθεσμα και κυρίως στον ιδιωτικό τομέα, αυτό το κόστος θα αποσβεστεί. Υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στο εισόδημα (Mincer, 1974). Βέβαια, όσοι δεν έχουν ειδικευθεί πάνω σε ένα συγκεκριμένο τομέα, έχουν ένα ευρύτερο πεδίο εύρεσης εργασίας από αυτούς που έχουν κάποια εξειδίκευση και ειδικά, την τρέχουσα χρονική συγκυρία μπορεί να αντιμετωπίσουν καλύτερα τη μάστιγα της ανεργίας. Η αποδοτικότητα των επενδύσεων στην εκπαίδευση για τις γυναίκες είναι μεγαλύτερη από την αντίστοιχη των ανδρών και επιπλέον οι αποδόσεις είναι μεγαλύτερες για τις φτωχές χώρες (Ψαχαρόπουλος, 1999). Σύμφωνα με Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα (2003), όσο πιο πολύ επενδύει ένα άτομο στην εκπαίδευση, τόσο περισσότερο εφοδιάζεται ώστε να διεκδικήσει μια θέση με ένα υψηλότερο εισόδημα. Επιπλέον, αυξάνεται και η παραγωγικότητα του ατόμου, αφού λειτουργεί η εκπαίδευση ως ενισχυτικό ενός υγιούς ανταγωνισμού. Το μορφωμένο άτομο λειτουργεί ορθολογικά και αποδοτικά προς ατομικό όφελος, συντελώντας στην ανάπτυξή του και κατ' επέκταση στην ανάπτυξη του συνόλου της κοινωνίας (Hanushek and Woessmann, 2009).

Τα οφέλη της εκπαίδευσης για το άτομο είναι πάρα πολλά, οικονομικά και μη. Η εκπαίδευση αποτελεί μια δραστηριότητα με κόστος

στο παρόν και απόδοση στο μέλλον. Έχει δηλαδή μελλοντική απόδοση, γιατί αυξάνει και βελτιώνει τις γνώσεις και τις ικανότητες του ατόμου και δίνει ευκαιρίες στο άτομο να προσφέρει υπηρεσίες στον ιδιωτικό ή δημόσιο τομέα, που θα επιφέρουν οικονομικές και όχι μόνο ωφέλειες (Μηνάς και Καλύβας, 2007). Σύμφωνα με τον Mincer (1974), μια μεταβολή στο μέσο επίπεδο εκπαίδευσης μιας χώρας αποτελεί τον σημαντικότερο προσδιοριστικό παράγοντα της εισοδηματικής ανάπτυξης. Σύμφωνα επίσης, με το μοντέλο του Mincer, υπάρχει γραμμική σχέση μεταξύ αποδοχών και χρόνου διάρκειας της εκπαίδευσης (Παπαγεωργίου και Χατζηδήμα, 2003).

Ολοκληρώνοντας, αξίζει να γίνει αναφορά στα πορίσματα της έκθεσης ««Η Εκπαίδευση με μια ματιά 2012» (O.E.C.D, 2012a), όπου διαπιστώνεται ότι οι πλούσιοι γίνονται πλουσιότεροι και οι φτωχοί φτωχότεροι και αποκαλύπτεται η σημασία της εκπαίδευσης για την κοινωνική κινητικότητα και την πρόσβαση σε καλά αμειβόμενες θέσεις εργασίας. Άνδρες και γυναίκες που έχουν πανεπιστημιακές σπουδές, έχουν λιγότερες πιθανότητες να βρεθούν στο ταμείο ανεργίας. Σύμφωνα με τα στοιχεία του O.O.Σ.A., οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση αυξήθηκαν. Ωστόσο, τα παιδιά των φτωχών οικογενειών και εκείνα των οποίων οι γονείς δεν έχουν επαρκή μόρφωση, δυσκολεύονται να αποκτήσουν πρόσβαση στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση.

Σύμφωνα με την έκθεση (O.E.C.D., 2012a), τονίζεται η σημασία της εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση της κρίσης. Μεταξύ 2008 και 2010 κατά μέσο όρο στις χώρες του O.O.Σ.A., το ποσοστό ανεργίας από το 8,8% άγγιξε το 12,5% για άτομα που δεν είχαν ολοκληρώσει την ανώτερη εκπαίδευση, ενώ και οι αποδοχές ανάμεσα στους αποφοίτους της ανώτατης εκπαίδευσης και των αποφοίτων χαμηλότερης βαθμίδας εκπαίδευσης διαφέρουν σε ποσοστό 67% για τους άντρες και σε ποσοστό 59% για τις γυναίκες. Όσο οι κοινωνίες συνεχίζουν να χρειάζονται περισσότερες δεξιότητες υψηλού επιπέδου, είναι πιθανό οι ωφέλειες από το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης να διατηρηθούν όχι μόνο βραχυπρόθεσμα, αλλά και

μακροπρόθεσμα. Για παράδειγμα, στην έκθεση «Η Εκπαίδευση με μια ματιά 2012», υπολογίζεται ότι το μακροπρόθεσμο προσωπικό οικονομικό κέρδος από την απόκτηση πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντί ανώτερης δευτεροβάθμιας, μείον τις συναφείς δαπάνες, είναι λίγο περισσότερο από 160.000 δολάρια Η.Π.Α. για έναν άνδρα και σχεδόν 110.000 δολάρια Η.Π.Α. για μια γυναίκα κατά μέσο όρο σε 28 χώρες του Ο.Ο.Σ.Α (Ο.Ε.Σ.Α., 2012a) .

Επιπρόσθετα, οι φορολογούμενοι επιτυγχάνουν καλή απόδοση των δημοσίων πόρων που χρησιμοποιούνται, για να βοηθήσουν τα άτομα να ακολουθήσουν ανώτατες σπουδές. Κατά μέσο όρο, οι χώρες του Ο.Ο.Σ.Α., αποκομίζουν ένα καθαρό κέρδος ύψους σχεδόν 100.000 δολαρίων Η.Π.Α. υπό τη μορφή αυξημένων πληρωμών φόρου εισοδήματος και άλλων αποταμιεύσεων— σχεδόν τρεις φορές το ποσό της δημόσιας επένδυσης. Για τις γυναίκες, η καθαρά δημόσια απόδοση είναι περίπου διπλάσια του ποσού της δημόσιας επένδυσης. Φυσικά, τα δημόσια και τα ιδιωτικά οφέλη της εκπαίδευσης υπερβαίνουν τα αμιγώς οικονομικά (Ο.Ε.Σ.Α., 2012a).

Εδώ και αρκετό καιρό, τα παγκόσμια τοπία της εκπαίδευσης και της οικονομίας μετασχηματίζονται ταχέως, ως αποτέλεσμα δύο βασικών αλλαγών, της συνεχούς ανάπτυξης της οικονομίας της γνώσης, η οποία έχει δημιουργήσει ισχυρά νέα κίνητρα, και της εκρηκτικής επέκτασης της ανώτατης εκπαίδευσης σε όλον τον κόσμο, η οποία έχει διευρύνει τις ευκαιρίες για εκατομμύρια ανθρώπους και αυξάνει αισθητά τον παγκόσμιο αριθμό ταλαντούχων ατόμων με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης.

Στην έκθεση «Η Εκπαίδευση με μια ματιά 2012» (Ο.Ε.Σ.Α., 2012a) διαπιστώνεται ότι τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης συνδέονται με υψηλότερα προσδόκιμα ζωής, μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής στις εκλογές και θετικότερη στάση όσον αφορά τα ίσα δικαιώματα για τις εθνοτικές μειονότητες. Σε μια εποχή όπου η κατοχή πτυχίου ανώτατης εκπαίδευσης είναι όλο και πιο αναγκαία για τη διασφάλιση της ομαλής μετάβασης στην αγορά εργασίας, πολλές χώρες του Ο.Ο.Σ.Α. θα πρέπει να

καταβάλουν μεγαλύτερες προσπάθειες για να βελτιώσουν την πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση των νέων που προέρχονται από μειονεκτούντα περιβάλλοντα. Επίσης, διαπιστώνονται έντονες διαφορές στις δυνατότητες φοίτησης των νέων στην ανώτατη εκπαίδευση ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονιών τους. Κατά μέσο όρο στις χώρες του Ο.Ο.Σ.Α. οι νέοι που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο έχουν λιγότερες από τις μισές πιθανότητες να φοιτούν στην ανώτατη εκπαίδευση σε σύγκριση με το ποσοστό αυτού του είδους οικογενειών στον πληθυσμό (Ο.Ε.Κ.Δ., 2012α).

## 8 Οικονομική Ανάπτυξη

Στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής κρίσης, που μαστιάζει την Ελλάδα, αλλά και φυσικά όλη την Ευρώπη, γίνεται σαφής η σημαντική συμβολή της εκπαίδευσης στην αύξηση του Α.Ε.Π., η οποία ερμηνεύεται ως οικονομική μεγέθυνση και η οποία με τη σειρά της κάτω από ορισμένες παραμέτρους μπορεί να οδηγήσει στην οικονομική ανάπτυξη. Κάθε οργανωμένη κοινωνία θέτει ως πρωταρχικό στόχο την ευημερία των μελών της και στο μέτρο που ο στόχος αυτός ικανοποιείται, μιλάμε για ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Streeten, η διαδικασία της ανάπτυξης πρέπει να ειπωθεί μέσα από τις διαστάσεις της παραγωγής και των εισοδημάτων, των συνθηκών παραγωγής, του επιπέδου ζωής (στέγαση, διατροφή, υγεία, εκπαίδευση), της αντιμετώπισης της εργασίας και των θεσμών (Φιλίνης κ.α, 2006). Η ανάπτυξη φαίνεται πως αποτελεί πολυδιάστατη διαδικασία με κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές διαστάσεις (Μηνάς και Καλύβας, 2007, Κολλιοπούλου, 2010).

Κατά τις δεκαετίες 1950 και 1960, η ανάπτυξη αντιμετωπιζόταν ως ένα οικονομικό φαινόμενο, κατά το οποίο η αύξηση του συνολικού και του κατά κεφαλήν Ακαθάριστου Εθνικού Προϊόντος (Α.Ε.Π.) θα ωφελούσε το κοινωνικό σύνολο. Σ' αυτή τη θεώρηση τα κοινωνικά προβλήματα, φτώχεια, ανεργία, διανομή του εισοδήματος και η ποιότητα ζωής είχαν δευτερεύουσα σημασία. Υπήρχε, βέβαια, και ο αντίλογος. Ο Seers (1969), όπως αναφέρει η Κολλιοπούλου (2010), υποστήριζε πως όταν σε μία κοινωνία ένα από τα κοινωνικά προβλήματα επιδεινώνεται, ακόμα κι αν το κατά κεφαλήν Α.Ε.Π. διπλασιάζεται, είναι «ατυχές» να χαρακτηρίζουμε το αποτέλεσμα ως ανάπτυξη.

Τις επόμενες δεκαετίες η ανάπτυξη θεωρήθηκε περισσότερο ως μια παγκόσμια διαδικασία για τη βελτίωση της ευημερίας του ανθρώπου και της κοινής ευημερίας της ανθρωπότητας. Στη βάση της ανάπτυξης, τίθεται η κάλυψη ανθρώπινων αναγκών σε τροφή, στέγη, εκπαίδευση, υγειονομική

περίθαλψη, εξασφάλιση ισότητας ευκαιριών για εργασία και προσωπική ολοκλήρωση.

Στην οικονομική ορολογία χρησιμοποιούνται οι όροι οικονομική μεγέθυνση (economic growth) και οικονομική ανάπτυξη (economic development).

Η οικονομική μεγέθυνση (economic growth) αναφέρεται στη διεύρυνση των οικονομικών μεγεθών της οικονομίας μέσω του μηχανισμού της αγοράς και ορίζεται ως η ποσοστιαία ετήσια μεταβολή του παραγόμενου προϊόντος της οικονομίας. Συνεπώς, αποτελεί έναν ποσοτικό δείκτη.

Η οικονομική ανάπτυξη (economic development) δε σημαίνει μόνο αύξηση του προϊόντος, αλλά και συνεχή αύξηση της παραγωγικής δυναμικότητας της οικονομίας, η οποία καθιστά δυνατή την αύξηση του συνολικού ή του κατά κεφαλήν εθνικού προϊόντος. Συνεπάγεται διαρθρωτικές και θεσμικές αλλαγές του πλαισίου, που προσδιορίζει τον τρόπο παραγωγής και διανομής του προϊόντος. Είναι μια διαδικασία κατά την οποία αυξάνεται ο έλεγχος των ανθρώπων στα αγαθά και διευρύνονται οι επιλογές τους. Ο όρος οικονομική ανάπτυξη είναι ένας, κυρίως, ποιοτικός δείκτης, που σχετίζεται με τις δυνατότητες ικανοποίησης των ατομικών και κοινωνικών αναγκών. Υπονοεί τη χρήση τόσο οικονομικών, όσο και μη οικονομικών παραγόντων για τη γενικότερη βελτίωση των όρων διαβίωσης και την ανύψωση του επιπέδου ευημερίας (Φιλίνης κ.α, 2006).

Ο όρος οικονομική ανάπτυξη είναι ευρύτερος του όρου οικονομική μεγέθυνση. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η οικονομική ανάπτυξη είναι μια δυναμική διαδικασία οικονομικής μεγέθυνσης με σημαντικές διαρθρωτικές αλλαγές στην οικονομία και στην κοινωνία γενικότερα.

Για τη μέτρηση τόσο της οικονομικής μεγέθυνσης των εθνικών οικονομιών, όσο και της οικονομικής τους ανάπτυξης, οι διεθνείς οργανισμοί χρησιμοποιούν διάφορους δείκτες. Μέχρι σχετικά πρόσφατα, η ετήσια ποσοστιαία μεταβολή του Α.Ε.Π., αποτελούσε το μοναδικό δείκτη

μέτρησης οικονομικής μεγέθυνσης και οικονομικής ανάπτυξης, μιας και η παραδοσιακή οικονομική θεωρία δεχόταν ως ταυτόσημες τις έννοιες της οικονομικής μεγέθυνσης και οικονομικής ανάπτυξης. Όταν τις τελευταίες δεκαετίες προέκυψε η αναγκαιότητα διαχωρισμού των δύο εννοιών, αφού όπως φάνηκε παραπάνω, η έννοια της οικονομικής ανάπτυξης είναι πιο σύνθετη και εμπεριέχει την έννοια της οικονομικής μεγέθυνσης, το Α.Ε.Π. θεωρήθηκε αντικειμενικός μεν, ανεπαρκής δε, δείκτης οικονομικής ανάπτυξης, γιατί δε μετρά παράγοντες που είναι σύμφυτοι με την ποιότητα ζωής, όπως διατροφή, ασφάλεια, παιδεία, ελευθερία έκφρασης, δυνατότητα συμμετοχής στην οικονομική, πολιτική και κοινωνική ζωή κ.α.

Ο διάσημος οικονομολόγος Keynes, διαχωρίζει την οικονομική μεγέθυνση από την ποιότητα ζωής, λέγοντας πως η πρώτη δε συνεπάγεται απαραίτητα τη δεύτερη. Μια θεαματική μεγέθυνση του Α.Ε.Π. δε συνοδεύεται απαραίτητα από αντίστοιχη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου, για δύο κυρίως λόγους. Αύξηση στο Α.Ε.Π. μιας χώρας μπορεί να σημαίνει μόνο αύξηση του εισοδήματος των πλουσίων, λόγω της ανισοκατανομής του εισοδήματος. Αυτό σημαίνει ότι το προϊόν της μεγέθυνσης του Α.Ε.Π. δεν κατανέμεται ισόνομα, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την κοινωνική συνοχή και ευημερία. Άλλες πάλι φορές, το προϊόν της οικονομικής μεγέθυνσης οφείλεται σε περιβαλλοντικές καταστροφές και κατασπατάληση φυσικών πόρων, που όμως δεν υπολογίζονται.

Επίσης, μια αύξηση του Α.Ε.Π. δε συνεπάγεται πάντα οικονομική ανάπτυξη, αφού μπορεί απλά να προέρχεται από καλύτερη αξιοποίηση των παραγωγικών πόρων ή αύξηση της αναλογίας του εργατικού δυναμικού προς το συνολικό πληθυσμό. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, για να υπάρξει οικονομική ανάπτυξη, πρέπει η αύξηση του εθνικού εισοδήματος να είναι αποτέλεσμα της αύξησης της παραγωγικής δυναμικότητας της οικονομίας.

Επιπλέον, το Α.Ε.Π. δεν μπορεί να αποτελεί το μοναδικό δείκτη οικονομικής ανάπτυξης και ευημερίας, γιατί μετρά την παραγωγή, ενώ η ευημερία, που εξαρτάται από το εισόδημα και την κατανάλωση, δεν

περιλαμβάνει τη διαχρονική απαξίωση του κεφαλαιουχικού εξοπλισμού και αγνοεί την ανάγκη για επανεπένδυση μέρους της παραγωγής, ώστε να διατηρηθεί σταθερή, δεν κοστολογεί αρνητικές επιπτώσεις της παραγωγής, όπως η περιβαλλοντική καταστροφή, αδιαφορεί για την εξάντληση των φυσικών πόρων, δε λαμβάνει υπόψη τον ελεύθερο χρόνο-αναμυχή που έχει αξία για το άτομο και αυξάνει την ευημερία του και τέλος δε λαμβάνει υπόψη τον τρόπο κατανομής του εισοδήματος (Κολλιοπούλου, 2010).

Είναι φανερό πως για τον προσδιορισμό της οικονομικής ανάπτυξης μιας χώρας, της ποιότητας ζωής και του επιπέδου ευημερίας, χρειάζονται περισσότερο ποιοτικοί παρά ποσοτικοί δείκτες, όπως είναι το Α.Ε.Π.

Ο Ο.Ο.Σ.Α. υιοθετεί το Δείκτη Ανθρώπινης Ανάπτυξης (Δ.Α.Α.) των Ηνωμένων Εθνών (Human Development Index), που καθιερώθηκε το 1990 ως δείκτης κοινωνικής ευημερίας. Κατά τον Ο.Ο.Σ.Α., η οικονομική ανάπτυξη είναι μια έννοια που εμπεριέχει και την ευημερία και συνεπώς την καθιστά πιο πολύπλοκη και «ολιστική» έννοια από την οικονομική μεγέθυνση. Επομένως, εκτός από το Α.Ε.Π., θα πρέπει να συνεκτιμούνται παράγοντες, όπως ο ελεύθερος χρόνος, το περιβάλλον, η αειφορία, η εκπαίδευση, η κοινωνική συνοχή, η κατανομή του εισοδήματος κ.α. Ο Δ.Α.Α. εφευρέθηκε από το βραβευμένο με Νόμπελ Amartya Sen, τον Mahbub ul Haq, με τη βοήθεια του Gustav Ranis και το Λόρδο Meghnad Desai και χρησιμοποιείται από τον Ο.Η.Ε. στην ετήσια αναφορά Ανθρώπινης Ανάπτυξης. Ο Δ.Α.Α. μετρά τις επιτεύξεις μιας χώρας σε τρεις βασικές διαστάσεις της ανθρώπινης ανάπτυξης:

- το προσδόκιμο ζωής κατά τη γέννηση, που επηρεάζεται από τις συνθήκες υγιεινής που επικρατούν σε μια χώρα
- τη δυνατότητα πρόσβασης στο αγαθό της εκπαίδευσης, που μετράται από το ποσοστό των εγγράμματων σε συνδυασμό με το ποσοστό εκείνων που έλαβαν πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση



- τη δυνατότητα για ένα αξιοπρεπές βιοτικό επίπεδο, που μετράται με το κατά κεφαλήν Α.Ε.Π. και την αγοραστική ισότιμη δύναμη.

Ο Δ.Α.Α. βάζει τον άνθρωπο και τις ικανότητές του στο κέντρο της αξιολόγησης των επιδόσεων μιας οικονομίας. Έτσι, κριτήριο μέτρησης της ανάπτυξης μιας χώρας είναι ο άνθρωπος και όχι το εισόδημα που αναλογεί στον καθένα (Human Development Reports, 2011). Η έκθεση για την Ανθρώπινη Ανάπτυξη των Ηνωμένων Εθνών το Νοέμβριο του 2011 (Human Development Report 2011, «Sustainability and Equity: A Better Future for All»), που καλύπτει την περίοδο μέχρι και το 2009, αναφέρει ότι περίπου το ήμισυ του παγκόσμιου πληθυσμού (51%) ζει σε χώρες με «μεσαία ανθρώπινη ανάπτυξη», ενώ λιγότερο από το ένα πέμπτο (18%) ζει σε χώρες που κατατάσσονται στην κατηγορία εκείνων με «χαμηλή ανθρώπινη ανάπτυξη». Οι χώρες με «υψηλή» και «πολύ υψηλή» ανθρώπινη ανάπτυξη υπολογίζονται σε λιγότερο από το ένα τρίτο του παγκόσμιου πληθυσμού (30%) (Human Development Reports, 2011).

Το Μάιο του 2011 ο Ο.Ο.Σ.Α. παρουσίασε το «Δείκτη Καλύτερης Ζωής», που επικεντρώνεται στην ευημερία και την κοινωνική πρόοδο. Ο δείκτης αποτελεί εργαλείο που αποσκοπεί στο να επιτρέπει στους πολίτες των 34 κρατών-μελών του οργανισμού να συγκρίνουν το επίπεδο διαβίωσής τους με 11 κριτήρια: κατοικία, εισόδημα, εργασία, κοινωνικές σχέσεις, εκπαίδευση, περιβάλλον, διακυβέρνηση, υγεία, γενική ευαρέσκεια, ασφάλεια, ισορροπία μεταξύ οικογένειας και εργασίας. Ο δείκτης προτάθηκε από μία επιτροπή με πρόεδρο το νομπελίστα οικονομολόγο Joseph Stiglitz, η οποία εξέτασε τα όρια των σημερινών στατιστικών εργαλείων και τη δυνατότητα εκπόνησης νέων δεικτών καταμέτρησης της ευημερίας. Σύμφωνα με τη Martine Durand, επόπτη της διαδικασίας εκπόνησης του δείκτη εκ μέρους του Ο.Ο.Σ.Α., η μεθοδολογία του «Δείκτη Καλύτερης Ζωής» διαφέρει από εκείνη του «Δείκτη Ανθρώπινης Ανάπτυξης», ο οποίος αφορά μάλλον τις αναπτυσσόμενες χώρες, αφού μετρά μεγέθη που έχουν μικρή ερμηνευτική αξία για τις αναπτυγμένες

χώρες, όπως το προσδόκιμο ζωής. Τα κριτήρια του «Δείκτη Καλύτερης Ζωής» είναι ευρύτερα και καλύτερα προσαρμοσμένα στις αναπτυγμένες χώρες του Ο.Ο.Σ.Α., ο οποίος με το δείκτη αυτό απευθύνεται περισσότερο στο πλατύ κοινό και λιγότερο στις κυβερνήσεις. Έτσι, κάθε άνθρωπος μπορεί να υπολογίσει τον προσωπικό του δείκτη, ανάλογα με το τι θεωρεί ο ίδιος σημαντικότερο και να αξιολογήσει την επίδραση των εφαρμοζόμενων πολιτικών στην ευζωία του, π.χ. κάποιος μπορεί να βάλει την εκπαίδευση στην 1η θέση και το εισόδημα στην τελευταία, ενώ κάποιος άλλος να κάνει μια άλλη κατάταξη (De Verges, 2011).

Είναι αξιοσημείωτο πως οι ανωτέρω δείκτες, που μετρούν την κοινωνική ευημερία, το βιοτικό επίπεδο, την κοινωνική πρόοδο μιας κοινωνίας, εν γένει την οικονομική της ανάπτυξη, μελετούν τον παράγοντα εκπαίδευση και συνυπολογίζουν το μορφωτικό επίπεδο της κοινωνίας. Η επίδραση της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη των χωρών και η μέτρηση της οικονομικής συνεισφοράς της αποτέλεσε ερευνητικό αντικείμενο της οικονομικής επιστήμης στα χρόνια μετά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Κοινή παραδοχή αποτελεί, πλέον, η άποψη πως ο στόχος της οικονομικής ανάπτυξης μιας χώρας συνδέεται άμεσα με το επίπεδο εκπαίδευσης που απολαμβάνουν τα άτομα που ζουν σ' αυτή.

Συνεπώς, εκπαιδευτικές πολιτικές που δεν προάγουν την ισότητα και ενδεχομένως δε λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες (σωματικές, πνευματικές, κοινωνικές, φυλετικές κ.α.) του μαθητικού κοινού, επηρεάζουν τα άτομα και στη συνέχεια την οικονομική και κοινωνική κατάσταση με αποτέλεσμα την επιδείνωση της κρίσης που βιώνει η Ευρώπη από το 2008 (O.E.C.D., 2012c). Επισημαίνεται, πλέον ότι η εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με την αγορά εργασίας. Σύμφωνα με τον Woessmann (2004), η εκπαίδευση είναι ένας από τους πιο δυναμικούς τρόπους για την βελτίωση και ενίσχυση της κοινωνικής προόδου (OECD, 2012c:25). «*Τα εκπαιδευτικά συστήματα που προάγουν ισότιμα αποτελέσματα είναι το κλειδί για την οικονομική ευημερία και την κοινωνική συνοχή*» (OECD, 2012c:26).

## **9 Μακροοικονομική Θεώρηση- Η συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη**

Η μικρο-οικονομική και μάκρο-οικονομική θεώρηση της συμβολής της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη, που έλαβε χώρα σε ερευνητικό επίπεδο, κυρίως από τη δεκαετία του 1950, καταδεικνύει θετική συσχέτιση της οικονομικής ανάπτυξης μιας χώρας και του επιπέδου εκπαίδευσης. Οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη επιτυγχάνεται μέσω ενός σύγχρονου, οργανωμένου και προοδευτικού εκπαιδευτικού συστήματος. Το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τον κύριο θεσμικό μηχανισμό για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Σημαντικές είναι οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα χωρών, όπως η Ιαπωνία και η Νότια Κορέα, όπου μεγάλη έμφαση δόθηκε στην επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο. Σύμφωνα με έρευνα της Deutsche Bank το 2005, οι χώρες αυτές είναι από τις πρώτες που σημείωσαν μεγάλη οικονομική άνοδο, λόγω της σημαντικής αύξησης του ανθρώπινου κεφαλαίου (Δριτσάκη και Κηπουρός, 2007).

Η έρευνα της Kueger το 1968, σύμφωνα με τη Μαγουλά (1998), έδειξε ότι η εκπαίδευση, η ηλικία και η επαγγελματική κατανομή του πληθυσμού ερμηνεύουν περισσότερο από το μισό των εισοδηματικών διαφορών ανάμεσα στις Η.Π.Α. και σε μια ομάδα είκοσι οκτώ χωρών, ενώ η εκπαίδευση από μόνη της ερμηνεύει το 25-35% των διαφορών αυτών. Σε κάποιες χώρες, μάλιστα, το 63% της εισοδηματικής διαφοράς οφείλεται στη συσσώρευση ανθρώπινου κεφαλαίου (Μαγουλά, 1998). Στην έρευνα των Δριτσάκη και Κηπουρού (2007) για τη σχέση ανθρώπινου κεφαλαίου και οικονομικής ανάπτυξης στην Ελλάδα, την περίοδο 1965–2002, φάνηκε η θετική μακροχρόνια σχέση μεταξύ του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος και όλων των εκπαιδευτικών μεταβλητών. Οι μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν, ήταν το Α.Ε.Π., ως πληρεξούσιο της οικονομικής

ανάπτυξης στο εθνικό νόμισμα και σταθερές τιμές, ενώ για τα πληρεξούσια του ανθρώπινου δυναμικού χρησιμοποιήθηκαν τα ποσοστά εγγραφών στις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης, ως ποσοστό του ενεργού εργατικού πληθυσμού στις ηλικίες 15-65 ετών. Υπόθεση της έρευνας ήταν πως η εκπαίδευση αποτελεί βασικό θεσμικό μηχανισμό για τη δημιουργία ανθρώπινου κεφαλαίου. Η ανάλυση της αιτιότητας έδειξε ότι η εκπαίδευση επηρεάζει άμεσα την ανάπτυξη μιας χώρας. Η κατεύθυνση αυτής της αιτιακής σχέσης για τις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης σημαίνει ότι, όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των μορφωμένων ανθρώπων, τόσο γρηγορότερα επιτυγχάνεται η ανάπτυξη. Συνεπώς, πρέπει να διατηρηθεί ο υποχρεωτικός χαρακτήρας των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης, ώστε να επιτευχθούν υψηλά ποσοστά εγγραφής σ' αυτές και να βελτιωθεί, κατά το δυνατόν, το εργατικό δυναμικό της χώρας. Αυτό με τη σειρά του θα οδηγήσει στην ανάπτυξη. Το αντίθετο ακριβώς ισχύει για την τελευταία βαθμίδα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η έρευνα έδειξε μη αιτιακή σχέση μεταξύ τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ανάπτυξης, κάτι που ίσως οφείλεται στην έλλειψη σχεδιασμού σε ό,τι αφορά την επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας, η οποία κατέχει την πρωτιά στην Ευρωπαϊκή Ένωση σε μακροχρόνια ανέργους με πανεπιστημιακούς τίτλους. Τέλος, η μονόδρομη αιτιακή σχέση από τις δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση προς την ανάπτυξη, αποτελεί κίνητρο για την ελληνική κυβέρνηση, ώστε να αυξήσει τις επενδύσεις στην εκπαίδευση και να προωθήσει, έτσι, την ανάπτυξη.

Η Παγκόσμια Τράπεζα το 1993 εξέτασε την επίδραση της εκπαίδευσης στη δημιουργία του ασιατικού θαύματος, στη μελέτη «The East Asian Miraclic: Economic Growth and Public Policy». Στην έρευνα αναλύθηκαν οι παράγοντες προσδιορισμού της οικονομικής μεγέθυνσης σε Χονγκ-Κονγκ, Ιαπωνία, Ινδονησία, Κορέα, Μαλαισία, Ταϊβάν, Ταϊλάνδη και Σιγκαπούρη. Τα αποτελέσματα έδειξαν την καθοριστική επίδραση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επιτάχυνση της οικονομικής μεγέθυνσης.

Το 58% της οικονομικής μεγέθυνσης στην Ιαπωνία και το 87% στην Ταϊβάν οφείλεται στις εγγραφές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σχέση μεταξύ εγγραφών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στο Α.Ε.Π. τριάντα τεσσάρων από τις πλουσιότερες χώρες του κόσμου για το διάστημα 1850-1950, έδειξε και η έρευνα του Peasle το 1965, σύμφωνα με την οποία καμία χώρα δεν πέτυχε οικονομική ανάπτυξη στο διάστημα αυτών των εκατό ετών, αν προηγουμένως δεν είχε επιτύχει ποσοστό εγγεγραμμένων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της τάξεως του 10% (Μαγουλά, 1998).

Ο Barro το 1997, μελέτησε τη σχέση εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης σε 100 χώρες μεταξύ 1960-1995 και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης και μέσου όρου ετών φοίτησης των ανδρών στη δευτεροβάθμια και άνω εκπαίδευση. Οι άνδρες με περισσότερα έτη εκπαίδευσης εξοικειώνονται ευκολότερα και γρηγορότερα με τις νέες τεχνολογίες, συμβάλλουν στη διάχυσή τους στην παραγωγική διαδικασία, με αποτέλεσμα την επιτάχυνση του ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης. Τα αντίστοιχα έτη εκπαίδευσης των γυναικών δε θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικά, γεγονός που σύμφωνα με τον ερευνητή οφείλεται στο ότι σε πολλές χώρες οι μορφωμένες γυναίκες, κατά το χρονικό διάστημα διεξαγωγής της έρευνας, δεν αξιοποιούνταν στην αγορά εργασίας όπως οι μορφωμένοι άνδρες (Κουρεμένου, 2008). Η έρευνα της Σταματίνας Χατζηδήμα (2002) για την περίπτωση της Ελλάδας, έδειξε ότι ο αριθμός των ετών εκπαίδευσης για άνδρες και γυναίκες επηρεάζει θετικά και είναι στατιστικά σημαντικός για τον προσδιορισμό της μεταβολής του λογαρίθμου του κατά κεφαλήν Α.Ε.Π., κατά την περίοδο 1974-2000. Θετική σχέση ετών εκπαίδευσης και ανάπτυξης έδειξαν και οι έρευνες των Landau (1983), Denison (1985), Mankiw, Romer and Weil (1992) και Engelbrecht (1997) όπως αναφέρεται από την Κουρεμένου (2008).

Οι Τσαμαδιάς, Σταϊκούρας και Πέγκας (2010) προσέγγισαν σε ετήσια βάση κατά την περίοδο 1998-2008, το απόθεμα του ανθρώπινου

κεφαλαίου (εκπαιδευτικό απόθεμα) στις περιφέρειες της Ελλάδας και συνέκριναν το μέσο εκπαιδευτικό απόθεμα της Ελλάδας με τις μέσες τιμές των χωρών της Ευρωζώνης, της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α. Επίσης, διερεύνησαν τις συσχετίσεις και τις αιτιώδεις σχέσεις του μέσου εκπαιδευτικού αποθέματος με το κατά κεφαλήν Α.Ε.Π., το κατά κεφαλήν διαθέσιμο εισόδημα και τις κατά κεφαλήν ιδιωτικές καταθέσεις. Τα ευρήματα τους οδήγησαν στα εξής συμπεράσματα: Το απόθεμα του ανθρώπινου κεφαλαίου ποικίλλει μεταξύ των περιφερειών της χώρας, αλλά βαίνει διαχρονικά αυξανόμενο σε όλες τις περιφέρειες, με μέσο ετήσιο ρυθμό αύξησης 1-2%. Το μέσο επίπεδο εκπαίδευσης των απασχολούμενων είναι χαμηλότερο από το αντίστοιχο των ανέργων σε όλες τις περιφέρειες, εκτός της Αττικής. Αυτό, ενδεχομένως, οφείλεται στη δυσαρμονία μεταξύ του συστήματος εκπαίδευσης και οικονομίας και στο γεγονός ότι η βελτίωση του επιπέδου εκπαίδευσης οδηγεί στη διαμόρφωση υπερβολικών φιλοδοξιών για το μισθό και τις συνθήκες εργασίας, σε σχέση με την πραγματικότητα της αγοράς, με αποτέλεσμα άτομα με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα να επιλέγουν την ανεργία, αναμένοντας την είσοδο σε ανώτερο τμήμα της αγοράς εργασίας. Επιπλέον, το μέσο απόθεμα του ανθρώπινου κεφαλαίου της Ελλάδας είναι μικρότερο από το αντίστοιχο των χωρών της Ευρωζώνης, της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α. Μεταξύ του εκπαιδευτικού αποθέματος των απασχολούμενων, του κατά κεφαλήν Α.Ε.Π. και του κατά κεφαλήν διαθέσιμου εισοδήματος υφίσταται μέση θετική συσχέτιση, ενώ ισχυρή θετική συσχέτιση υφίσταται μεταξύ του εκπαιδευτικού αποθέματος των απασχολούμενων και των κατά κεφαλήν ιδιωτικών καταθέσεων. Τέλος, υφίστανται αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ του εκπαιδευτικού αποθέματος των απασχολούμενων με το κατά κεφαλήν Α.Ε.Π. και το κατά κεφαλήν διαθέσιμο εισόδημα και αιτιώδης σχέση από τις κατά κεφαλήν ιδιωτικές καταθέσεις προς το μέσο εκπαιδευτικό απόθεμα των απασχολούμενων στις περιφέρειες. Επιβεβαιώνεται, συνεπώς, η θετική επίδραση του ανθρώπινου κεφαλαίου

δηλαδή της εκπαίδευσης, στην οικονομική μεγέθυνση των ελληνικών περιφερειών.

Η εκπαίδευση δε σχετίζεται μόνο με την οικονομική ανάπτυξη, αλλά και με τα προβλήματα φτώχειας και οικονομικής ανισότητας, που πολλές χώρες αντιμετωπίζουν. Ο Μητράκος (2004), διερευνώντας τα αίτια της οικονομικής ανισότητας, υποστηρίζει πως έμφαση έχει δοθεί σε παράγοντες όπως δημογραφικούς και περιφερειακούς, οι οποίοι έχουν δευτερεύουσα σημασία, ενώ δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς η συμβολή της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον ερευνητή, η ανισότητα μεταξύ περιοχών με διαφορετικό βαθμό αστικότητας, δε συνεισφέρει στη συνολική ανισότητα περισσότερο από 11,6%. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικές ανισότητες συνδέονται σε μεγαλύτερο βαθμό με τις οικονομικές ανισότητες, απ' ότι άλλοι παράγοντες. Στην Ελλάδα, η εκπαίδευση μπορεί να ερμηνεύσει από μόνη της το 25% της συνολικής ανισότητας, ενώ στην Πορτογαλία το ποσοστό της συνολικής ανισότητας, που αποδίδεται στο διαφορετικό επίπεδο εκπαίδευσης είναι 28,3%, στο Λουξεμβούργο 22,9%, στην Ισπανία 20%. Αντίθετα στην Αυστρία και στο Ηνωμένο Βασίλειο, το ποσοστό είναι πολύ μικρότερο (Κουρεμένου, 2008).

Πολλές πρόσφατες μελέτες συνδέουν την εισοδηματική ανισότητα με την ανάπτυξη. Τα μοντέλα Alesina and Rodrik (1994) και Persson and Tabellini (1991), όπως αναφέρεται από Alessina και Perotti (1994), συνεπάγονται μια αντίστροφη σχέση μεταξύ της ανάπτυξης και της ανισότητας στο εισόδημα ή τον πλούτο. Υποστηρίζουν ότι πρέπει να υπάρχει μια θετική συσχέτιση μεταξύ του μέσου εισοδήματος των ψηφοφόρων και του ποσοστού ανάπτυξης της οικονομίας (Alessina και Perotti, 1994). Όμως είναι αρκετά σαφές ότι η δημοκρατία, το Α.Ε.Π. κατά κεφαλήν και η εκπαίδευση έχουν υψηλή συσχέτιση. Οι πλούσιες χώρες είναι και δημοκρατικές και έχουν υψηλά επίπεδα εκπαίδευσης. Αναντίρρητα, κάτι που αποκτά ιδιαίτερη σημασία τις μέρες μας, λόγω και της οικονομικής κρίσης που βιώνουμε, είναι ότι η ανάπτυξη επηρεάζεται

όχι τόσο πολύ από τη φύση του πολιτικού καθεστώτος, αλλά από την σταθερότητα του πολιτικού σκηνικού. Η σταθερότητα σε όλες τις δομές (κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές) είναι και ένας βασικός λίθος πάνω στον οποίο θα οικοδομηθεί η ανάπτυξη. Στην έκθεση «Η Εκπαίδευση με μια ματιά 2012», επίσης διαπιστώνεται, όπως έχει ήδη προαναφερθεί, ότι τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης συνδέονται με υψηλότερα προσδόκιμα ζωής, μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής στις εκλογές και θετικότερη στάση όσον αφορά τα ίσα δικαιώματα για τις εθνικές μειονότητες (Ο.Ο.Σ.Α., 2012a).

Η πλειοψηφία των ερευνών μελετά την ποσοτική διάσταση της εκπαίδευσης (έτη φοίτησης) σε σχέση με την ανάπτυξη, αλλά τα τελευταία χρόνια η έρευνα επικεντρώνεται στην ποιοτική της διάσταση και υποστηρίζεται πως υπερέχει σημαντικά της ποσότητας της εκπαίδευσης που δίνεται στα άτομα, μετρούμενη με τον αριθμό των ετών εκπαίδευσης. Ο Barro (1997) στην έρευνα που προαναφέραμε, μελέτησε, εκτός των άλλων, και τη σχέση μεταξύ ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και ανάπτυξης. Η ποιότητα της εκπαίδευσης μετρήθηκε με την επίδοση των ατόμων σε διεθνείς συγκρίσιμους διαγωνισμούς στα μαθηματικά, την ανάγνωση και τις επιστήμες το ίδιο χρονικό διάστημα, αλλά με δείγμα από τις μισές χώρες, λόγω έλλειψης στοιχείων. Η έρευνα έδειξε ότι η συμβολή της ποιότητας της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη υπήρξε μεγαλύτερη από εκείνη της ποσότητας. Συγκεκριμένα, η αύξηση της βαθμολογίας στο αντικείμενο των επιστημών κατά μία τυπική απόκλιση, οδηγούσε σε αύξηση του ετήσιου ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης κατά 1%, ενώ η αύξηση των ετών εκπαίδευσης κατά μία τυπική απόκλιση, οδηγούσε σε αύξηση του ετήσιου ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης κατά 0.2%. Επιπλέον, τα μέτρα που στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, έχουν μικρότερο κόστος γιατί δεν απαιτούν μεγαλύτερη θυσία χρόνου και διαφυγόντος εισοδήματος (Κουρεμένου, 2008). Τα συμπεράσματα του Barro επιβεβαιώνονται και από τους Hanusek και Kimko (2000), που



μέτρησαν την ποιότητα του εργατικού δυναμικού με ακαδημαϊκούς ελέγχους στα μαθηματικά και τη φυσική. Η ποιότητα του εργατικού δυναμικού έχει σταθερή, συνεπή και δυνατή σχέση με την οικονομική ανάπτυξη (Δριτσάκη & Κηπουρός, 2007). Σύμφωνα με την Χατζηδήμα (2002), η ποιότητα του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι συνάρτηση πολλών άλλων μεταβλητών, εκτός από την εκπαίδευση. Όμως αποδεικνύεται ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης επηρεάζει την μελλοντική ποιότητα του οικονομικά ενεργού πληθυσμού και μέσω αυτής την οικονομική ανάπτυξη. *«Η αύξηση λοιπόν του μορφωτικού επιπέδου σχετίζεται άμεσα με τον στόχο της οικονομικής ανάπτυξης και δημιουργεί επιχειρήματα, ώστε να συμπεριληφθεί η εκπαίδευση στους στόχους της οικονομικής πολιτικής»* (Χατζηδήμα, 2002: 159).

Είναι φανερό και αδιαμφισβήτητο η οικονομική αξία της εκπαίδευσης, πέρα από τους κοινωνικούς και πολιτιστικούς σκοπούς που υπηρετεί. Μέσω αυτής τα άτομα αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες αυξάνοντας την αξία τους στην αγορά εργασίας και συμβάλλοντας στο ρυθμό οικονομικής ανάπτυξης της χώρας (Hanushek and Woessmann, 2011). Για να επιτευχθεί πραγματική οικονομική ανάπτυξη χρειαζόμαστε μορφωμένους εργάτες, εξειδικευμένους τεχνίτες και καταρτισμένους επιστήμονες. Η ενίσχυση της ποσοτικής και κυρίως της ποιοτικής διάστασης της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αποτελεί κλειδί για εθνική ανάπτυξη, ο βαθμός δε της εθνικής ανάπτυξης αποτελεί δείκτη του επιπέδου εκπαίδευσης. Η συσσώρευση ανθρώπινου κεφαλαίου στη μέγιστη ποσότητα και τη βέλτιστη ποιότητα, η διαχρονική ανάπτυξή του και η αξιοποίησή του στο έπακρο πρέπει να αποτελούν βασική προτεραιότητα κάθε σύγχρονης, ανταγωνιστικής κοινωνίας. Εδώ προβάλλει το διαχρονικό ζήτημα της χρηματοδότησης και το πάγιο αίτημα της αύξησης των δημοσίων δαπανών για την παιδεία, γιατί ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου δεν είναι εύκολο να επιτευχθεί χωρίς τις απαιτούμενες δημόσιες δαπάνες. Η

προώθηση της ανάπτυξης πρέπει να αποτελέσει κίνητρο για αύξηση των επενδύσεων στην εκπαίδευση.

Πράγματι, το γεγονός ότι η επένδυση στην εκπαίδευση αποφέρει ισχυρά οφέλη τόσο για τα άτομα όσο και για την κοινωνία, διευκολύνει την κατανόηση ενός από τα πιο εξέχοντα πορίσματα της έκθεσης «Η Εκπαίδευση με μια ματιά 2012» (Ο.Ε.Σ.Α., 2012a), ότι οι δημόσιες και οι ιδιωτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση αυξήθηκαν σε πολλές χώρες. Η έκθεση σημειώνει ότι οι χώρες κερδίζουν μακροπρόθεσμα οικονομικά και κοινωνικά οφέλη από την επένδυση στην εκπαίδευση. Κατά μέσο όρο, οι χώρες του Ο.Ο.Σ.Α. λαμβάνουν καθαρή απόδοση πάνω από 100.000 δολάρια Η.Π.Α. σε κάθε αύξηση του φόρου εισοδήματος για κάθε άντρα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σχεδόν 4 φορές τις επενδύσεις τους. Για τις γυναίκες η επιστροφή είναι 2,5 φορές. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την Ετήσια Έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. (2006). Η εκπαίδευση χρηματοδοτείται κυρίως από τις δημόσιες δαπάνες και μελέτες υποδεικνύουν ότι τα χρήματα αυτά δαπανούνται σωστά. Η εκτιμώμενη μακροπρόθεσμη επίδραση ενός επιπρόσθετου χρόνου εκπαίδευσης στην οικονομική απόδοση των χωρών του Ο.Ο.Σ.Α., κυμαίνεται γενικά μεταξύ του 3% και 6%. Η ανάλυση των αιτιών της οικονομικής μεγέθυνσης, όπως πραγματώνεται στην Ετήσια Έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α (2006), δείχνει ότι η αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας, συνέβαλε στο ήμισυ τουλάχιστον της μεγέθυνσης του κατά κεφαλή Α.Ε.Π. στην πλειοψηφία των χωρών του Ο.Ο.Σ.Α. από το 1994 έως το 2004 (Μήνας και Καλύβας, 2007).

## Μέρος II

## 10 Η ισότητα στην εκπαίδευση

### 10.1 Έννοια της ισότητας

Η εκπαίδευση είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο για την επίτευξη κοινωνικής συνοχής και ευημερίας, που ακολούθως θα συμβάλλει στην οικονομική μεγέθυνση και ευρύτερα στην ανάπτυξη. Σύμφωνα και με τη Ντυφλό (2012)<sup>12</sup>, παιδεία και υγεία αποτελούν τις βασικές προϋποθέσεις για την κοινωνική ευημερία. Άνισες εκπαιδευτικές πολιτικές επιδρούν και σε ατομικό επίπεδο αλλά και σε κοινωνικό, περιορίζοντας την ανάπτυξη και πρόοδο. Συνήθως αυτές οι ανισότητες επηρεάζουν τα άτομα με χαμηλό οικογενειακό κοινωνικό- οικονομικό υπόβαθρο, μετανάστες, μαθητές με ιδιαιτερότητες και δυστυχώς, η οικονομική κρίση δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο την θέση τους. Είναι αναγκαίο να συνδεθεί η εκπαίδευση με την αγορά εργασίας, στοχεύοντας και στην κοινωνική ανοδικότητα των παραπάνω πληθυσμιακών ομάδων.

Η ισότητα είναι μια βασική έννοια και απαραίτητη για την κοινωνική ένταξη και συνοχή που αποτελούν βασικό στόχο της Ε.Ε. Η κοινωνική ένταξη και κατ' επέκταση η μείωση των ανισοτήτων/μείωση κοινωνικού αποκλεισμού είναι μια ευρύτερη έννοια από τη φτώχεια, γιατί δε σχετίζεται αποκλειστικά με οικονομικούς παράγοντες. Η φτώχεια, η ανεργία και η υλική στέρηση ποσοτικοποιούνται πιο εύκολα από τον κοινωνικό αποκλεισμό. Επιπρόσθετα, απαραίτητη κρίνεται σύμφωνα και με την έκθεση «Equity in and through Education and Training: Indicators and Priorities» των Munich, Plug, Psacharopoulos, and Schlotter του European Expert Network on Economics of Education (E.E.N.E.E.), (2012) εκ μέρους της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και η διάκριση ανάμεσα στην αποδοτικότητα η

---

<sup>12</sup> Για τον Amartya Sen (1999) η υγεία και η παιδεία αποτελούν «δυνατότητες» με ουσιώδη σημασία για την ανάπτυξη της ζωής των ανθρώπων, την ελευθερία και την ευημερία.

οποία αφορά τη σχέση μεταξύ εισροών και εκροών σε μια διαδικασία. Η αποδοτικότητα στην εκπαίδευση αναφέρεται σε αποτελέσματα δοκιμασιών και εξετάσεων, στο ιδιωτικό και το κοινωνικό όφελος που αναμένεται να προκύψει. Από την άλλη πλευρά, η ισότητα νοείται ως ο βαθμός στον οποίο τα άτομα μπορούν να επωφελούνται από την εκπαίδευση και την κατάρτιση, όσον αφορά στις ευκαιρίες, την πρόσβαση, την αντιμετώπισή τους και τα αποτελέσματα ανεξάρτητα από το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο τους και άλλους παράγοντες.

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006α), οι ανισότητες στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, δημιουργούν μεγαλύτερο κόστος, από την άποψη π.χ. του φόρου εισοδήματος, των δαπανών στον τομέα της υγείας και της κρατικής ενίσχυσης, των ποσοστών εγκληματικότητας και παρανομίας. Αντίθετα, οι πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης, που βασίζονται στην αποδοτικότητα και την ισότητα, δίνουν τη δυνατότητα να αυξηθούν μακροπρόθεσμα τα οφέλη, να μειωθεί το οικονομικό και κοινωνικό κόστος και να επιτευχθεί προστιθέμενη αξία σε άλλους τομείς, όπως στη βιώσιμη ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Αυτές οι πρωτοβουλίες συνεπάγονται σαφώς ένα κόστος, αλλά το κόστος της αδράνειας και του υψηλού ποσοστού εγκατάλειψης των σπουδών είναι πολύ υψηλότερο (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006α).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση τα τελευταία χρόνια έχει εκδηλώσει έντονο ενδιαφέρον για το ζήτημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Προσπαθώντας να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά το έλλειμμα των εκπαιδευτικών ευκαιριών, καθώς και το κοινωνικό και πολιτισμικό χάσμα, που αναπαράγουν μεταξύ των πολιτών των κρατών-μελών της, προωθεί πολιτικές Δια Βίου Μάθησης, που καλούνται να ενδυναμώσουν την ευρωπαϊκή κοινωνία και οικονομία. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή από το 1995 μεταθέτει το ενδιαφέρον από τα εκπαιδευτικά συστήματα, στη μάθηση και στη γνώση. Στη Λευκή Βίβλο «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης», αναφέρεται ότι: «*Η θέση κάθε ατόμου στην κοινωνία*

*θα καθορίζεται όλο και περισσότερο από τις γνώσεις, που έχει καταφέρει να αποκτήσει. Η μελλοντική κοινωνία θα είναι μια κοινωνία που θα μπορεί να επενδύει στην ευφυΐα, μια κοινωνία όπου ο κόσμος θα διδάσκει και θα μαθαίνει, όπου ο καθένας θα μπορεί να οικοδομήσει τα δικά του προσόντα. Με άλλα λόγια μια κοινωνία της γνώσης» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1996:5).*

Τα κράτη μέλη είναι υπεύθυνα για τις δικές τους πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης, αλλά μια ενέργεια σε επίπεδο Ε.Ε. μπορεί να ευνοήσει την αμοιβαία μάθηση και την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών ανάμεσα στα κράτη μέλη. Επομένως, η Ε.Ε. υποστηρίζει τα κράτη μέλη, ώστε να λάβουν περισσότερο υπόψη τους τη βέλτιστη χρησιμοποίηση πόρων, να ενσωματώσουν τις αρχές της αποδοτικότητας και της ισότητας στα εκπαιδευτικά συστήματα και τα συστήματα κατάρτισης τους, όπως ορίζει η αναθεωρημένη στρατηγική της Λισσαβόνας και το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση». Επίσης, τα κράτη μέλη καλούνται να στοχεύουν αποτελεσματικά στις μεταρρυθμίσεις και τις επενδύσεις με επίκεντρο την προσχολική αγωγή, τα προγράμματα έγκαιρης παρέμβασης και τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, διασφαλίζοντας την ισότιμη πρόσβαση όλων στην εκπαίδευση (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010).

Επιπλέον, είναι απαραίτητες οι κατάλληλες χρηματοδοτήσεις για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, την εκπαίδευση των ενηλίκων, την επαγγελματική εκπαίδευση και τη σύνδεσή της με την αγορά εργασίας. Για να διασφαλιστεί όμως, η ποιότητα, η ισότητα και η αποδοτικότητα στην εκπαίδευση πρέπει να ενισχυθούν οι διαδικασίες αξιολόγησης (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010).

## ***10.2 Ισότητα ευκαιριών***

Στον 21 αιώνα που διανύουμε είναι απαραίτητο και ορθολογικό να μιλάμε για ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Παρ' όλα αυτά, η τυπική

ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών φαίνεται πως δε λειτούργησε ουσιαστικά, αφού οι εκπαιδευτικοί δείκτες τόσο σε εθνικό, όσο και σε περιφερειακό επίπεδο διαφοροποιούνται σημαντικά, με αποτέλεσμα τη διαιώνιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η ισότητα των ευκαιριών είναι ένα κεντρικό θέμα στην εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθεί η κάθε χώρα και σαφώς αποτελεί έναν τομέα που δικαιολογεί την κρατική παρέμβαση στα θέματα της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με Brunori, Peragine και Serlenga (2012: 764), η έννοια της ισότητας είναι το αποτέλεσμα δύο αρχών, της αποζημίωσης και της ανταμοιβής, που είναι εν μέρει συμβατές και εν μέρει αντικρουόμενες. Η αρχή της αποζημίωσης απαιτεί ότι οι ανισότητες που οφείλονται σε περιστάσεις έξω από τη σφαίρα της ατομικής ευθύνης θα πρέπει να εξαιρεθούν, ενώ η αρχή της ανταμοιβής σχετίζεται με την επιβράβευση των προσπαθειών μεταξύ των ατόμων που χαρακτηρίζονται από τις ίδιες συνθήκες. Οι Fleurbaey (1994) και Fleurbaey και Peragine (2009), όπως αναφέρουν οι Brunori, Peragine και Serlenga (2012), έχουν συζητήσει ρητά τη διαφορά μεταξύ αποζημίωσης και ανταμοιβής και θεωρούν ως προτεινόμενο κριτήριο δικαιοσύνης την ισορροπία μεταξύ των δύο αρχών. Όμως, η εκπαίδευση θα πρέπει να θεωρείται ως ατομικό επίτευγμα ή ως μια μορφή επένδυσης που θα δημιουργήσει ευκαιρίες για την οικονομική και κοινωνική επιτυχία; Έχει νόημα να μιλάμε για ατομική ευθύνη όσον αφορά στις επιλογές που γίνονται από τα παιδιά και τους νέους ενήλικους; Αναντίρρητα, όλα τα νεαρά άτομα θα πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες για να πετύχουν στη ζωή και οι πιο επιμελείς φοιτητές θα πρέπει να αναδειχθούν στον εκπαιδευτικό ανταγωνισμό (Brunori κ.α., 2012:764). Η φιλελεύθερη προσέγγιση αποτελεί την πιο περιοριστική ερμηνεία της έννοιας της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Σύμφωνα με τους φιλελεύθερους εκπαιδευτικούς, το κράτος δεν επιτρέπεται να αναδιανέμει τους πόρους μεταξύ των ατόμων χωρίς τη συγκατάθεσή τους. Ως εκ τούτου, όπως

ισχυρίστηκε ο Friedman (1962), η δημόσια παρέμβαση στην εκπαίδευση μπορεί να δικαιολογηθεί μόνο για τη διόρθωση εξωτερικοτήτων ή για να εξασφαλίσει ένα ελάχιστο επίπεδο εκπαίδευσης (Brunori κ.α., 2012:765).

Στο αντίθετο άκρο υπάρχει ένα σκέλος της βιβλιογραφίας που ερμηνεύει την ισότητα ευκαιριών ως την ισότητα των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Η ερμηνεία αυτή εστιάζει στο πώς οι δεξιότητες που αποκτώνται στο σχολείο και στο πανεπιστήμιο, παράγουν ευκαιρίες εισοδήματος στο μέλλον. Κατά συνέπεια, αν δικαιοσύνη σημαίνει ισότητα των ευκαιριών, τότε οι πηγές ευκαιριών θα πρέπει να εξισώνονται σε όλα τα άτομα (Brunori κ.α., 2012:765)

Μια σημαντική διαφορά μεταξύ της αποδοτικότητας και της ισότητας είναι ότι η πρώτη μπορεί να εκφραστεί με αντικειμενικούς όρους, ενώ η δεύτερη απαιτεί κάποια ηθική κρίση (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012). Για το λόγο αυτό, είναι βέβαιο ότι πιο αντικειμενικά θα κρίνει κάποιος αν ένα εκπαιδευτικό σύστημα είναι αποτελεσματικό ή όχι, από το αν προωθεί περισσότερο ή λιγότερο την κοινωνική εντάξη. Η ισότητα ή ανισότητα προϋποθέτει περισσότερο ή λιγότερο καθολική έγκυρη ηθική κρίση για το τι είναι δίκαιο/άδικο ή κοινωνικά αποδεκτό/απαράδεκτο. Κάποιος μπορεί να διαχωρίσει τις έννοιες της ισότητας των ευκαιριών και της ισότητας στην αντιμετώπιση (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012).

Σύμφωνα με την έκθεση «Equity in and through Education and Training: Indicators and Priorities» (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012), η ισότητα των ευκαιριών απαιτεί ότι οι μαθητές με τις ίδιες ικανότητες αντιμετωπίζουν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012). Δηλαδή, η εκπαιδευτική σταδιοδρομία των εξίσου ικανών φοιτητών διαφέρει μόνο λόγω των διαφορετικών προτεραιοτήτων και προτιμήσεων τους. Το εν λόγω σύστημα, διασφαλίζει ότι η πρόσβαση και τα αποτελέσματα στην εκπαίδευση βασίζονται μόνο στην έμφυτη ικανότητα του ατόμου και τη μαθητική επιμέλεια και δεν είναι το αποτέλεσμα προσωπικών και κοινωνικών συνθηκών- παραγόντων, όπως η



κοινωνικοοικονομική κατάσταση, το φύλο, η εθνική καταγωγή, η ιδιότητα του μετανάστη, ο τόπος κατοικίας, η ηλικία ή η αναπηρία. Αυτό τουλάχιστον συνεπάγεται η αξιοκρατία, δηλαδή παροχή ίσων ευκαιριών για όλους, αλλά αποδοχή άνισων αποτελεσμάτων λόγω των διαφορών στην έμφυτη ικανότητα, την προσπάθεια και τις δεξιότητες.

Η ισότητα στην αντιμετώπιση είναι πιο περιοριστική, απαιτώντας ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις ικανότητές τους και/ή τις προτιμήσεις. Δίνεται μεγαλύτερο βάρος στις χαμηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, ενώ στην ισότητα των ευκαιριών σε υψηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αυτές οι έννοιες της ισότητας συνεπάγονται επίσης μια διαφοροποιημένη άποψη για τις διακρίσεις.

### ***10.3 Οι εκπαιδευτικές Ανισότητες ως Κοινωνική κατασκευή***

Μεταπολεμικά, η έννοια της «κοινωνικής ανισότητας» ταυτίστηκε με την «εκπαιδευτική ανισότητα», αφού η εκπαιδευτική διαδρομή των ατόμων και η απόκτηση πιστοποιημένων γνώσεων και δεξιοτήτων επηρεάζει ευθέως την επαγγελματική τους αποκατάσταση και κατ' επέκταση την κοινωνική τους καταξίωση. Το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των ατόμων διαμορφώνει και τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά, αφού καθορίζει τη διαμόρφωση του κοινωνικού τους status, μέσα από την κατάληψη αξιωμάτων και την απόκτηση θέσεων κύρους και γοήτρου.

Η εκπαιδευτική ανισότητα εστιάζεται στις διαφορετικές και άνισες κοινωνικές αφετηρίες, που συνεπάγονται άνιση πρόσβαση στη γνώση που προσφέρουν οι επίσημοι και θεσμικά οργανωμένοι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί. Αυτό στη συνέχεια καθορίζει την κοινωνική διαδρομή του καθενός, αφού στα πλαίσια των ταξικών κοινωνιών, η πιστοποιημένη γνώση εξασφαλίζει την άσκηση κοινωνικών και επαγγελματικών ρόλων. Επομένως, οι εκπαιδευτικές ανισότητες δε διαμορφώνονται εκτός των εκάστοτε κοινωνικών πλαισίων, γι' αυτό και συνιστούν κοινωνική κατασκευή. Έτσι, η υφιστάμενη κοινωνική διαστρωμάτωση διαιώνίζεται

μέσω των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, εφόσον διαμορφώνουν το πλαίσιο της ιδεολογικής νομιμοποίησης και αποδοχής των κοινωνικών διαφορών (Carnoy 1974, Bowles και Gintis 1976).

Η εκπαιδευτική πολιτική που αναπτύχθηκε στη μεταπολεμική Ευρώπη, αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της κοινωνικής πολιτικής. Η εκπαίδευση λειτουργεί ως μηχανισμός αντισταθμιστικών παροχών από το κράτος και η ελεύθερη πρόσβαση σ' αυτήν, που σε σημαντικό βαθμό καθορίζει την εξέλιξη, κινητικότητα και κοινωνική αποκατάσταση των πολιτών, συμβάλλει στη θεραπεία άλλων κοινωνικών ανισοτήτων και στρεβλώσεων των κοινωνικών δομών. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, ακολουθούνται εκπαιδευτικές πρακτικές, που στοχεύουν στην ενδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής και την επίτευξη κοινωνικής ισορροπίας μέσα από την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων στις ευκαιρίες πρόσβασης στις εκπαιδευτικές δομές. Φαίνεται, λοιπόν πως η εκπαιδευτική πολιτική της μεταπολεμικής Ευρώπης, στρατεύτηκε στην εξυπηρέτηση της κοινωνικής πολιτικής και συνέβαλε στην ένταξη και ενσωμάτωση των κοινωνικών ομάδων, που τις χαρακτήριζε η χαμηλή κοινωνική και οικονομική θέση, ο κοινωνικός αποκλεισμός και η περιθωριοποίηση, η εθνική και πολιτισμική ανομοιογένεια, η πολιτισμική υστέρηση (Dayton-Johnson, 2000).

Βέβαια, η έμφαση στις ίσες ευκαιρίες μάθησης δεν αναιρεί τις ανισότητες στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, υπάρχουν σημαντικοί κίνδυνοι και αβεβαιότητες που σχετίζονται με την κοινωνία της γνώσης, καθώς απειλεί να δημιουργήσει μεγαλύτερες ανισότητες και κοινωνικούς αποκλεισμούς. Οι σπόροι της ανισότητας αρχίζουν από νωρίς και η συμμετοχή στην αρχική εκπαίδευση αποτελεί βασικό παράγοντα. Ήδη, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων από τις αρχές της δεκαετίας του 2000, έχει προειδοποιήσει ότι η Δια Βίου Μάθηση απέχει πολύ από το να γίνει πραγματικότητα για όλους, ενώ υπάρχουν ενδείξεις ότι όσον αφορά στην εκμετάλλευση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, διευρύνεται το χάσμα μεταξύ αυτών με χαμηλό επίπεδο

προσόντων και αυτών με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, όπως και μεταξύ των ατόμων νεότερης ηλικίας και εκείνων που ανήκουν σε μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2003).

Επίσης, η ίδια επιτροπή το 2006 αναφέρει ότι άτομα με χαμηλότερα επίπεδα αρχικής εκπαίδευσης, άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, άτομα με αναπηρία και όσοι ζουν σε αγροτικές περιοχές, είναι σε όλες τις χώρες εκείνοι με τις λιγότερες πιθανότητες συμμετοχής (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2006). Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2010), αναφέρει ότι στην περίπτωση του ζωτικού σημείου αναφοράς σχετικά με το γραμματισμό, στην πραγματικότητα η απόδοση επιδεινώνεται. Φαίνεται, λοιπόν, να βαθαίνει το χάσμα ανάμεσα στους υποεκπαιδευμένους και στους υπερεκπαιδευμένους, δηλ. στους φτωχούς σε γνώσεις, που γίνονται φτωχότεροι και στους πλούσιους σε γνώσεις, που γίνονται πλουσιότεροι. Έτσι, δημιουργείται το δίπολο υποεκπαίδευση-υπερεκπαίδευση, που συντηρεί τις εκπαιδευτικές ανισότητες και στη συνέχεια αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες.

Οι εκπαιδευτικές ανισότητες αναδύονται στο χώρο του σχολείου, ο οποίος αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας, συναρτήσει με τους εξής παράγοντες: κοινωνική ανισότητα, διαφοροποίηση στην κουλτούρα, γεωγραφική διαφοροποίηση, διάκριση φύλων, πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες. Σημαντικό ρόλο στην καταπολέμηση των ανισοτήτων διαδραματίζει η εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείται από το κάθε κράτος, η ποιότητα της εκπαίδευσης, ο ρόλος των εκπαιδευτικών, η χρηματοδότηση, οι υποδομές και η αξιολόγηση. Παράμετροι με τις οποίες εκδηλώνονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες οι οποίες αναμφισβήτητα θα οδηγήσουν και σε μετέπειτα κοινωνικές ανισότητες υπό το φιλελεύθερο καθεστώς της σύνδεσης της εκπαίδευσης και με την αγορά εργασίας είναι η μη εγγραφή στο σχολείο, η σχολική διαρροή, η επίδοση και τα κίνητρα μάθησης, η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η επιλογή

διαφορετικών τύπων σχολείων, η χρήση νέων τεχνολογιών (Ομάδα εργασίας 1<sup>η</sup>- 7<sup>ο</sup> συνέδριο Ο.Λ.Μ.Ε., 2004).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Κωστόπουλο (n.d.), λόγοι για τις εκπαιδευτικές ανισότητες αποτελούν: οι αλλαγές στον κοινωνικό ιστό κατά τα τελευταία χρόνια- οι αλλαγές στην αγορά εργασίας και ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου της γυναίκας, οι μετακινήσεις πληθυσμών- μετανάστευση και οι αλλαγές στη δομή της οικογένειας. Θεωρεί πως επιδράσεις που δεν επιτρέπουν την εξίσωση των ευκαιριών στην εκπαίδευση είναι: η κοινωνική καταγωγή, το πνευματικό περιβάλλον και ο τόπος διαμονής του παιδιού. Σύγχρονες έρευνες έδειξαν ότι οι πνευματικές ικανότητες είναι στην πραγματικότητα επηρεασμένες αποφασιστικά από το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ανήκει το παιδί (Κωστόπουλος, n.d.). Επίσης, ο τόπος διαμονής του μαθητή επηρεάζει θετικά ή αρνητικά την κατάστασή του. Είναι στατιστικά αποδεδειγμένο ότι η αστική συγκέντρωση ευνοεί τη σχολική φοίτηση. Έτσι, όσο η αστική συγκέντρωση είναι ισχυρότερη, τόσο περισσότερο ανεβαίνει το ποσοστό σχολικότητας (Κωστόπουλος, n.d.).

#### ***10.4 Περιφερειακές εκπαιδευτικές ανισότητες***

Παρά τις δεσμεύσεις των κρατών μελών της Ε.Ε. να προωθήσουν την ισότητα στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. δεν παρουσιάζουν ομοιογένεια. Σύμφωνα με την έκθεση «Mind the Gap-Education inequality across EU regions» (N.E.S.S.E., 2012a), που εκπονήθηκε για λογαριασμό της Ε.Ε. από το δίκτυο εμπειρογνομόνων των κοινωνικών επιστημών εκπαίδευσης και κατάρτισης (N.E.S.S.E.) και βασίζεται σε στοιχεία της Eurostat, σημαντικές γεωγραφικές ανισότητες εξακολουθούν να υφίστανται μεταξύ αλλά και εντός των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.), όσον αφορά στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Επιπλέον, παρατηρούνται σημαντικές ανισότητες όσον αφορά στις εκπαιδευτικές

ευκαιρίες και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα μεταξύ των περιφερειών της Ε.Ε. Οι διαφορές μεταξύ περιφερειών εντός του ίδιου κράτους μέλους είναι συχνά το ίδιο μεγάλες, ή και μεγαλύτερες, από τις διαφορές μεταξύ των κρατών μελών. Οι περιφερειακές ανισότητες στη μάθηση εμποδίζουν την ισόρροπη περιφερειακή και οικονομική ανάπτυξη. Αποτελούν επίσης, αιτία για διαρροή εγκεφάλων προς πιο ανεπτυγμένες/πλουσιότερες περιφέρειες.

Οι γεωγραφικές ανισότητες στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, αντανakλούν ευρύτερες ανισότητες. Τα μέτρα της εκπαιδευτικής πολιτικής από μόνα τους δεν αρκούν. Παρά τις πολύ υψηλές δαπάνες της περιφερειακής πολιτικής, υπήρξε μικρή μείωση των περιφερειακών ανισοτήτων. Οι διαφορές εισοδήματος μεταξύ των κρατών έχουν μειωθεί, αλλά μεταξύ των περιφερειών στο εσωτερικό των κρατών έχουν αυξηθεί, ενώ, στις ευρωπαϊκές περιφέρειες έχει υπάρξει όλο και μεγαλύτερη πόλωση στα ποσοστά ανεργίας τους (NESSE, 2012a). Πρέπει να δοθεί προσοχή στις κοινωνικές δομές που παράγουν και διαμορφώνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες.

Ορισμένες χώρες αντιμετωπίζουν τις χωρικές ανισότητες μέσω αναδιανεμητικών πολιτικών χρηματοδότησης με περισσότερους πόρους για σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση. Επιπλέον, έχουν αναπτύξει προγράμματα που στοχεύουν σε συγκεκριμένες περιοχές και σε τοπικές παρεμβάσεις, όπως για παράδειγμα Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, προσπαθώντας να αντιμετωπίσουν ανισότητες μεταξύ μαθητών που προέρχονται από χαμηλό κοινωνικό υπόβαθρο, μειονοτικές ομάδες, μετανάστες (NESSE, 2012a). Για την αποτελεσματική παρέμβαση απαιτείται επίγνωση του προβλήματος και των βαθύτερων αιτιών – συνεπειών. Χωρικές ανισότητες σε μορφωτικό επίπεδο μπορούν σε μεγάλο βαθμό να θεωρηθούν ως ανισότητες στο εισόδημα, τον πλούτο, τη δύναμη και την αναγνώριση για το ποιες ομάδες έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση και σε οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά οφέλη.

Οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες μεταφράζονται σε εκπαιδευτικές ανισότητες, μέσα από ένα πολύπλοκο σύνολο μηχανισμών, που αλληλεπιδρούν σε όλη τη διάρκεια της ζωής και περιλαμβάνουν:

- Υλικές ανισότητες, οι οποίες εκδηλώνονται με διαφοροποιημένη πρόσβαση σε αγαθά, όπως τροφή, ύπνο, ρούχα, επαρκή στέγαση, σταθερότητα, συναισθηματική ασφάλεια, βιβλία, υπολογιστές, χώρο και ησυχία, μεταφορές, καθώς και απαιτήσεις για να κερδίσουν και να συνεισφέρουν στο εισόδημα της οικογένειας.
- Εκπαιδευτικές προσδοκίες, επιθυμίες και διαθέσεις
- Σύνδεση εκπαίδευσης με θέσεις εργασίας και ανάλογες αποδοχές
- Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (NESSE, 2012a).

Από τα παραπάνω απορρέει ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ κοινωνικών και εθνικών ομάδων, προκύπτουν από το συνδυασμό της οικονομικής και κοινωνικής τους θέσης και το σχεδιασμό και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Οι εθνικές μειονότητες στις περισσότερες χώρες της Ε.Ε., τείνουν να είναι σε μειονεκτική θέση. Οι χώρες σαφώς διαφέρουν ως προς την έκταση των ιδιωτικοποιήσεων και την επιλογή τους στα εκπαιδευτικά συστήματα, καθώς και στις προσπάθειές τους να παρέχουν ίσες ευκαιρίες σε όλους τους τομείς. Οι ανισότητες μέσα στις χώρες σχετίζονται και με το ιστορικό τους παρελθόν και την κουλτούρα (NESSE, 2012a) Αυτή η ερμηνεία, ότι οι περιφερειακές ανισότητες είναι μια εκδήλωση βαθύτερων διαφορετικών δομών και διαρθρωτικών ανισοτήτων, φαίνεται να μην είναι απόλυτη. Πρέπει όμως να γίνει προσπάθεια για τη μείωση της κατηγοριοποίησης των μαθητών και της δυνατότητας για παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το οικονομικό υπόβαθρο των οικογενειών τους, το φύλο τους, την εθνικότητά τους. Επίσης, η εκπαίδευση δεν πρέπει να θεωρείται μόνο ως ένα εργαλείο κοινωνικής κινητικότητας.

Απαραίτητη κρίνεται η σύνδεση της εκπαίδευσης με την κοινωνική δικαιοσύνη. Η επιτυχής φοίτηση σχετίζεται όχι μόνο με την επίδοση ενός μαθητή, αλλά και με την κοινωνική καταγωγή και το οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας. Έρευνες και μελέτες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που προέρχονται από μια ευκατάστατη οικογένεια, έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να επιτύχουν επαγγελματικά, λόγω δυνατότητας φοίτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και λόγω κοινωνικών γνωριμιών. Συνεπώς, όπως έχει υποστηριχθεί και από τον Χρυσάκη, υπάρχει μία αμφίδρομη αιτιακή σχέση μεταξύ φτώχειας και εκπαίδευσης (Λασκαρίδου, 2003:42)<sup>13</sup>.

Το κράτος πρόνοιας/κοινωνικό κράτος έχει ως στόχο την ίση και καθολική πρόσβαση όλων των παιδιών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και την εξάλειψη ανισοτήτων. Το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές ισότιμα. Υπάρχουν οικογένειες που μπορούν να παρέχουν οποιαδήποτε βοήθεια στα παιδιά τους και άλλες που αδυνατούν να ενισχύσουν τη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών. Για κάποιους γονείς τα παιδιά είναι και αυτά μέλη της οικογένειας που πρέπει να συμβάλλουν στις όποιες υποχρεώσεις. Αυτή είναι μια διαπίστωση πολύ συχνή για όποιον ζει από κοντά μια σχολική τάξη. Επιπλέον, δεν έχουν ξεπεραστεί προκαταλήψεις, με αποτέλεσμα να υπάρχουν φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού, ενώ δεν υπάρχουν και οι αντίστοιχοι κοινωνικοί, πολιτικοί, οικονομικοί θεσμοί και οι απαραίτητες δομές ώστε να βοηθήσουν όλους όσους μειονεκτούν, ειδικά στην τρέχουσα οικονομική συγκυρία. Η θετική όψη για αντιστροφή της προαναφερθείσας κατάστασης, σηματοδοτείται από τις προσπάθειες που διεξάγονται μέσα από τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α.

Συγκεκριμένα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Αριθ. C 211 της 14/5/1987, 1), πρότεινε το 1987 ένα «πρόγραμμα συνεργασίας για την ένταξη των μειονεκτούντων παιδιών

---

<sup>13</sup> Χρυσάκης, 1996: 111.

στα κανονικά σχολεία», διότι οι ενδείξεις που υπήρχαν από προγράμματα ενσωμάτωσης παιδιών με ειδικές ανάγκες, «επιβεβαιώνουν τη σπουδαιότητα της μεγαλύτερης δυνατής ένταξης μειονεκτούντων παιδιών στα κανονικά σχολεία» (Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Αριθ. C211 της 14/5/1987, 1)<sup>14</sup>. Σύμφωνα με τον Τσιναρέλη (1993:21) «η δεκαετία του 1980 υπήρξε ίσως η καθοριστικότερη για το θεσμό της ένταξης στις χώρες της Ευρώπης και ιδιαίτερα στις χώρες της ευρωπαϊκής κοινότητας. Η τάση του ενός σχολείου για όλους αποτελεί πλέον το βασικό άξονα της πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης». (Γεωργιάδη κ.α., 2007:2)

### **10.5 Διακρίσεις Ανισοτήτων**

Σύμφωνα με την έκθεση «Equity in and through Education and Training: Indicators and Priorities» (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012) και τα προαναφερόμενα, εξακολουθούν να υπάρχουν τεράστιες ανισότητες οι οποίες διαιρούνται σε τέσσερις κατηγορίες:

- Η ανισότητα των φύλων
- Η ανισότητα που οφείλεται στη μετανάστευση, στις φυλετικές ή εθνικές διαφορές
- Η ανισότητα που οφείλεται στο οικογενειακό κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο
- Η ανισότητα μεταξύ των ατόμων με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό

Ενώ υπάρχουν συγκεκριμένες κατηγορίες ανισοτήτων, στην πραγματικότητα υπάρχουν πολλές επικαλύψεις. Για παράδειγμα, οι εθνικές και μειονοτικές ομάδες συχνά μοιράζονται ένα πολύ χαμηλό κοινωνικό υπόβαθρο. Ομοίως, οι ανισότητες μεταξύ των φύλων μπορεί να είναι ιδιαίτερα έντονες σε μειονότητες. Η διάκριση μπορεί να συμβεί με

---

<sup>14</sup> Βλ. Πρακτικά-Η συνεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή. Γεωργιάδη. κ.α., 2007:2



διάφορους τρόπους. Ενώ η ρητή και εκ προθέσεως αρνητική διάκριση μπορεί σχετικά εύκολα να ρυθμιστεί σωστά από ένα εθνικό θεσμικό και νομικό πλαίσιο, ακούσιες μορφές διακρίσεων είναι συνήθως κρυφές και πολύπλοκες, έτσι ώστε η ταυτοποίησή τους σχεδόν πάντα, απαιτεί λεπτομερή αναλυτική θεώρηση (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012).

Συνήθως, η εκ προθέσεως αρνητική διάκριση είναι κυρίως ένα θέμα προσωπικής προκατάληψης των ατόμων από μία ομάδα εναντίον των μελών μιας άλλης ομάδας. Αυτό σημαίνει ότι η ομάδα που είναι προκατειλημμένη έχει ελλιπή ενημέρωση σχετικά με τις ικανότητες ή τα χαρακτηριστικά των ατόμων που υφίστανται διακρίσεις. Εδώ όμως τίθεται και ένα θέμα αλλαγής κουλτούρας και συμπεριφορών που πηγάζει ευρύτερα από την παιδεία ενός λαού. Επιπλέον, προκαταλήψεις και προσδοκίες μελλοντικών διακρίσεων σε υψηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης ή στην αγορά εργασίας (χαμηλότεροι μισθοί ή επιλογές για την απασχόληση), μπορούν να επηρεάσουν τις εκπαιδευτικές επιλογές (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012)

#### **10.5.1 Ανισότητα λόγω φύλου**

Για την καταπολέμηση της ανισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα, έχουν γίνει πολλές προσπάθειες και έχουν τρέξει πολλά προγράμματα. Στην Ελλάδα το Κέντρο Έρευνας για Θέματα Ισότητας, το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. μέσα από τη σχολική διαπαιδαγώγηση, αλλά και το ελληνικό κράτος με τη νομοθεσία του για τις ποσοτώσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, προσπαθεί να περιορίσει αυτές τις ανισότητες, όπως και η Ε.Ε. με τις εκάστοτε πολιτικές της. Παρόλα αυτά, ανισότητες εξακολουθούν να υπάρχουν και αυτό πηγάζει μέσα από την κουλτούρα των λαών αλλά και των ατόμων. Ο πιο σημαντικός δείκτης, που δείχνει τις διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών εξακολουθεί να είναι η διαφορά στα κέρδη/αποδοχές. Μισθοί, τομέας εκπαίδευσης, επίπεδα δεξιοτήτων και διαφορετικές επιδόσεις στα τεστ εισαγωγής έχουν καταγραφεί ως σημαντικοί δείκτες των αποτελεσμάτων/ απόδοσης που διαφέρουν μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Αναγνωρίζεται ότι η βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς την κοινωνική και την ανθρώπινη ανάπτυξη, η οποία εξαρτάται μεταξύ άλλων από την καθολική ποιοτική και ισότιμη εκπαίδευση. Σε αυτό το πλαίσιο, η εκπαίδευση των γυναικών είναι ιδιαίτερα κρίσιμη. Η εκπαίδευση, και ιδιαίτερα η παιδεία, συμβάλλουν στη βελτίωση της υγείας, τη μείωση της γονιμότητας, τη μείωση της παιδικής θνησιμότητας, την υψηλότερη παραγωγικότητα της εργασίας, καθώς και την ταχύτερη αύξηση του Α.Ε.Π. Επίσης, συμβάλλουν στην κοινωνική ένταξη των ατόμων με εφόδια για τη συμμετοχή σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής, πολιτικής, οικονομικής και πολιτιστικής ζωής (Cremin και Nakabugo, 2012: 505).

Όπως αναφέρεται από τους Cremin και Nakabugo (2012: 504), η εκπαίδευση αυξάνει την ικανότητα μιας γυναίκας να συμμετέχει στην κοινωνία και συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής και του βιοτικού επιπέδου. Η εκπαίδευση της μητέρας έχει συνδεθεί έντονα με την κατάσταση της υγείας και την επιβίωση των παιδιών της (Pitt, 1995: σ. 1). Επίσης, η εκπαίδευση των κοριτσιών συνεισφέρει στην καλύτερη υγεία της οικογένειας και των παιδιών, καθώς και σε μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή (Koch-Weser, 1996).

Όσον αφορά στα θέματα ισότητας των φύλων, η Ευρυδίκη (2009a) απεικονίζει το βαθμό στον οποίο η ισότητα των φύλων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Η έκθεση ορίζει τρεις διαφορετικές κατηγορίες για την ισότητα των φύλων: της ίσης μεταχείρισης και των ίσων ευκαιριών, της ίσης μεταχείρισης και των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και την ενεργό προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Ενώ ο πρώτος ορισμός δείχνει ακριβώς ότι η ισότητα των φύλων αποτελεί γενικό στόχο, η δεύτερη συγκεκριμενοποιείται στην εκπαίδευση και στην τρίτη κατηγορία προάγεται ενεργά η ισότητα των φύλων.(E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012). Επίσης, σε πολλές χώρες της E.E. ανάλογα με το φύλο ακολουθείται και συγκεκριμένος επαγγελματικός προσανατολισμός, όπως υπάρχουν και

αντίστοιχα στερεότυπα για την επιλογή σταδιοδρομίας των νέων ανδρών και γυναικών (Ευρυδίκη, 2009α: 64).

### **10.5.2 Ανισότητα λόγω μεταναστευτικού υπόβαθρου**

Στις περισσότερες χώρες, ημεδαποί ή άτομα που έχουν γεννηθεί στην χώρα, αποδίδουν καλύτερα από τα άτομα που γεννήθηκαν στο εξωτερικό ή έχουν οποιοδήποτε είδος μεταναστευτικό υπόβαθρο (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012). Στη βιβλιογραφία των Η.Π.Α., η ανάλυση της φυλετικής ανισότητας έχει μια μακρά παράδοση. Οι Μαύροι κερδίζουν είκοσι τέσσερα τοις εκατό λιγότερο από ό, τι οι λευκοί. Οι Ισπανόφωνοι κερδίζουν ακόμη και είκοσι πέντε τοις εκατό λιγότερο. Η εγγραφή στο κολλέγιο είναι επίσης χαμηλότερη μεταξύ αυτών των δύο ομάδων σε σχέση με το λευκό πληθυσμό (E.E.N.E.E.-Münich κ.α., 2012:11).

Ένα διάγραμμα του Ο.Ο.Σ.Α., παρουσιάζει σημαντικές διαφορές μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου των μεταναστών (E.E.N.E.E.- München κ.α., 2012:11). Κατά μέσο όρο, το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 20-24 ετών που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό και δεν έχουν φθάσει ως την ανώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι έντεκα εκατοστιαίες μονάδες υψηλότερο από εκείνων που έχουν γεννηθεί στη χώρα. Σε ορισμένες χώρες, όπως η Αυστρία, Τσεχική Δημοκρατία, Ελλάδα, Πολωνία, Ελβετία μετανάστες ηλικίας 20-24 ετών έχουν τρεις φορές μικρότερη πιθανότητα να είναι στην εκπαίδευση ή να έχουν ολοκληρώσει την δευτεροβάθμια εκπαίδευση από εκείνους που γεννήθηκαν στη χώρα (E.E.N.E.E., München κ.α., 2012:11).

Ο βαθμός, κατά τον οποίο η σχολική υποχρέωση, η βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, η ενίσχυση των οικονομικά αδυνάτων με κουπόνια, η εκπαιδευτική εμπειρία θα ωφελήσουν τους ευάλωτους μαθητές, εξαρτάται από το πόσο ευάλωτη ορίζεται η κάθε ομάδα (Jackson και Page, 2010:20).

Η επιλογή ενός καλού σχολείου εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως η ενημέρωση των γονέων σχετικά με την ποιότητα, τις περιφερειακές διακρίσεις και τους περιορισμούς πρόσβασης. Συχνά οικογένειες μεταναστών δε διαθέτουν τις κατάλληλες πληροφορίες σχετικά με τις διαφορετικές σχολές και / ή ζουν σε περιοχές αναγκασμένοι να στείλουν τα παιδιά τους σε δημόσια σχολεία χαμηλότερης ποιότητας. Αυτό συχνά οδηγεί σε υψηλή συγκέντρωση των αδύναμων μαθητών σε συγκεκριμένα σχολεία. Τέτοια προβλήματα γίνονται ακόμα χειρότερα, αν η χρηματοδότηση εξαρτάται από την τοπική κοινοτική χρηματοδότηση, δηλαδή ανάλογα με τα τοπικά φορολογικά έσοδα και προτιμήσεις χρηματοδότησης του τοπικού εκλογικού σώματος (E.E.N.E.E., München κ.α., 2012:18).

Το παρατηρούμενο γεγονός ότι κυρίως μετανάστες εισέρχονται σε χαμηλότερες εκπαιδευτικές διαδρομές, αποτελεί ανισότητα ευκαιριών. Αυτές οι ομάδες συχνά περιορίζονται στην πρόσβαση σε πληροφορίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επιλογές και τις πραγματικές οικονομικές αποδόσεις που σχετίζονται με διαφορετικές διαδρομές (E.E.N.E.E., München κ.α., 2012:18). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια επιλογή για χαμηλότερο εκπαιδευτικό υπόβαθρο, με δεδομένο, ότι το οικογενειακό κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών αυτών είναι πιο αδύναμο και οι γονείς αδυνατούν να ενισχύσουν τη μαθησιακή διαδικασία (E.E.N.E.E., München κ.α., 2012). Βέβαια, ενδεχομένως οι ικανότητές τους θα μπορούσαν να τους επιτρέψουν να πάνε σε υψηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Όμως, ένας κύριος λόγος για αυτή τη μορφή ανισότητας είναι η ανεπαρκής γνώση της γλώσσας.

Σύμφωνα με την έκθεση «Equity in and through Education and Training: Indicators and Priorities» (E.E.N.E.E., München κ.α., 2012), η καλύτερη επιλογή σχολείου ή κάποια μορφή οικονομικής ενίσχυσης, όπως κουπόνια, μπορούν να είναι ιδιαίτερα καρποφόρες για τα παιδιά των μεταναστών. Επιπρόσθετα, πρέπει να δοθεί βαρύτητα στην προσχολική εκπαίδευση, γιατί έρευνες έχουν δείξει ότι οι ανισότητες ξεκινάνε στα

πρώτα στάδια της ζωής των ατόμων και δεν ερμηνεύονται γενετικά. Υπάρχει ένα μεγάλο τμήμα έρευνας, ειδικά γύρω από τον νομπελίστα James Heckman, που δείχνει ότι μεγάλο μέρος των διαφορών στην ικανότητα μάλλον οφείλεται σε διαφορές στην πρώιμη παιδική ηλικία από ό,τι σε εμπειρίες εξαιτίας κληρονομικών γενετικών καταβολών (Heckman, 2006).

Οι ανισότητες που αντιμετωπίζουν ειδικά τα παιδιά των μεταναστών, συχνά οφείλονται σε γλωσσικές δυσκολίες, οι οποίες επηρεάζουν ιδιαίτερα το βαθμό στον οποίο οι γονείς έχουν τη δυνατότητα υποστήριξης της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών τους. Τα κράτη μέλη της Ε.Ε. έχουν αντιμετωπίσει αυτό το πρόβλημα με τη δημοσίευση γραπτών πληροφοριών για το σχολικό σύστημα στη γλώσσα καταγωγής των μεταναστών, τη χρήση διερμηνέων σε διάφορες περιστάσεις και το διορισμό ατόμων, όπως μεσολαβητές που ορίζονται υπεύθυνοι για τις επαφές μεταξύ των μεταναστών μαθητών και των οικογενειών τους με το σχολείο. Επίσης, η ένταξη του πολιτισμού της χώρας της μετανάστευσης θα λειτουργούσε αποτελεσματικά στα σχολεία σε χώρες υποδοχής μεταναστών (E.E.N.E.E- München κ.α., 2012).

Το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο είναι ένας κρίσιμος δείκτης της ένταξης και ο οποίος μπορεί να διευκολύνει την ανακατανομή των δημόσιων δαπανών για την εκπαίδευση προς τις οικογένειες χαμηλότερου εισοδήματος.

Οι μετανάστες μαθητές βρίσκονται σε μειονεκτική θέση όσον αφορά στην εγγραφή στο σχολείο, τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης, τους δείκτες απόδοσης, τα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου. Το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών μαθητών είναι συγκριτικά υψηλότερο σε χώρες με χαμηλότερα επίπεδα οικονομικής ανισότητας, υψηλές επενδύσεις στη φροντίδα των παιδιών και ανεπτυγμένο σύστημα προσχολικής εκπαίδευσης (E.E.N.E.E- München κ.α., 2012).

Οι διακρίσεις αποτελούν ένα σημαντικό παράγοντα, που επηρεάζει τη μαθητική επίδοση των μεταναστών μαθητών. Στα σχολεία με μεγάλο

ποσοστό μεταναστών μαθητών πρέπει να κατανεμηθεί πρόσθετη χρηματοδότηση, η οποία θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως επένδυση και όχι ως κόστος. Οι μεταναστευτικές οικογένειες, καθώς και οι οικογένειες με χαμηλό εισόδημα θα πρέπει να ενθαρρύνονται να λάβουν μέρος σε παιδαγωγικά σεμινάρια και σε προγράμματα εκμάθησης ξένων γλωσσών (E.E.N.E.E.- München κ.α., 2012). Στόχο θα πρέπει να αποτελέσει ο σεβασμός στην πολιτισμική πολυμορφία και η ενσωμάτωση πολιτισμικών στοιχείων των διάφορων λαών μέσα στην εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό υλικό. Ενδεχομένως, η πρόσληψη μεγαλύτερου αριθμού εκπαιδευτικών με μεταναστευτικό υπόβαθρο να μπορεί να συμβάλλει στην ένταξη αυτών των μαθητών μέσα στην τάξη αρχικά και κατόπιν μέσα στην κοινωνία.

### **10.5.3 Ανισότητα λόγω οικογενειακού υπόβαθρου**

Είναι καλά τεκμηριωμένο ότι το οικογενειακό υπόβαθρο των ατόμων διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην εκπαίδευση και την εξέλιξη ενός ατόμου. Το οικογενειακό υπόβαθρο «μετράται» με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, την επαγγελματική κατάσταση του πατέρα, ή το οικογενειακό εισόδημα (E.E.N.E.E.-München κ.α., 2012:14). Όμως, το μορφωτικό επίπεδο υπερέχει και συνήθως επηρεάζει έντονα τα άλλα συνήθη μέτρα, όπως η επαγγελματική κατάσταση, τα κέρδη και εισοδήματα και γι' αυτό είναι το πιο σημαντικό μέτρο. Επίσης, η εκπαίδευση των γονέων είναι ίσως ο πιο θεμελιώδης παράγοντας που εξηγεί την επιτυχία του παιδιού στο σχολείο (E.E.N.E.E.- München κ.α., 2012:14).

Σε όλες τις χώρες η γονική εκπαίδευση συσχετίζεται θετικά με τη σχολική φοίτηση των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνες, συντελεστής 0,50 σημαίνει ότι ένας χρόνος εκπαίδευσης των γονέων αυξάνει την εκπαίδευση των παιδιών κατά μισό χρόνο (E.E.N.E.E.- München κ.α., 2012:14). Περαιτέρω έρευνες (Παπανικολάου και Ψαχαρόπουλος 1979 στο Ηνωμένο Βασίλειο, Πατρινός 1995 στην Ελλάδα, Mora 1999 στην Ισπανία και Ichino και Winter-Ebmer 1999 στη Γερμανία) χρησιμοποιούν την

κοινωνικοοικονομική κατάσταση του πατέρα, προκειμένου να αναλύσουν τις επιδράσεις του οικογενειακού υπόβαθρου και καταλήγουν στο ότι οι φοιτητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης προέρχονται από μια υψηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό (E.E.N.E.E.- München κ.α., 2012:14).

Αναντίρρητα, οι μορφωμένοι γονείς έχουν ευρύτερη και υψηλότερη αντίληψη της ποιότητας των σχολικών δομών και επιλέγουν την καλύτερη εκπαίδευση για τα παιδιά τους, ή και λόγω κοινωνικής θέσης μπορούν ενδεχομένως να τους αποκαταστήσουν σε καλύτερα αμειβόμενες θέσεις εργασίας. Από την άλλη, λαμβάνοντας υπόψη ότι ταλαντούχα παιδιά που γεννήθηκαν και μεγάλωσαν σε φτωχές οικογένειες δεν έχουν τους οικονομικούς πόρους για παράδειγμα, για να λάβουν ιδιαίτερα μαθήματα. Καταλήγουμε λοιπόν, στο ότι όντως υφίστανται διακρίσεις εις βάρος των ταλαντούχων παιδιών που μεγαλώνουν σε φτωχές οικογένειες και διακρίσεις υπέρ των παιδιών από εύπορες οικογένειες (E.E.N.E.E.- München κ.α., 2012:21).

Σύμφωνα με Antonio Filippin και Marco Paccagnella (2012: 824), η αυτοπεποίθηση των μαθητών σχετίζεται με το οικογενειακό περιβάλλον και αποτελεί ως εκ τούτου ένα κανάλι μέσω του οποίου τα κενά στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα διαιωνίζονται από γενιά σε γενιά. Ειδικότερα, οι Gregg και Washbrook (2011) βρίσκουν πως τα παιδιά είναι πιο πιθανό να τα πάνε καλά στις εξετάσεις σε ηλικία έντεκα ετών, εφόσον έχουν ισχυρές πεποιθήσεις στη δική τους ικανότητα και πως τα παιδιά από φτωχότερες οικογένειες είναι λιγότερο πιθανό (Filippin και Paccagnella, 2012: 827). Οι Chowdry, Crawford, και Goodman (2011) όπως αναφέρουν οι Filippin και Paccagnella (2012) βρίσκουν ότι οι εύποροι γονείς έχουν υψηλότερες προσδοκίες για τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των παιδιών τους και πως οι νέοι από φτωχές οικογένειες έχουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους και συνεπώς χαμηλότερες εκπαιδευτικές φιλοδοξίες και προσδοκίες (Filippin και Paccagnella, 2012: 827). Η σχέση μεταξύ της

αυτό-αποτελεσματικότητας και του οικογενειακού υπόβαθρου είναι στατιστικά σημαντική και θετική. Οι Heckman, Stixrud, και Urzua (2006), Cunha και Heckman (2007, 2008) και Cunha, Heckman, και Schennach (2010), έχουν δείξει ότι τα κενά μεταξύ των παιδιών από διαφορετικά υπόβαθρα ξεκινούν πολύ νωρίς στη ζωή, μόλις σε προσχολική ηλικία, και στη συνέχεια έχουν την τάση να επιμένουν και να παραμένουν περίπου σταθερά κατά τη διάρκεια της ζωής τους (Filippin και Paccagnella, 2012: 825).

Συνεπώς, το οικογενειακό κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο επηρεάζει τις έμφυτες ικανότητες, αλλά και τις πεποιθήσεις των παιδιών για τις δεξιότητές τους. Όντως, η οικογένεια ως βασικός φορέας κοινωνικοποίησης είναι αυτή που γαλουχεί τα παιδιά με συγκεκριμένες αξίες και αρχές και τους δίνει τις κατευθύνσεις για το πώς θα πορευθούν μέσα στη ζωή. Λογικό είναι πως αν δοθούν στα παιδιά τα απαραίτητα εφόδια αυτά θα μπορέσουν να ανελιχθούν μέσα από την εκπαίδευση. Αλλιώς θα στραφούν στην αναγκαστική βιοποριστική εργασία και επακόλουθα, όπως έχει προαναφερθεί σε χαμηλό βιοτικό επίπεδο, χαμηλή αντίληψη για το ρόλο της γυναίκας, τις συνθήκες υγείας, χαμηλή ποιότητα ζωής που θα διαιωνιστούν από γενιά σε γενιά.

Τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών είναι σημαντικά για τη δημιουργία των ανισοτήτων. Η πρόσφατη βιβλιογραφία δείχνει ότι πολλά μεγάλα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα, όπως η εγκληματικότητα, η εφηβική εγκυμοσύνη, η εγκατάλειψη του σχολείου και οι δυσμενείς συνθήκες για την υγεία συνδέονται με χαμηλά επίπεδα δεξιοτήτων. Αν παρεμβαίνει η κοινωνία αρκετά νωρίς στη ζωή των παιδιών, μπορεί να βελτιώσει τις γνωστικές και κοινωνικό-συναισθηματικές ικανότητες και την υγεία των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Αυτή η έγκαιρη προώθηση παρεμβάσεων στην εκπαίδευση θα ακολουθηθεί από μείωση της εγκληματικότητας, ενίσχυση της παραγωγικότητας του εργατικού



δυναμικού και μείωση της εφηβικής εγκυμοσύνης (E.E.N.E.E.- Heckman, 2012:2).

Υπάρχει πράγματι μια τεράστια βιβλιογραφία που υποστηρίζει την υπόθεση ότι οι άνθρωποι έχουν ατελή γνώση των δυνατοτήτων τους και ότι πολλά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που σχετίζονται με την έννοια της αυτοπεποίθησης επηρεάζονται από το οικογενειακό υπόβαθρο στο οποίο ένα παιδί μεγαλώνει (Filippin και Paccagnella, 2012: 833). Ωστόσο, υπάρχουν ενδείξεις ότι η επιδείνωση της κατάστασης στην αγορά εργασίας θα μπορούσε να εξηγήσει την αύξηση του ποσοστού εγγραφής στη ανώτερη δευτεροβάθμια ειδικά για εκείνους από ένα φτωχό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο (Brunori κ.α., 2012: 774).

#### **10.5.4 Ανισότητα λόγω διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού**

Μία νέα σχετική διάκριση που οδηγεί σε ανισότητες, αφορά στη σχέση μεταξύ του σεξουαλικού προσανατολισμού και της αγοράς εργασίας, ιδίως, στη σχέση μεταξύ του σεξουαλικού προσανατολισμού και των κερδών/αποδοχών. Το γεγονός ότι οι ομοφυλόφιλοι και οι λεσβίες κατέχουν ανώτερο μορφωτικό επίπεδο από ό,τι τα άτομα ετεροφυλόφιλων μιλάει, με την πρώτη ματιά, εντελώς ενάντια σε κάθε μορφή διάκρισης των ομοφυλοφίλων. Οι χαμηλές αποδοχές των ομοφυλόφιλων ανδρών, σε σχέση με άλλους άνδρες, θα μπορούσαν να οφείλονται σε προκαταλήψεις των εργοδοτών που προβαίνουν σε διακρίσεις κατά των ομοφυλόφιλων ανδρών και πολύ λιγότερο κατά των λεσβιών (E.E.N.E.E. - München κ.α., 2012). Σε γενικές γραμμές, για την αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού απαιτείται κατανόηση της διαφορετικότητας όχι μόνο στα σχολεία αλλά και στην κοινωνία ως σύνολο.

#### **10.5.5 Ανισότητα λόγω αναπηρίας**

Μια άλλη μορφή ανισότητας που συναντάται και δεν αναφέρθηκε παραπάνω είναι λόγω αναπηρίας ή ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης. Παρά τις δεσμεύσεις που έχουν αναλάβει τα κράτη-μέλη όσον αφορά στην προαγωγή

της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, τα παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως και οι ενήλικοι με αναπηρίες εξακολουθούν να υφίστανται άδικη μεταχείριση, σύμφωνα με την έκθεση «Εκπαίδευση και αναπηρία/ειδικές ανάγκες – πολιτικές και πρακτικές στον τομέα της εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης για τους φοιτητές με αναπηρίες και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην Ε.Ε.» (N.E.S.S.E., 2012a). Η έκθεση καλεί τα κράτη-μέλη να εργαστούν εντατικότερα, προκειμένου να αναπτυχθούν συστήματα εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς και να αρθούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ευάλωτες ομάδες όσον αφορά στη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση, την κατάρτιση και την απασχόληση.

Περίπου 45 εκατομμύρια πολίτες της Ε.Ε. σε ηλικία εργασίας έχουν κάποια αναπηρία και 15 εκατομμύρια παιδιά έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Από την έκθεση προκύπτει ότι, σε ορισμένες περιπτώσεις, τα άτομα αυτά δεν έχουν εκπαιδευτικές και εργασιακές ευκαιρίες. Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συχνά εγκαταλείπουν το σχολείο. Τα άτομα με αναπηρίες ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι πιθανότερο να είναι άνεργοι ή οικονομικά ανενεργοί, ενώ ακόμα και εκείνοι που σημειώνουν σχετική επιτυχία στην αγορά εργασίας συχνά κερδίζουν λιγότερα σε σχέση με τα άτομα χωρίς αναπηρία, αναφέρει η έκθεση.

Σε όλα τα κράτη-μέλη, τα άπορα παιδιά (ιδίως τα αγόρια) των Ρομά, οι εθνικές μειονότητες και οι κοινωνικοοικονομικά μη προνομιούχες ομάδες αντιπροσωπεύουν το μεγαλύτερο ποσοστό στα σχολεία μαθητών με ειδικές ανάγκες. Στην έκθεση διατυπώνονται αμφιβολίες ως προς το κατά πόσο τα ειδικά εκπαιδευτικά συστήματα αυξάνουν την απομόνωση των μαθητών που ζουν ήδη σε συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού, μειώνοντας μάλλον παρά αυξάνοντας τις ευκαιρίες τους στη ζωή. Η έρευνα δείχνει ότι τα παιδιά αυτά μπορούν να εγγραφούν σε κανονικά σχολεία, εάν υπάρχει μεγαλύτερη επένδυση στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων τους και μεγαλύτερη ευαισθησία στις πολιτιστικές διαφορές.

Άλλα βασικά πορίσματα της έκθεσης αποτελούν τα παρακάτω. Ένας πολύ μεγάλος αριθμός εκπαιδευόμενων με αναπηρίες/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να ενσωματωθεί στην κανονική εκπαίδευση και ότι η ποιοτική εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς είναι αποτελεσματική στο σύνολό της. Σε ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες, τα προγράμματα σπουδών είναι τυποποιημένα και μη ευέλικτα, γεγονός που καθιστά δυσχερή την ένταξη των παιδιών με αναπηρία. Οι πρακτικές για τις σχολικές επιδόσεις υπονομεύουν επίσης τις αρχές της ένταξης. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες είναι λιγότερο πιθανό να μεταβούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση από ό, τι τα άτομα χωρίς ειδικές ανάγκες και ακόμα όταν λαμβάνουν τίτλο σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εξακολουθούν να βιώνουν μειονεκτήματα στην αγορά εργασίας. Ρυθμίσεις «ευελιξίας με ασφάλεια» είναι χρήσιμες για να μπορούν τα άτομα με αναπηρία να εργάζονται με καθεστώς μερικής απασχόλησης χωρίς την πλήρη απώλεια των παροχών. Τέλος, οι παροχές αναπηρίας βελτιώνουν τον κίνδυνο φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού, αλλά αναμένεται να μειωθούν λόγω του τρέχοντος περιορισμού των δημόσιων δαπανών σε ολόκληρη την Ευρώπη (N.E.S.S.E., 2012b).

### ***10.6 Η αναγκαιότητα για ισότιμα εκπαιδευτικά συστήματα***

Η εκπαιδευτική αποτυχία είναι ένα μόνιμο φαινόμενο και δείχνει ότι ακόμη και όταν το σχολείο προσφέρει σε όλους τους μαθητές τις «ίδιες» ευκαιρίες, οι μαθητές σπανίως παράγουν παρόμοια επίτευξη προόδου ανάλογη με τις προσδοκίες του σχολείου και των εκπαιδευτικών. Έτσι, η σχολική αποτυχία είναι ένα εκπαιδευτικό φαινόμενο που δεν μπορεί εύκολα να απεμπλακεί από κοινωνικό-οικονομικές ανισότητες σε μια κοινωνία. Είναι ένα αναπόσπαστο μέρος των σύγχρονων κοινωνιών. Από αυτή την άποψη, αν αποτύχουν οι μαθητές το σχολείο αποτυγχάνει και συνεπώς το κοινωνικό σύστημα αποτυγχάνει. Η σχολική αποτυχία είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, διότι το σχολείο είναι μια κοινωνική κατασκευή και οι μαθητές είναι μέλη μιας συγκεκριμένης κοινωνίας (Tsatsaroni κ.α, 2011).

Συνοψίζοντας, στην Ελλάδα υπάρχει μια αυξανόμενη ευαισθητοποίηση, και ορισμένες πτυχές του εκπαιδευτικού συστήματος όπως η διαμόρφωση πολιτικής και νομοθεσίας, η οργάνωση του σχολείου, τα αναλυτικά προγράμματα και το εκπαιδευτικό υλικό, οι εξωσχολικές δραστηριότητες, οι πρακτικές της αξιολόγησης των μαθητών θα πρέπει να υπόκεινται σε συνεχή παρακολούθηση και να προσαρμόζονται στις ανάγκες των μαθητών/σπουδαστών από χαμηλά κοινωνικό-οικονομικά στρώματα και κοινωνικά και πολιτισμικά μειονεκτούσες ομάδες (Tsatsaroni κ.α, 2011).

Μορφωμένοι και καταρτισμένοι άνθρωποι συμβάλλουν σε πιο δημοκρατικές κοινωνίες και βιώσιμες οικονομίες, οι οποίες είναι και λιγότερο ευάλωτες σε περιόδους οικονομικής ύφεσης. Επιχειρήσεις με ειδικευμένα άτομα είναι καλύτερα προετοιμασμένες για να ανταποκριθούν στις τρέχουσες και μελλοντικές πιθανές κρίσεις. Ως εκ τούτου, η επένδυση στην εκπαίδευση για όλους, και ιδίως για παιδιά από μειονεκτικό περιβάλλον, είναι δίκαιη και οικονομικά αποτελεσματική. Για να είναι αποτελεσματική όμως πρέπει όλοι οι μαθητές να έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση, καθώς και να αποκτήσουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις που θα χρειαστούν για την αποτελεσματική ένταξη στην αγορά εργασίας και την κοινωνία.

Αποτελεσματικά εκπαιδευτικά συστήματα είναι εκείνα που συνδυάζουν την ποιότητα με την ισότιμη πρόσβαση. Η επιθυμητή κατάσταση είναι τα εκπαιδευτικά συστήματα να είναι δίκαια και χωρίς αποκλεισμούς- διακρίσεις να υποστηρίζουν τους μαθητές. Για τη βελτίωση των μειονεκτούντων σχολείων απαιτείται η ενίσχυση και η υποστήριξη της σχολικής ηγεσίας, ένα υποστηρικτικό σχολικό κλίμα και περιβάλλον για την εκμάθηση, η προσέλκυση ικανών και αξιόλογων εκπαιδευτικών, οι αποτελεσματικές στρατηγικές μάθησης στην τάξη και η σύνδεση των σχολείων με τους γονείς και τις τοπικές κοινότητες (O.E.C.D., 2012b: 4).

Σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, το εκπαιδευτικό επίπεδο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πολιτιστικό, υλικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας του παιδιού (Woessmann, 2004). Ο βαθμός, ωστόσο, στον οποίο η εκπαιδευτική επίτευξη και οι ευκαιρίες για κοινωνική κινητικότητα εξαρτώνται από την οικογένεια, την κοινωνική τάξη και μετανάστευση ή την εθνική προέλευση διαφέρει μεταξύ των κοινωνιών. Αυτές οι διαφορές αντικατοπτρίζουν τις δυνατότητες που μπορεί να πραγματοποιηθούν μέσω πολιτικών, προγραμμάτων και μέτρων που μπορούν να ληφθούν από την εκάστοτε χώρα (O.E.C.D., 2012c).

## Μέρος III

## 11 Ιστορικό πλαίσιο της Περιφερειακής Πολιτικής

Η Περιφερειακή Πολιτική αποτελεί βασικό πυλώνα της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην προσπάθεια της για πολιτική και οικονομική ολοκλήρωση, με κύριο στόχο τη μείωση των ανισοτήτων και την ανάπτυξη σε επίπεδο εθνικό και περιφερειακό. Το νόημα της οικονομικής ολοκλήρωσης είναι η καλύτερη χρησιμοποίηση των μηχανισμών της αγοράς σε ευρωπαϊκή κλίμακα. Η οικονομική συγκέντρωση προκαλεί μεγαλύτερη συγκέντρωση. Η κοινή Περιφερειακή Πολιτική επιδιώκει να αναστρέψει αυτήν την τάση για να επιτύχει πιο ισόρροπη ανάπτυξη μέσα στην κοινή αγορά. Από τη μία κυρίαρχος στόχος είναι η αύξηση του εισοδήματος – της απασχόλησης και από την άλλη η κοινωνική ένταξη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη, η ενίσχυση των φυσικών, θεσμικών, ανθρώπινων πόρων.

Στα πρώτα στάδια δημιουργίας της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, η περιφερειακή πολιτική ήταν ουσιαστικά απύσχα, αφού η Συνθήκη της Ρώμης δεν προέβλεπε συγκεκριμένες κοινοτικές δράσεις. Στη συνέχεια όμως το κλίμα άλλαξε και ήρθε στο προσκήνιο το «Ευρωπαϊκό Περιφερειακό Πρόβλημα». Σε αυτό συντέλεσε πρώτον, η ένταξη στην Ε.Ο.Κ της Μ. Βρετανίας, της Ιρλανδίας και της Δανίας, που αντιμετώπιζαν σοβαρά περιφερειακά προβλήματα. Δεύτερον, η οικονομική κρίση, η οποία περιόρισε τη διάθεση πόρων για εθνική περιφερειακή πολιτική και τέλος, η εμφάνιση της συζήτησης σχετικά με την Οικονομική και Νομισματική Ένωση που είχε ξεκινήσει με την υποβολή της έκθεσης Werner τον Οκτώβριο του 1970. Ως αποτέλεσμα, το 1975 δημιουργείται το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (Ε.Τ.Π.Α). Αρχικά, ο ρόλος του ταμείου στην άσκηση περιφερειακής πολιτικής ήταν περιορισμένος, Το 1984 ο ρόλος του αλλάζει και αρχίζει να χρηματοδοτεί τα προγράμματα. Η πιο σημαντική ενέργεια, την περίοδο αυτή, ήταν η χρηματοδότηση των

Μεσογειακών Ολοκληρωμένων Προγραμμάτων, που στόχευαν να υποβοηθήσουν την ανάπτυξη των μεσογειακών περιφερειών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.

Ως εκ τούτου, η Συνθήκη Ενιαίας Πράξης το 1986 αναφέρει ρητά την ανάγκη περιφερειακής πολιτικής, με ευρύτερο στόχο την οικονομική και κοινωνική συνοχή της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Με την υιοθέτηση του «Πακέτου Delors», η επιτροπή συμφώνησε να διπλασιάσει την χρηματοδότηση των διαρθρωτικών ταμείων (Περιφερειακό, Κοινωνικό, Αγροτικό-Προσανατολισμού) για την περίοδο 1988-1994, με τη χρηματοδότηση στο τέλος της περιόδου να φτάνει περίπου το 25% του προϋπολογισμού της Ε.Κ (Bache, 1998).

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο εισήγαγε και τέσσερις συμπληρωματικές αρχές για την πολιτική συνοχής που παραμένουν έκτοτε, με κάποιες τροποποιήσεις, βασικές για την άσκηση περιφερειακής πολιτικής εκ των οποίων η μία αρχή είναι της επικέντρωσης σε περιορισμένο αριθμό στόχων με έμφαση στις λιγότερο ανεπτυγμένες περιφέρειες. Σύμφωνα με την αρχή της επικέντρωσης, πέντε στόχοι προτεραιότητας συμφωνήθηκαν:

Στόχος 1: προώθηση της ανάπτυξης και της διαρθρωτικής προσαρμογής των περιφερειών που υστερούν από πλευράς ανάπτυξης.

Στόχος 2: ανασυγκρότηση περιφερειών που πλήττονται σοβαρά από τη βιομηχανική παρακμή.

Στόχος 3: καταπολέμηση της μακρόχρονης ανεργίας.

Στόχος 4: διευκόλυνση της επαγγελματικής ένταξης των νέων.

Στόχος 5: (α) επιτάχυνση της προσαρμογής των αγροτικών δομών και (β) προώθηση της ανάπτυξης των αγροτικών περιοχών (Panorama, 2008).

Επιπροσθέτως, με τους νέους κανονισμούς, τα κράτη-μέλη είχαν την υποχρέωση να καθορίζουν για καθέναν από τους στόχους συγκεκριμένα «σχέδια περιφερειακής ανάπτυξης» (για τους Στόχους 1, 2 και 5β) ή «εθνικά σχέδια» (για τους Στόχους 3 και 4). Στη συνέχεια, η



Επιτροπή θα ενέκρινε ένα συνολικό πρόγραμμα –πλαίσιο ονομαζόμενο «Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης» Κ.Π.Σ. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008). Το Κ.Π.Σ καθόριζε το ποσό των επενδύσεων για την ανάπτυξη της χώρας, και έτσι τη δέσμευε να χρηματοδοτήσει προγράμματα συγκεκριμένου ύψους (Μαραβέγιας και Τσινισιζέλης, 1999). Επιπροσθέτως, ο κανονισμός περί συντονισμού όριζε σαφώς τα ποσοστά συγχρηματοδότησης στο 75% κατ' ανώτατο όριο για τις παρεμβάσεις στα πλαίσια του Στόχου 1 και στο 50% για τους υπόλοιπους στόχους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008). Εκτός από τα Κ.Π.Σ η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συμπλήρωσε τη δράση της με τη χρηματοδότηση 16 «Κοινοτικών πρωτοβουλιών».

Με την υπογραφή της συνθήκης του Μάαστριχ, η σημασία της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής ενισχύεται καθιστώντας την βασικό στόχο της Ε.Ε, έτσι ώστε να μεγιστοποιηθούν τα οφέλη της ενιαίας αγοράς για όλα τα κράτη μέλη, και να μην παρεμποδιστεί η πορεία προς το κοινό νόμισμα. Μέσα στα πλαίσια αυτά, η Επιτροπή κατέθεσε το δεύτερο πακέτο «Delors II», στο οποίο αποφασίστηκε ο διπλασιασμός των πόρων των ταμείων, η αναθεώρηση των Κανονισμών των υφιστάμενων Διαρθρωτικών Ταμείων και η ίδρυση ενός νέου χρηματοδοτικού μέσου Προσανατολισμού της Αλιείας (Manzella, 2009).

Επίσης, στο πλαίσιο της υπογραφής της Συνθήκης του Μάαστριχ οι «Δώδεκα» συμφώνησαν στη δημιουργία του Ταμείου Συνοχής και της Επιτροπής των Περιφερειών. Το Ταμείο Συνοχής δημιουργήθηκε για τη χρηματοδότηση διαρθρωτικών έργων που θα βοηθούσαν τα πιο φτωχά κράτη-μέλη να φτάσουν σε τέτοιο επίπεδο ανάπτυξης, ώστε να πληρούν τα κριτήρια ένταξης της Ο.Ν.Ε., ενώ η Επιτροπή των Περιφερειών δημιουργήθηκε για να παρέχει στις τοπικές και περιφερειακές αρχές τη δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους στην καρδιά της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπλέον, η Συνθήκη του Μάαστριχ (άρθρο 159) απαιτούσε η Επιτροπή να δημοσιεύει κάθε τρία χρόνια έκθεση για την πρόοδο που

σημειώθηκε προς την επίτευξη της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής και την υποβολή μεταρρυθμιστικών προτάσεων εάν κρινόταν απαραίτητο.

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο που διεξήχθη το Μάρτιο του 1999, συμφωνήθηκε το σχετικό πρόγραμμα δράσης των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το χρονικό διάστημα 2000-2006. Όσον αφορά την περιφερειακή πολιτική υπογραμμίστηκε, ότι ακρογωνιαίος λίθος των μεταρρυθμίσεων θα ήταν η βελτίωση της αποτελεσματικότητας των Διαρθρωτικών Ταμείων και του Ταμείου Συνοχής. Η χρηματοδότησή τους όμως, εξαιτίας πιέσεων για δημοσιονομική εξυγίανση, παρέμεινε σταθερή στα 213 δισεκατομμύρια ευρώ, με τα 39.600 να προορίζονται για βοήθεια στα νέα κράτη-μέλη μετά την ένταξή τους (Manzella, 2009).

### ***11.1 Στόχοι της Περιφερειακής Πολιτικής***

Όσον αφορά στα διαρθρωτικά ταμεία, η ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς τους θα προέκυπτε με εντατικότερη θεματική και γεωγραφική συγκέντρωση των επεμβάσεων. Ως συνέπεια οι στόχοι προτεραιότητας μειώθηκαν σε τρεις από έξι και διαμορφώθηκαν ως εξής:

Στόχος 1: προώθηση της ανάπτυξης και της διαρθρωτικής προσαρμογής των περιφερειών που παρουσιάζουν καθυστερημένη ανάπτυξη, δηλαδή των περιφερειών που το κατά κεφαλήν Α.Ε.Π. είναι κατώτερο από το 75% του κοινοτικού μέσου όρου .

Στόχος 2: υποστήριξη της οικονομικής και κοινωνικής ανασυγκρότησης των περιοχών που αντιμετωπίζουν διαρθρωτικές δυσκολίες και ειδικότερα τις περιοχές υπό κοινωνικοοικονομική μεταβολή στους τομείς της βιομηχανίας και των υπηρεσιών, τις φθίνουσες αγροτικές περιοχές, τις αστικές περιοχές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και τις εξαρτώμενες από την αλιεία περιοχές που διέρχονται κρίση.

Στόχος 3: υποστήριξη της προσαρμογής και του εκσυγχρονισμού των πολιτικών και των συστημάτων παιδείας, κατάρτισης και απασχόλησης, σε περιοχές εκτός εκείνων του στόχου 1 (Μούσης, 2005).

Η ένταξη στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 2004 δέκα νέων κρατών μελών και το 2007 της Βουλγαρίας και της Ρουμανίας, προέβαλε την αναγκαιότητα συνέχισης της πολιτικής συνοχής της Ε.Ε., που αποσκοπεί στη μείωση των αποκλίσεων στα επίπεδα ανάπτυξης των διαφόρων περιφερειών για την ενίσχυση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής. Οι ποικίλες προκλήσεις που η Ε.Ε. αντιμετώπιζε ως απόρροια της οικονομικής αναδιάρθρωσης, λόγω της παγκοσμιοποίησης, του ανοίγματος των συναλλαγών, της τεχνολογικής επανάστασης, της ανάπτυξης της οικονομίας της γνώσης, της γήρανσης του πληθυσμού και της αύξησης της μετανάστευσης, απαιτούσαν ένα νέο νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο για την περίοδο 2007-2013 αποτελείται από:

- Ένα γενικό κανονισμό, ο οποίος έχοντας ως βάση την αρχή της επιμερισμένης διαχείρισης ανάμεσα στην Ε.Ε., στα κράτη μέλη και τις περιφέρειες, παρουσιάζει μια νέα διαδικασία προγραμματισμού και νέους κανόνες δημοσιονομικής διαχείρισης, ελέγχου και αξιολόγησης των έργων.
- Έναν κανονισμό για κάθε πηγή χρηματοδότησης (Ε.Τ.Π.Α., Ε.Κ.Τ., Ταμείο Συνοχής, Μηχανισμό Προενταξιακής Βοήθειας) και
- Έναν κανονισμό, ο οποίος δημιουργεί μια διασυνοριακή Αρχή για την εφαρμογή των προγραμμάτων συνεργασίας. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007).

Τα κράτη μέλη και οι περιφέρειες καλούνται να μεταφράσουν τις κοινοτικές προτεραιότητες σε εθνικές, διατηρώντας τις ιδιαιτερότητές τους. Η χρηματοδοτική ενίσχυση παρουσιάζει μικρότερη διασπορά και συγκεντρώνεται σε κατηγορίες, που απορρέουν από τη στρατηγική της Λισαβόνας για την ανάπτυξη και την απασχόληση. Άξονες προτεραιότητας είναι η έρευνα και η τεχνολογική ανάπτυξη, η καινοτομία και επιχειρηματικότητα, η κοινωνία της πληροφορίας, οι μεταφορές, η ενέργεια, η προστασία του περιβάλλοντος, η αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού,

η πολιτική για την αγορά εργασίας και η καλύτερη προσαρμογή των εργαζομένων και των επιχειρήσεων. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξασφαλίζει το ότι οι επενδύσεις επικεντρώνονται σ' αυτές τις προτεραιότητες. Δίνεται μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στα κράτη μέλη, αφού έχουν περισσότερα περιθώρια στη διαχείριση των επιχειρησιακών προγραμμάτων, ενώ η επιλεξιμότητα των δαπανών γίνεται με εθνικούς και όχι κοινοτικούς κανόνες. Αλλά και οι κανόνες ελέγχου αλλάζουν, αφού η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εμπιστεύεται τα κράτη μέλη που διαθέτουν αξιόπιστο σύστημα ελέγχου. Η μείωση του αριθμού των Ταμείων και των σταδίων προγραμματισμού εκφράζει την απλούστευση της πολιτικής συνοχής, που ο νέος κανονισμός επιχειρεί. Επιπλέον, εναρμονίζονται οι κανόνες που διέπουν το Ταμείο Συνοχής και τα διαρθρωτικά ταμεία (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2007, 2009).

Την περίοδο 2007-2013 η πολιτική συνοχής αναδιοργανώνεται με βάση τρεις νέους στόχους προτεραιότητας, που ενσωματώνουν τις αποστολές των στόχων 1, 2, 3 και των κοινοτικών πρωτοβουλιών Interreg III, EQUAL και URBAN της περιόδου 2000-2006 (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007).

Οι τρεις κύριοι στόχοι της ευρωπαϊκής περιφερειακής πολιτικής είναι:

- **Σύγκλιση:** το 81,5% του προϋπολογισμού της περιφερειακής πολιτικής διατίθεται στις φτωχότερες περιφέρειες, με κατά κεφαλή Α.Ε.Π. κάτω από το 75% του μ.ο. της Ε.Ε. στοχεύοντας στην ενίσχυση της ανάπτυξης και της απασχόλησης, συμπεριλαμβανομένων των μεταφορών και άλλων έργων υποδομής. Ο στόχος «Σύγκλιση» δίνει έμφαση κυρίως στην καινοτομία και την κοινωνία της γνώσης, στην ικανότητα προσαρμογής στις οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές, στην ποιότητα του περιβάλλοντος και την αποτελεσματικότητα των διοικητικών υπηρεσιών. Οι 100 περιφέρειες που χρηματοδοτούνται από το στόχο

της Σύγκλισης αντιπροσωπεύουν το 1/3 του συνολικού πληθυσμού της Ε.Ε. Οι περισσότερες από τις λεγόμενες «Περιφέρειες Σύγκλισης» βρίσκονται στα νέα κράτη μέλη της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης, που εντάχθηκαν στην Ε.Ε. το 2004 και στην Ελλάδα, στην Πορτογαλία, την Ισπανία και τη Νότια Ιταλία

- Περιφερειακή Ανταγωνιστικότητα και Απασχόληση: το 16% του προϋπολογισμού της περιφερειακής πολιτικής διατίθεται σε 170 περίπου περιφέρειες, που δεν είναι επιλέξιμες για το στόχο «Σύγκλιση». Ο στόχος «Περιφερειακή Ανταγωνιστικότητα» και «Απασχόληση» αναφέρεται στην ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας, ελκυστικότητας και απασχόλησης των περιφερειών προλαμβάνοντας τις οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές. Με τα χρήματα που διατίθενται συγχρηματοδοτούνται έργα που προωθούν την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα, προστατεύουν το περιβάλλον, βελτιώνουν τις μεταφορικές συνδέσεις, προσαρμόζουν το εργατικό δυναμικό και επενδύουν στους ανθρώπινους πόρους (
- Ευρωπαϊκή Εδαφική Συνεργασία: το εναπομείναν 2,5% του προϋπολογισμού χρησιμοποιείται για την ενίσχυση της διασυνοριακής, διακρατικής και διαπεριφερειακής συνεργασίας μέσω κοινών προγραμμάτων και ανταλλαγής εμπειριών. Συμπληρώνει τους δύο προηγούμενους στόχους, αφού οι επιλέξιμες περιφέρειες αυτού του στόχου είναι, επίσης, επιλέξιμες και για το στόχο «Σύγκλιση» ή «Περιφερειακή Ανταγωνιστικότητα και Απασχόληση». Αποσκοπεί στην προώθηση κοινών λύσεων για τις αρχές των διαφόρων χωρών στους τομείς της ανάπτυξης των αστικών, αγροτικών και παράκτιων περιοχών, της ανάπτυξης οικονομικών σχέσεων και της οργάνωσης δικτύων μεταξύ μικρών και μεσαίων επιχειρήσεων. Η συνεργασία κινείται γύρω από την έρευνα, την ανάπτυξη, την κοινωνία της πληροφορίας, το

περιβάλλον, την πρόληψη των κινδύνων και την ολοκληρωμένη διαχείριση των υδατικών πόρων.

Επομένως, οι τρεις κύριοι στόχοι της ευρωπαϊκής περιφερειακής πολιτικής είναι: η Σύγκλιση, η Περιφερειακή Ανταγωνιστικότητα και η Απασχόληση, η Ευρωπαϊκή Εδαφική Συνεργασία. Όμως κρίνεται απαραίτητο, μιας και ο υπέρτατος στόχος της ευρωπαϊκής πολιτικής συνοχής ήταν ανέκαθεν η ενίσχυση της αρμονικής ανάπτυξης της Ένωσης και των περιφερειών της (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010d), η ουσιαστική ευθυγράμμιση τους με τη στρατηγική «Ευρώπη 2020» η οποία προτάσσει τρεις αλληλοενισχυόμενες προτεραιότητες όπως είδαμε και νωρίτερα την Έξυπνη ανάπτυξη, την Διατηρήσιμη ανάπτυξη και την Ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011b).

Το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) είναι το κύριο χρηματοπιστωτικό μέσο της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τις επενδύσεις στους ανθρώπους, για την αύξηση της απασχόλησης και μείωση του αριθμού των ατόμων που κινδυνεύουν από φτώχεια και αποκλεισμό. Ο κανονισμός προτείνει να στοχεύσει το Ε.Κ.Τ. σε τέσσερις θεματικούς στόχους σε όλη την Ένωση:

- προώθηση της απασχόλησης και στήριξη της κινητικότητας των εργαζομένων
- προώθηση της κοινωνικής ένταξης και καταπολέμηση της φτώχειας
- επενδύσεις στην εκπαίδευση, στις δεξιότητες και στη δια βίου μάθηση και
- ενίσχυση της θεσμικής επάρκειας και της αποτελεσματικής δημόσιας διοίκησης.

Ωστόσο, το Ε.Κ.Τ. πρέπει επίσης να συνεισφέρει και σε άλλους θεματικούς στόχους, όπως αποδοτική χρήση πόρων και αντοχή στην κλιματική αλλαγή, ενίσχυση της χρήσης των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών, ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας μικρομεσαίων

επιχειρήσεων (Μ.Μ.Ε.) (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011α). Κομβικός στόχος του Ε.Κ.Τ. είναι να χρηματοδοτήσει την εισαγωγή, υποστήριξη ή αναβάθμιση θεσμών που εξυπηρετούν τη στήριξη και ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού και μέσω αυτής να δημιουργήσει προϋποθέσεις για περαιτέρω ανάπτυξη της χώρας (leverage effect –μόχλευση ανάπτυξης). Κάθε δράση συγχρηματοδοτούμενη από το Ε.Κ.Τ. πρέπει οπωσδήποτε να αφήνει μετά την ολοκλήρωσή της ένα αναπτυξιακό αποτέλεσμα στη χώρα, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο εύρος επωφελούμενου πληθυσμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010α).

### ***11.2 Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007 - 2013***

Από τα παραπάνω καταλήγουμε στο ότι βασικό στοιχείο ανάπτυξης του στρατηγικού σχεδιασμού για την παιδεία κατά την προγραμματική περίοδο 2007-2013 αποτελεί το τετράπτυχο «Ανάπτυξη – Ανταγωνιστικότητα – Εκπαίδευση – Απασχόληση». Οι ανωτέρω στρατηγικές κατευθύνσεις και επιλογές έχουν διαμορφωθεί στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου αναπτυξιακού προτύπου που έχει υιοθετήσει η Ελληνική Κυβέρνηση, για την Κοινωνία της Γνώσης και την Καινοτομία, όπως περιγράφεται στο Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) 2007-2013.

Το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007 - 2013<sup>15</sup> αποτελεί το έγγραφο αναφοράς για τον προγραμματισμό των Ταμείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε εθνικό επίπεδο για την περίοδο 2007-2013 και «εξασφαλίζει ότι η συνδρομή από τα Ταμεία συμβαδίζει με τις κοινοτικές στρατηγικές κατευθυντήριες γραμμές για τη συνοχή και προσδιορίζει το σύνδεσμο μεταξύ των κοινοτικών προτεραιοτήτων αφενός και του εθνικού προγράμματος μεταρρυθμίσεων αφετέρου».

---

<sup>15</sup> Τα στοιχεία που παρουσιάζονται στην ενότητα 11.2 και 11.2.1 έχουν ληφθεί από την ιστοσελίδα του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) <<http://www.espa.gr>>

Για τη διαμόρφωση του Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013 ως εγγράφου προγραμματισμού, αξιοποιήθηκαν εισροές από ένα σημαντικό αριθμό προτάσεων που υπεβλήθησαν στο Υπουργείο Οικονομικών, κατευθύνσεων - πολιτικών επιλογών σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο και ποσοτικών δεδομένων και μελετών.

Οι αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Δεκεμβρίου του 2005, με τις οποίες διασφαλίστηκαν έως το 2013 οι πόροι της Ευρωπαϊκής Πολιτικής Συνοχής για τη χώρα, οι νέοι Κανονισμοί των Ταμείων της Ε.Ε., καθώς και οι Στρατηγικές Κατευθυντήριες Γραμμές για την Πολιτική Συνοχής, όπως προαναφέρθηκαν, καθώς και η Αναθεωρημένη Στρατηγική της Λισσαβόνας και το Εθνικό Πρόγραμμα Μεταρρυθμίσεων για την Ανάπτυξη και την Απασχόληση 2005-2008, εθνικές πολιτικές που διατυπώνονται σε στρατηγικά έγγραφα, όπως η Εθνική Έκθεση Στρατηγικής για την Κοινωνική Προστασία και την Κοινωνική Ένταξη 2006-2008, αποτέλεσαν το πλαίσιο στο οποίο βασίστηκαν οι εθνικές αρχές προκειμένου να προσεγγίσουν τις βασικές παραμέτρους του αναπτυξιακού προγραμματισμού και να καταρτίσουν το Ε.Σ.Π.Α.

Συνεπώς, η στοχοθεσία του Ε.Σ.Π.Α. διατυπώθηκε σε 4 επίπεδα που έχουν ως εξής:

- στο επίπεδο των στρατηγικών στόχων του ΕΣΠΑ,
- στο επίπεδο των θεματικών (5) και χωρικών (3) προτεραιοτήτων, όπως απαιτείται από το Γενικό Κανονισμό των Ταμείων,
- στο επίπεδο των Γενικών Στόχων (17), στους οποίους αναλύεται κάθε θεματική προτεραιότητα,
- στο επίπεδο των ειδικών στόχων και των κύριων μέσων επίτευξης.

Το πλαίσιο χρηματοδότησης διαμορφώθηκε στη βάση των αποφάσεων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 16ης Δεκεμβρίου 2005 και των προδιαγραφών - περιορισμών των νέων Κανονισμών και προέκυψε με βάση τις αναπτυξιακές ανάγκες ανά τομέα και Περιφέρεια στην επόμενη



περίοδο, συνεκτιμώντας τις ανάγκες ολοκλήρωσης των συνεχιζόμενων έργων της προηγούμενης περιόδου και τις απαιτήσεις για δράσεις που εξυπηρετούν τη Στρατηγική της Λισσαβόνας. Βασική επιλογή ήταν η βέλτιστη αξιοποίηση των πόρων της νέας προγραμματικής περιόδου προς όφελος της ισόρροπης περιφερειακής ανάπτυξης της χώρας.

### **11.2.1 Η διάρθρωση του Ε.Σ.Π.Α. σε Επιχειρησιακά Προγράμματα**

Η αρχιτεκτονική των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων (Ε.Π.) του Ε.Σ.Π.Α. 2007–2013 διαμορφώθηκε έτσι ώστε να υλοποιηθούν με το βέλτιστο τρόπο οι στρατηγικές επιλογές της χώρας. Ο στρατηγικός σχεδιασμός της χώρας για την περίοδο 2007-2013 θα υλοποιηθεί μέσα από οκτώ (8) Τομεακά Ε.Π., πέντε (5) Περιφερειακά Ε.Π. και δεκατέσσερα (14) Προγράμματα Ευρωπαϊκής Εδαφικής Συνεργασίας..

Οι φορείς που αναλαμβάνουν τις αρμοδιότητες διαχείρισης, πιστοποίησης και ελέγχου σύμφωνα με τις απαιτήσεις του Καν. (ΕΚ) 1083/2006 και του Καν. (ΕΚ) 1828/2006 προσδιορίζονται στο Ν. 3614/2007 «Διαχείριση, έλεγχος και εφαρμογή αναπτυξιακών παρεμβάσεων για την προγραμματική περίοδο 2007-2013». Στον ίδιο νόμο προσδιορίζονται οι κανονιστικές αποφάσεις με τις οποίες εξειδικεύονται οι αρμοδιότητες και η οργανωτική δομή των εμπλεκόμενων αρχών, καθορίζονται οι ειδικότερες ρυθμίσεις του συστήματος διαχείρισης και ελέγχου καθώς και μια σειρά μέτρων που στόχο έχουν τη διασφάλιση της χρηστής δημοσιονομικής διαχείρισης κατά την υλοποίηση των επιχειρησιακών προγραμμάτων.

Οι δικαιούχοι είναι δημόσιοι ή ιδιωτικοί οργανισμοί, φορείς ή επιχειρήσεις αρμόδιοι για την έναρξη ή την έναρξη και υλοποίηση πράξεων. Στα πλαίσια των καθεστώτων ενίσχυσης δυνάμει του άρθρου 87 της Συνθήκης, οι δικαιούχοι είναι δημόσιες ή ιδιωτικές επιχειρήσεις που εκτελούν μεμονωμένο έργο και λαμβάνουν δημόσια ενίσχυση. Μερικά παραδείγματα δικαιούχων είναι το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, Ελληνικά Πανεπιστήμια

και Τεχνολογικά Ιδρύματα, η Ε.Υ.Ε. Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, Σχολικές Επιτροπές σε όλη τη γεωγραφική επικράτεια.

Στο πλαίσιο του Ε.Σ.Π.Α., οι επενδύσεις για την εκπαίδευση ανέρχονται σε 3,3 δις. ευρώ δημόσιας δαπάνης μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και των Περιφερειακών Επιχειρησιακών Προγραμμάτων (Π.Ε.Π.) περιόδου 2007-2013. Τα παραπάνω προγράμματα καλούνται να διαδραματίσουν ένα πολύ σημαντικό ρόλο στη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την ισόρροπη κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη όλων των Περιφερειών της χώρας.

Η συνολική στρατηγική για την παιδεία χρηματοδοτήθηκε στην προγραμματική περίοδο 2007-2013 (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007) από:

- Το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.), το οποίο θα συγχρηματοδοτήσει το τομεακό Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»
- Το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (Ε.Τ.Π.Α.), το οποίο συγχρηματοδοτεί τα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα για την ανάπτυξη κτιρίων και εξοπλισμού σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης & της δια βίου μάθησης.
- Εθνικούς πόρους μέσα από το Εθνικό Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων και τον Τακτικό Προϋπολογισμό του κράτους.

Η συζήτηση για το μέλλον της Πολιτική Συνοχής, αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον λόγω της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης και των προκλήσεων που αντιμετωπίζει η Ευρώπη εξαιτίας της. Η νέα ευρωπαϊκή Στρατηγική Ευρώπη 2020 (διάδοχος της Στρατηγικής Λισσαβόνας), καθορίζει τις προτεραιότητες και τους στόχους μέσω των οποίων η Ε.Ε εκτιμά ότι θα ανταπεξέλθει της κρίσης, και θα υλοποιηθεί εν μέρει μέσω της Πολιτικής της Συνοχής. Στο πλαίσιο αυτό, αναδεικνύεται σημαντικότερος παρά ποτέ ο

ρόλος της ευρωπαϊκής περιφερειακής πολιτικής για την ανάπτυξη, την άμβλυνση των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων εντός των χωρών αλλά και την ισόρροπη ανάπτυξη μεταξύ των χωρών – μελών της Ένωσης. Σύμφωνα με εκτιμήσεις, το σύνολο των χωρών της ευρωζώνης για το έτος 2012 παρουσιάζει υψηλότερο ποσοστό ελλείμματος, ενώ αρκετά από τα κράτη - μέλη εμφανίζουν και υψηλότερο χρέος. Παράλληλα, η ανεργία αναμένεται να διαμορφωθεί σε υψηλότερα ποσοστά, τη στιγμή που εκατομμύρια Ευρωπαίοι διαβιούν σε συνθήκες φτώχειας.

Ωστόσο, τα προβλήματα αυτά δε διαχέονται κατά τον ίδιο τρόπο σε επίπεδο ευρωπαϊκών περιφερειών. Κάποιες χώρες και περιφέρειες πλήττονται ιδιαίτερα, όπως η χώρα μας, που παρά την πρόοδο που έχει συντελεστεί, περιφέρειες όπως η Ανατολική Μακεδονία, η Θράκη, η Ήπειρος, η Θεσσαλία, η Δυτική Ελλάδα και τα Ιόνια νησιά συγκαταλέγονται στις 60 λιγότερο ανεπτυγμένες περιφέρειες της Ευρώπης. Στην ιδιαίτερη αυτή οικονομική και κοινωνική συγκυρία η προσπάθεια δημοσιονομικής προσαρμογής πολλών κρατών – μελών και οι περικοπές εις βάρος των δημοσίων επενδύσεων αλλά και των κοινωνικών δαπανών καθιστούν επιτακτική ανάγκη την αξιοποίηση της Ευρωπαϊκής Περιφερειακής Πολιτικής με σωστές και έξυπνες πολιτικές. Άλλωστε, η πολιτική αυτή μέσω των διαρθρωτικών ταμείων αποτελεί και τη βασική πηγή επενδύσεων στα κράτη-μέλη, όπως και το κύριο εργαλείο για ισόρροπη ανάπτυξη και σύγκλιση.

Η περιφερειακή πολιτική ενσωματώνοντας τις νέες μεταρρυθμίσεις θα στοχεύσει στην ενίσχυση του αναπτυξιακού μοντέλου της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» και στην αναζήτηση λύσεων για τις προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει η Ευρώπη. Βασιζόμενη στην καινοτομία και στη δημιουργικότητα των πολιτών, στην ενιαία αγορά, στις ισχυρές αξίες, στα δημοκρατικά θεσμικά όργανα, στο ενδιαφέρον για οικονομική, κοινωνική, εδαφική συνοχή και αλληλεγγύη, στην προστασία του περιβάλλοντος και στην πολιτιστική πολυμορφία, θα μπορέσει να δημιουργηθεί μια κοινωνία

παραγωγική, ανταγωνιστική, πράσινη όπου όλοι οι πολίτες θα συμμετέχουν και θα συνεισφέρουν στην ανάπτυξή της και στη μείωση των ανισοτήτων.

### 11.2.2 «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»

Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»<sup>17</sup> (ΕΚ.Δι.Βι.Μ.) αποτελεί ένα από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.), μέσω του οποίου χρηματοδοτούνται δράσεις για:

- την εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και παράλληλα με το εκπαιδευτικό σύστημα
- τη σύνδεση εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας
- τη δια βίου μάθηση και
- την έρευνα.

Οι πόροι του Επιχειρησιακού Προγράμματος (Ε.Π. ΕΚ.Δι.Βι.Μ.) προέρχονται κατά το υψηλότερο ποσοστό από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) και από το Εθνικό Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων. Αρμόδια για τη διαχείριση του Επιχειρησιακού Προγράμματος είναι η Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης ΕΚ.Δι.Βι.Μ. (Ε.Υ.Δ. ΕΚ.Δι.Βι.Μ.).

Οι δράσεις που χρηματοδοτούνται από το Ε.Π.ΕΚ.Δι.Βι.Μ., με συγχρηματοδότηση από το Ε.Κ.Τ. πρέπει:

- να έχουν χαρακτήρα καινοτόμο,
- να στηρίζουν την εισαγωγή νέων θεσμών ή την αναβάθμιση παλαιότερων,
- να συμβάλλουν στην εξάλειψη κοινωνικών ανισοτήτων
- να έχουν μετρήσιμο αποτέλεσμα στην προαγωγή του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας και γενικότερα να έχουν σημαντικό αναπτυξιακό αποτέλεσμα.

---

<sup>17</sup> Τα στοιχεία που παρουσιάζονται σε ολόκληρη την ενότητα 11.2.2 έχουν ληφθεί από την ιστοσελίδα του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» <<http://www.edulll.gr/>>

Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» για την Προγραμματική Περίοδο 2007 – 2013 στοχεύει στον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας και στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα.

Ο προϋπολογισμός του Προγράμματος ανέρχεται πλέον σε 1.694 εκ. ευρώ δημόσια δαπάνη (Δ.Δ.), από τα 2.058 εκ. ευρώ που ήταν αρχικά, και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και από Εθνικούς Πόρους. Το Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» συγχρηματοδοτείται μόνο από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και επικεντρώνεται σε τέσσερις (4) Στρατηγικούς Στόχους<sup>18</sup>.

**1ος Στρατηγικός Στόχος:** «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης».

«Ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού και των αποκεντρωμένων δομών του εκπαιδευτικού συστήματος, με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητάς του, ώστε να αναβαθμιστούν οι υπηρεσίες του και να ανταποκριθεί καλύτερα στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας και οικονομίας».

**2ος Στρατηγικός Στόχος:** «Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας»

«Ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, στο πλαίσιο της αναβάθμισης της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης, με δυνατότητες για τη συνεχή βελτίωση των προσόντων και των επαγγελματικών δεξιοτήτων των νέων. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου άξονα, συμπεριλαμβάνεται ειδική μέριμνα για την προώθηση και ενσωμάτωση της ισότητας των δύο φύλων και της ισότητας ευκαιριών».

---

<sup>18</sup> Βλ. παράρτημα σχετικά με τη διάρθρωση των Αξόνων Προτεραιότητας.

**3ος Στρατηγικός Στόχος:** «Ενίσχυση της διά βίου εκπαίδευσης ενηλίκων»

«Διεύρυνση της συμμετοχής του ανθρώπινου δυναμικού σε δράσεις διά βίου εκπαίδευσης, για την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που θα προωθήσουν την προσωπική ανάπτυξη, θα αυξήσουν την ενεργό συμμετοχή στην αγορά εργασίας, ιδιαίτερα των γυναικών και θα συμβάλλουν στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, μειώνοντας τον κοινωνικό αποκλεισμό και διευκολύνοντας την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Προς την κατεύθυνση αυτή δίνεται έμφαση στη συμμετοχή των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, των ατόμων με αναπηρία και των γυναικών σε δράσεις διά βίου μάθησης».

**4ος Στρατηγικός Στόχος:** «Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας»

«Ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, μέσω α) της προώθησης της έρευνας και της καινοτομίας και β) της ποιοτικής αναβάθμισης και του στοχευμένου θεματικού προσανατολισμού των μεταπτυχιακών σπουδών στα Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης, αυτοτελώς ή σε συνεργασία με ερευνητικά κέντρα και άλλους ερευνητικούς και τεχνολογικούς φορείς, προκειμένου να ενισχυθούν περαιτέρω οι δεξιότητες του ερευνητικού δυναμικού, σύμφωνα με τις προοπτικές της επιστήμης και τις ανάγκες του παραγωγικού τομέα».

Επίσης, ανά στρατηγικό στόχο έχουν τεθεί και επιμέρους ειδικοί στόχοι καθώς και συγκεκριμένες δράσεις εξειδίκευσης. Η επιλέξιμη γεωγραφική περιοχή για το Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» είναι το σύνολο της χώρας.

Εμείς θα ασχοληθούμε παρακάτω με τις Πράξεις που περιλαμβάνονται στο Επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και υλοποιούνται από την Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., προκειμένου να επιτευχθεί ο στρατηγικός στόχος (Σ.Σ.1), Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης

και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης που αντιστοιχεί στους Άξονες Προτεραιότητας 1-2-3 ανά κατηγορία περιφερειών (Περιφέρειες Σύγκλισης– Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου– Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου), οι οποίοι έχουν τους παρακάτω Ειδικούς Στόχους:

- Αναμόρφωση, εκσυγχρονισμός και αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος– ενίσχυση της κινητικότητας του μαθητικού και φοιτητικού πληθυσμού
- Αποτίμηση της προόδου στην εκπαίδευση μέσω της εφαρμογής συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας – αξιολόγησης των συντελεστών του εκπαιδευτικού συστήματος
- Επιτάχυνση του ρυθμού ένταξης των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών στην εκπαιδευτική διαδικασία
- Ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία (Α.με.Α.) και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Ε.Κ.Ο.)
- Ενίσχυση και βελτίωση της ποιότητας της επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με έμφαση στην καινοτομία και στη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) (Ιστοσελίδα Ε.Π.,2012.).

Η στρατηγική στόχευση του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» απευθύνεται και στις τρεις κατηγορίες περιφερειών (Σύγκλισης, Σταδιακής Εξόδου, Σταδιακής Εισόδου) που εμπίπτουν και στους δύο Στόχους, δηλαδή τον Στόχο της «Σύγκλισης» και τον Στόχο της «Περιφερειακής ανταγωνιστικότητας και απασχόλησης. Συνοψίζοντας, μέσω του Ε.Σ.Π.Α. επιδιώκεται για την «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»:

- Ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού συστήματος και η αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα.
- Η ενίσχυση και η ποιοτική αναβάθμιση των συστημάτων και των υπηρεσιών αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Η βελτίωση της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας.
- Η ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης, η διευκόλυνση της πρόσβασης και η μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαίδευση.
- Η επιτάχυνση της μετάβασης στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης, με την ενίσχυση της έρευνας και της καινοτομίας και την αναβάθμιση του ανθρώπινου κεφαλαίου της χώρας (Ιστοσελίδα Ε.Π.,2012).

#### 11.2.2.1 Διαδικασία επιλογής και ένταξης Πράξεων

Η διαδικασία για την ένταξη των πράξεων στο Ε.Π.<sup>19</sup> ακολουθεί τα παρακάτω βήματα:

1. Έλεγχος πληρότητας των υποβληθέντων στοιχείων της πρότασης από την Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης του Ε.Π. Τα κριτήρια πληρότητας στοιχείων της πρότασης διασφαλίζουν ότι:
  - Ο δικαιούχος που υποβάλλει την πρόταση έχει την αρμοδιότητα εκτέλεσης της Πράξης, όπως προκύπτει από σχετική νομοθετική ή άλλη διοικητική πράξη.
  - Πληρότητα υποβαλλόμενης πρότασης. Εξετάζεται αν χρησιμοποιήθηκαν τα τυποποιημένα έντυπα και έχουν επισυναφεί

---

<sup>19</sup> Τα στοιχεία έχουν ληφθεί από την ιστοσελίδα του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και περιλαμβάνονται στην προσκλήση της κάθε Πράξης, όπως πχ.<[http://www.edulll.gr/wpcontent/uploads/2010/11/pr\\_diapolitismikh\\_gymnasio\\_epikair\\_oiisi-3\\_.pdf](http://www.edulll.gr/wpcontent/uploads/2010/11/pr_diapolitismikh_gymnasio_epikair_oiisi-3_.pdf)>



όλα τα συνοδευτικά έγγραφα. Τα τυποποιημένα έντυπα της πρότασης και τα συνοδευτικά έγγραφα είναι συμπληρωμένα σωστά και υπογεγραμμένα από τους αρμόδιους.

- Η περίοδος υλοποίησης της προτεινόμενης προς συγχρηματοδότηση Πράξης εμπίπτει εντός της περιόδου επιλεξιμότητας του ΕΠ, η οποία αρχίζει την 1/1/2007 και περατώνεται στις 31/12/2015.
  - Η Πράξη εμπίπτει στις θεματικές προτεραιότητες όπως αυτές περιγράφονται στην πρόσκληση.
  - Η Πράξη ικανοποιεί τα κριτήρια διαχωρισμού των παρεμβάσεων των Διαρθρωτικών Ταμείων.
  - Ύπαρξη προαπαιτούμενων αποφάσεων των αρμόδιων συλλογικών οργάνων και των αρμόδιων οργάνων για τον συντονισμό των πολιτικών.
2. Αξιολόγηση των προτάσεων από την Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης του Ε.Π., με βάση τα κριτήρια που εγκρίθηκαν από την Επιτροπή Παρακολούθησης και εξειδικεύονται στην πρόσκληση σχετικά με την πληρότητα και σαφήνεια, τη σκοπιμότητα, την τήρηση εθνικών και κοινοτικών κανόνων και την ωριμότητα της Πράξης. Αναλυτικότερα, η εξειδίκευση των κριτηρίων ένταξης Πράξεων ανά ομάδα κριτηρίων έχει ως εξής:

#### Α. Πληρότητα και σαφήνεια της Πράξης

1. Σαφήνεια. Εξετάζεται αν η περιγραφή της Πράξης περιλαμβάνει σαφώς περιγεγραμμένο και επαρκώς ποσοτικοποιημένο φυσικό αντικείμενο. Η ποσοτικοποίηση του φυσικού αντικειμένου της Πράξης γίνεται με την χρήση κατάλληλων ποσοτικών δεικτών εκροών που περιλαμβάνουν συγκεκριμένους ποσοτικούς στόχους.
2. Πληρότητα. Αξιολογείται η πληρότητα της περιγραφής του φυσικού αντικειμένου της Πράξης όσον αφορά: α) τη μεθοδολογία

υλοποίησης και β) τα τεχνικά, λειτουργικά ή άλλα χαρακτηριστικά της.

3. Πληρότητα και ρεαλιστικότητα του προϋπολογισμού της Πράξης σε σχέση με το φυσικό της αντικείμενο.
4. Ρεαλιστικότητα χρονοδιαγράμματος ολοκλήρωσης της Πράξης.
5. Ύπαρξη επαρκών μηχανισμών ποιοτικού ελέγχου και αξιολόγησης. Ρυθμίσεις για την παρακολούθηση της διατηρησιμότητας των αποτελεσμάτων της Πράξης.

#### Β. Σκοπιμότητα της Πράξης

1. Συμβολή της Πράξης στην επίτευξη των στόχων / δεικτών της αντίστοιχης θεματικής προτεραιότητας του Ε.Π. – Αποτελεσματικότητα.
2. Αποδοτικότητα. Προς τον σκοπό αυτό, εξετάζονται οι αναμενόμενες εκροές της Πράξης σε σχέση με τον αντίστοιχο προϋπολογισμό και υπολογίζεται το μοναδιαίο κόστος ανά ωφελούμενο από την υλοποίησή της.
3. Κρισιμότητα του προβλήματος που αντιμετωπίζεται με την υλοποίηση της προτεινόμενης Πράξης και βαθμός κάλυψης των αναγκών.
4. Συνέργεια και συμπληρωματικότητα με άλλες Πράξεις.
5. Προσδιορισμός ευρύτερων κοινωνικών και οικονομικών ωφελειών και επιπτώσεων (όπως, ενδεικτικά, αύξηση ή διατήρηση θέσεων απασχόλησης, αύξηση της απασχολησιμότητας των ωφελουμένων, αύξηση του οικογενειακού εισοδήματος, προώθηση ίσων ευκαιριών, προώθηση της τοπικής ανάπτυξης και επιχειρηματικότητας).
6. Διατηρησιμότητα της παρέμβασης μετά τη λήξη της Κοινοτικής συγχρηματοδότησης.
7. Συμβολή στην αντιμετώπιση προβλημάτων των λιγότερο αναπτυγμένων περιοχών.

8. Καινοτομικότητα.
9. Προσαρμογή στις βασικές αρχές της Κοινοτικής Πρωτοβουλίας EQUAL. Εξετάζεται ο βαθμός στον οποίο η προτεινόμενη Πράξη συνάδει με όσες από τις βασικές αρχές της Κοινοτικής Πρωτοβουλίας EQUAL δεν καλύπτονται ήδη από άλλα, ειδικότερα κριτήρια. Οι αρχές αυτές είναι: η εταιρική σχέση σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, η διακρατικότητα, το mainstreaming των βέλτιστων πρακτικών και αποτελεσμάτων και η ενεργός συμμετοχή των ομάδων στόχου στο σχεδιασμό και την υλοποίηση των σχετικών παρεμβάσεων.

#### Γ. Τήρηση Εθνικών και κοινοτικών κανόνων

1. Συνέπεια με τις Εθνικές και Κοινοτικές πολιτικές. Εξετάζεται η συνέπεια και συνεκτικότητα της προτεινόμενης Πράξης με το Εθνικό Πρόγραμμα Μεταρρυθμίσεων και τις Ολοκληρωμένες Κατευθυντήριες Γραμμές για την Ανάπτυξη και την Απασχόληση (Στρατηγική της Λισσαβόνας).
2. Τήρηση των εθνικών και κοινοτικών κανόνων που αφορούν τις δημόσιες συμβάσεις έργων, μελετών, προμηθειών και υπηρεσιών.
3. Τήρηση της εθνικής νομοθεσίας και των κοινοτικών κανόνων για το περιβάλλον. Αξιολογούνται ενδεχόμενες άμεσες ή έμμεσες συνέπειες από την υλοποίηση της Πράξης στο περιβάλλον. Το κριτήριο αυτό εφαρμόζεται μόνο σε συγκεκριμένες Δράσεις του Ε.Π. που, ενδεικτικά, αφορούν στην περιβαλλοντική έρευνα ή στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.
4. Προαγωγή της ισότητας των φύλων.
5. Προαγωγή της ισότητας των ευκαιριών και μη διάκριση. Εξετάζεται αν ο δικαιούχος κατά τις διαδικασίες υλοποίησης και λειτουργίας της Πράξης, και ιδίως κατά την επιλογή των ωφελουμένων, εφαρμόζει κανονιστικό πλαίσιο που δεν αντίκειται στις αρχές της

ισότητας των ευκαιριών και της μη διάκρισης εξαιτίας της φυλής ή της εθνικής καταγωγής, της θρησκείας ή/και των πεποιθήσεων, της ύπαρξης αναπηρίας, της ηλικίας ή του γενετήσιου προσανατολισμού.

6. Εξασφάλιση της ισότιμης συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία. Ειδικότερα όσον αφορά στην ισότιμη πρόσβαση σε ηλεκτρονικές υπηρεσίες, εξετάζεται αν η Πράξη ικανοποιεί τις απαιτήσεις προσβασιμότητας τουλάχιστον επιπέδου ΑΑ των διεθνών προδιαγραφών.
7. Πρόβλεψη για την τήρηση των Κοινοτικών κανόνων για την πληροφόρηση, τη δημοσιότητα και τη διάχυση των αποτελεσμάτων.

#### Δ. Ωριμότητα Πράξης

1. Στάδιο εξέλιξης απαιτούμενων ενεργειών ωρίμανσης της Πράξης.
2. Βαθμός προόδου διοικητικών ή άλλων ενεργειών. Εξετάζεται πρώτιστα η ύπαρξη κατάλληλου και επαρκούς νομικού και θεσμικού πλαισίου για την υλοποίηση της Πράξης.

#### Ε. Ποιοτικά κριτήρια

1. Ποιοτική αναβάθμιση των προγραμμάτων ειδικής αγωγής και ενίσχυση της πρόσβασης και της ισότιμης συμμετοχής των Α.με.Α. και ατόμων από Ε.Κ.Ο. στην εκπαίδευση. Συμβολή της Πράξης στην καταπολέμηση της σχολικής διαρροής. Για όλες τις Κατηγορίες Πράξεων του Ε.Π. που αφορούν στην αναμόρφωση προγραμμάτων σπουδών και εκπαιδευτικού υλικού υπό τον συγκεκριμένο Ειδικό Στόχο, σημαντικές ποιοτικές παράμετροι που πρέπει να πληρούνται και που θα αξιολογηθούν και υπό τα δύο Ποιοτικά Κριτήρια, αποτελούν:
  - η έγκαιρη διάγνωση των μαθησιακών αδυναμιών και αναγκών των ωφελουμένων μαθητών και σπουδαστών,

- η ευελιξία και η δυνατότητα προσαρμογής του εκπαιδευτικού περιεχομένου και των μέσων και μεθόδων διδασκαλίας στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ανάγκες των ωφελουμένων,
- η ενδεχόμενη ανάληψη παράλληλων, συμπληρωματικών εξωσχολικών δραστηριοτήτων και ενεργειών για την αντιμετώπιση μαθησιακών αναγκών των γονέων,
- η στήριξη στην ενεργό συμμετοχή όλων των αρμοδίων φορέων
- η απαιτούμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα κληθούν να αναλάβουν τα ιδιαίτερα αυτά διδακτικά καθήκοντα και των εκπαιδευτών τους.

Τέλος η διαδικασία για την ένταξη μιας πράξης αφού ληφθούν υπόψη τα παραπάνω έχει ως εξής:

1. Αποδοχή των όρων και υποχρεώσεων που αναλαμβάνει ο δικαιούχος από την ένταξη της πρότασής του στο Ε.Π.
2. Έκδοση απόφασης ένταξης της πράξης από τον Ειδικό Γραμματέα. Δημοσιοποίηση στην οικεία ιστοσελίδα της Ε.Υ.Δ. του τίτλου των πράξεων που εντάσσονται στο Ε.Π., των δικαιούχων αυτών, καθώς και του ποσού της δημόσιας χρηματοδότησης που χορηγείται.
3. Τρόπος υλοποίησης της πράξης. Μετά την κοινοποίηση της Απόφασης Ένταξης της Πράξης, ο Δικαιούχος καταθέτει στη Διαχειριστική Αρχή τα Τεχνικά Δελτία των Υποέργων.

Ολοκληρώνοντας, όλες οι Πράξεις ακολουθούνται από ενέργειες δημοσιότητας και πληροφόρησης οι οποίες θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες της ομάδας-στόχου και φυσικά από αξιολόγηση αρχική, ενδιάμεση και τελική.

## 12 Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων

Η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων ιδρύθηκε το 2002. Αποτελεί υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, η οποία υλοποιεί συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα που αφορούν την εκπαίδευση στο πλαίσιο του Ε.Σ.Π.Α. Η χρηματοδότηση κυμαίνεται 85% από κοινοτικούς πόρους και 15% από εθνικούς πόρους. Λόγω όμως της τρέχουσας δημοσιονομικής κατάστασης της Ελλάδας, η κοινοτική συνδρομή ανέρχεται στο 90% και η εθνική συμμετοχή στο 10%, με τις ενδιάμεσες πληρωμές να αγγίζουν το 5% από το ελληνικό δημόσιο.

Τα προγράμματα που υλοποιεί η Υπηρεσία από το 2010 με σκοπό την προώθηση της ισότητας ευκαιριών στο πλαίσιο του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» είναι τα παρακάτω<sup>20</sup>:

1. «Πρόγραμμα εξειδικευμένης Εκπαιδευτικής Υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» στους Α.Π.1,2 και 3
2. «Σχεδιασμός και ανάπτυξη ηλεκτρονικού μητρώου δεδομένων για όλους τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ηλικίας 4-25 ετών και η αξιοποίηση του στην εκπαιδευτική διαδικασία»
3. «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21<sup>ου</sup> αιώνα)- Η Μετάβαση: Πολιτισμός και Ένταξη Ε.Κ.Ο. στα Δημοτικά Σχολεία» στους Α.Π.1,2 και 3
4. «Ζώνες εκπαιδευτικής Προτεραιότητας» στους Α.Π.1,2 και 3

---

<sup>20</sup> Όλα τα στοιχεία για τις πράξεις που παρατίθενται στη συνέχεια έχουν ληφθεί από την ιστοσελίδα του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και της Ε.Υ.Ε. Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.

5. «Διαπολιτισμικές Εκπαιδευτικές Δράσεις στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση με ενίσχυση διακρατικών συνεργασιών» στους Α.Π.1,2 και 3
6. Ενισχυτική Διδασκαλία η οποία σχεδιάζεται κατά την παρούσα φάση.

Ακολουθεί μία συνοπτική περιγραφή αυτών των προγραμμάτων σχετικά με το φυσικό αντικείμενο τους και τους στόχους που επιδιώκουν. Ενδεικτικά το χρονοδιάγραμμα, ο αριθμός των εκπαιδευτικών αλλά και ο προϋπολογισμός είναι μεγέθη συνεχώς μεταβαλλόμενα καθώς ανταποκρίνονται στις αλλαγές και απαιτήσεις των Προγραμμάτων ώστε να ανταποκρίνονται στην εκάστοτε χρονική συγκυρία.

### ***12.1 «Πρόγραμμα εξειδικευμένης Εκπαιδευτικής Υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» στους Α.Π. 1,2 και 3***

Ένα σημαντικό θέμα για το εκπαιδευτικό σύστημα και για το κοινωνικό κράτος αποτελεί η ουσιαστική ένταξη των μαθητών με αναπηρία ή/και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στο κοινωνικό σύνολο.

Οι Πράξεις «Πρόγραμμα εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» αφορούν στη στήριξη και ενίσχυση του θεσμού της εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές ανάγκες στο πλαίσιο των Αξόνων Προτεραιότητας 1,2 και 3 «Αναβάθμιση της Ποιότητας της Εκπαίδευσης και Προώθηση της Κοινωνικής Ενσωμάτωσης» του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης, στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου και στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου αντίστοιχα.

Το πρόγραμμα άρχισε να υλοποιείται το 2010 ενώ έχει ήδη πάρει παράταση μέχρι και το 2014. Είναι ένα Πρόγραμμα το οποίο είναι προφανές ότι θα πρέπει να ενσωματωθεί μέσα στη σχολική πραγματικότητα.

Φορείς υλοποίησης των Πράξεων είναι η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού για τα υποέργα που υλοποιούνται με ίδια μέσα και Εξωτερικοί Ανάδοχοι για τα υποέργα που υλοποιούνται με ανάθεση σε εξωτερικό ανάδοχο. Συγκεκριμένα η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α υλοποιεί με ίδια μέσα (αυτεπιστασία), το Υποέργο 1 «Οργάνωση, Διοίκηση, Εφαρμογή και Παρακολούθηση Υλοποίησης Πράξης (στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2 και 3)» και το Υποέργο 2 «Επιμόρφωση Προσωπικού». Αντίστοιχα Εξωτερικοί Ανάδοχοι υλοποίησαν το Υποέργο 3 «Αναπαραγωγή και Διανομή Επιμορφωτικού - Εκπαιδευτικού υλικού», το Υποέργο 5 «Διενέργεια Σεμιναρίων για Στελέχη» και το Υποέργο 6 «Εκτυπώσεις υλικού» τα οποία και ολοκληρώθηκαν μέσα στο 2011 χωρίς να αναμένεται να επαναληφθούν. Για το Υποέργο 4 «Ενέργειες Προβολής και Δημοσιότητας» και το Υποέργο 7 «Αξιολόγηση Πράξης» αναμένεται προκήρυξη νέων διαγωνισμών για την υλοποίησή τους. Τέλος το Υποέργο 8 «Εκκαθάριση Δαπανών Πράξης» γίνεται από την ίδια την υπηρεσία (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., 2012) .

Ο Προϋπολογισμός των Πράξεων από την έναρξή τους διαμορφώνεται αντίστοιχα για τον κάθε άξονα ως εξής: Α.Π.1: 19.200.000,00 ευρώ Α.Π.2: 34.900.000,00 ευρώ, Α.Π.3: 4.128.000,00 ευρώ. Ο αριθμός των εκπαιδευτικών που θα απασχοληθούν για το σχολικό έτος 2012-2013 ανέρχεται στους 869 ενώ έχει γίνει αίτημα για αύξηση των πιστώσεων κατά 600 (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012) .

Σύμφωνα με το Άρθρο 3 του νόμου 3699/2008, ως «Μαθητές με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές ανάγκες» θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν



σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης». Στους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται ιδίως όσοι παρουσιάζουν νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας – λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες. Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι και οι μαθητές που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα.

Στόχος της προτεινόμενης Πράξης είναι η υλοποίηση εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης των Α.με.Α στα σχολεία γενικής αγωγής (παράλληλη στήριξη κ.α.) μέσα από κατάλληλα επιμορφωμένο εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο θα υποστηρίζει τους μαθητές στη σχολική τάξη παράλληλα με τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης. Το προσωπικό αυτό προσλαμβάνεται, επιμορφώνεται και υποστηρίζεται επιστημονικά και συμβουλευτικά, από Ομάδες Εργασίας αποτελούμενες από Σχολικούς Συμβούλους, στελέχη των ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και εκπαιδευτικούς Ε.Α.Ε. Ειδικότερα αναπτύσσονται οι ακόλουθες δράσεις:

Δράση 1: Σχεδιασμός και υλοποίηση του προγράμματος εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που εντάσσεται στο υπόεργο 1.

Δράση 2: Συγκέντρωση και συμπλήρωση Επιμορφωτικού Υλικού και Ειδικών Εργαλείων του Υποέργου 3.

Δράση 3: Προγράμματα επιμόρφωσης στο υποέργο 2.

Η επιμόρφωση περιλαμβάνει θεματικές ενότητες όπως βασικές αρχές και παραδοχές, εφαρμοσμένα προγράμματα ευαισθητοποίησης και αναδιαμόρφωσης στάσεων απέναντι σε ζητήματα διαφορετικότητας και αναπηρίας, διαφορετικά είδη και μορφές συνεργατικής διδασκαλίας, σχεδιασμός εξατομικευμένων προγραμμάτων μάθησης σε επίπεδο τάξης, τροποποίηση αναλυτικού προγράμματος, στρατηγικών διδασκαλίας, αξιολόγησης, διαφοροποιημένη διδασκαλία, συστήματα διαχείρισης κ.λπ.

Επίσης, περιλαμβάνεται εκπαίδευση των επιμορφούμενων για την ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη συστηματική εκπαιδευτική αξιολόγηση των κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων ως προς την ένταξη των μαθητών/τριών, τη διαμόρφωση εξατομικευμένων προγραμμάτων για τη μαθησιακή και κοινωνική ένταξη. Τέλος, καθ' όλη τη διάρκεια του κάθε σχολικού έτους, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονται από τις Ομάδες Επιμόρφωσης Γ' φάσης και Διαρκούς Υποστήριξης και συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης που υλοποιούνται κατά τόπους.

Δράση 4: Επιχειρησιακό Σχέδιο διαμόρφωσης δομής/δικτύου δομών για την υποστήριξη του προσωπικού του Προγράμματος με αναβάθμιση και προσαρμογή των υφιστάμενων υπηρεσιών, δομών και φορέων.

Δράση 5: Ενημέρωση – Δημοσιότητα. Η συγκεκριμένη δράση εντάσσεται στο πλαίσιο του Υποέργου 4 «Ενέργειες Προβολής και Δημοσιότητας» και αφορά στη δημιουργία σεναρίου διαφημιστικού τηλεοπτικού μηνύματος που θα μεταδοθεί ως δωρεάν κοινωνικό μήνυμα για την προβολή των Πράξεων. Επίσης, στο πλαίσιο των δράσεων δημοσιότητας δημιουργήθηκε αφίσα η οποία στάλθηκε στις σχολικές μονάδες και στις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προκειμένου να αναρτηθεί σε κάθε αίθουσα διδασκαλίας που υλοποιείται το πρόγραμμα.

Δράση 6: Αξιολόγηση Πράξης στο Υποέργο 7.

Δράση 7: Εκκαθάριση Δαπανών Πράξης στο Υποέργο (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η Πράξη συμβάλλει στον ειδικό στόχο: «Ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία (Α.με.Α.) και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Ε.Κ.Ο.)». Στοχεύει στην ενίσχυση της πρόσβασης και της ισότιμης συμμετοχής των Α.με.Α. και ατόμων από Ε.Κ.Ο. στην εκπαίδευση προκειμένου να εξαλειφθούν φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού καθώς και να μειωθεί η σχολική διαρροή. Τα άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, τα άτομα με ειδικές ανάγκες ή κάποιες ιδιαιτερότητες είναι πιο ευάλωτοι και άμεσα θιγόμενοι από τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Η Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη δημιουργεί ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση ενισχύοντας την πρόσβαση και την ισότιμη συμμετοχή των Α.με.Α. και ατόμων από Ε.Κ.Ο.. Ειδικότερα για τον κάθε Άξονα Προτεραιότητας οι στόχοι είναι:

Για τον Α.Π.1- Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 8 περιφέρειες σύγκλισης , οι οποίες είναι η Ανατολική Μακεδονία- Θράκη, η Θεσσαλία, η Ήπειρος, τα Ιόνια Νησιά, η Δυτική Ελλάδα, η Πελοπόννησος, η Κρήτη, το Βόρειο Αιγαίο. Στόχο αποτελεί η σύγκλιση των περιφερειών. Η θεματική προτεραιότητα περιλαμβάνει μέτρα για την αύξηση της συμμετοχής στη διαβίου εκπαίδευση και κατάρτιση, για τη μείωση του αριθμού των μαθητών που εγκαταλείπουν το σχολείο σε μικρή ηλικία και του διαχωρισμού βάσει του φύλου, και για την αύξηση της πρόσβασης στη βασική, επαγγελματική και τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και για τη βελτίωση της ποιότητάς τους.

Για τον Α.Π.2- Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 3 περιφέρειες σταδιακής εξόδου, οι οποίες είναι η Αττική, η Δυτική Μακεδονία και η Κεντρική

Μακεδονία. Ο στόχος και η θεματική προτεραιότητα παραμένουν κοινά με τον Α.Π.1.

Για τον Α.Π.3 - Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 2 περιφέρειες σταδιακής εισόδου που είναι το Νότιο Αιγαίο και η Στερεά Ελλάδα. Στόχο αποτελεί η περιφερειακή ανταγωνιστικότητα και η απασχόληση ενώ και εδώ η θεματική προτεραιότητα παραμένει κοινή με τους προηγούμενους 2 άξονες (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

### ***12.2 Σχεδιασμός και ανάπτυξη ηλεκτρονικού μητρώου δεδομένων για όλους τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ηλικίας 4-25 ετών και η αξιοποίησή του στην εκπαιδευτική διαδικασία***

Η Πράξη, με προϋπολογισμό 597.453,00 ευρώ, συμβάλλει στον ίδιο ειδικό στόχο, όπως η Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη, δηλαδή στην ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία (Α.με.Α.) και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Ε.Κ.Ο.). Στο πλαίσιο της πράξης προβλέπεται η δημιουργία Ειδικού Ολοκληρωμένου Πληροφοριακού Συστήματος (Μητρώου Α.με.Α.) με τη μορφή βάσης δεδομένων, στο οποίο θα καταχωριστούν όλοι οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, επιπέδου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ηλικίας 4-25 ετών) κατά κατηγορία αναπηρίας ή/και ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Το σύστημα θα τηρεί δεδομένα και θα διαχειρίζεται όλα τα στοιχεία που αναφέρονται στο κάθε παιδί. Αυτά τα δεδομένα αναφέρονται σε: Αριθμό Μητρώου Μαθητή, που θα περιλαμβάνει ατομικά στοιχεία του μαθητή-δημογραφικά, οικογενειακά, κοινωνικά, τεκμηρίωση ιδιαιτερότητας

του μαθητή (ιστορικό, διαγνωστικά στοιχεία, ιατρικές παρατηρήσεις.), υποστηρικτικές παρεμβάσεις, τεχνικά βοηθήματα, εκπαιδευτικά στοιχεία (σχολική μονάδα εγγραφής, φοίτησης, ένταξης, εκπαιδευτικό πρόγραμμα, προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά βοηθήματα και μέσα, στοιχεία προόδου, κλίσεις, ενδιαφέροντα, συμπεριφορές) και συμπληρωματικά στοιχεία. Επίσης, το Μητρώο θα τροφοδοτείται, θα εμπλουτίζεται συνεχώς και θα υποστηρίζεται από ειδικό πρόγραμμα ασφαλείας για την προστασία του απορρήτου των προσωπικών δεδομένων των μαθητών.

Το Λογισμικό Μητρώου Α.με.Α. (δημογραφικά στοιχεία, πληροφορίες για ιδιαιτερότητες, εξατομικευμένες ανάγκες ειδικής υποστήριξης τους και δυνατότητες εκπαίδευσης, στοιχεία προόδου, δεξιότητες, ειδικά εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, προσβάσιμο εκπαιδευτικό υλικό κ.α.).

Συνοπτικά οι βασικές δράσεις που θα υλοποιηθούν στο πλαίσιο της πράξης είναι: Δημιουργία Ειδικού Ολοκληρωμένου Πληροφοριακού Συστήματος, Πιλοτική Εφαρμογή του Πληροφοριακού Συστήματος, Εκπαίδευση στελεχών του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. στη χρήση του Λογισμικού Α.με.Α., Έλεγχοι Ορθότητας Εισαγωγής Δεδομένων, Ενημέρωση-Δημοσιότητα, Αξιολόγηση (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου και ενιαίου Μητρώου Μαθητών με Αναπηρία είναι ιδιαίτερα σημαντική για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση και κρίνεται αναγκαία καθώς έχουν επισημανθεί: αδυναμία ακριβούς προσδιορισμού του πραγματικού αριθμού μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μη καταγεγραμμένοι μαθητές με αναπηρία που ήδη φοιτούν στις υπάρχουσες δομές της εκπαίδευσης (ειδικής ή/και γενικής αγωγής) και απροσδιόριστος αριθμός παιδιών με αναπηρία ή /και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που βρίσκονται εκτός των δομών της εκπαίδευσης.

Το Μητρώο θα λειτουργήσει ως εργαλείο στήριξης του θεσμού της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου, το οποίο

θα αφορά όλους τους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χωρίς να υφίστανται διακρίσεις. Τα οφέλη του αναμένονται να είναι:

- η ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και την καταπολέμηση της σχολικής αποτυχίας και της σχολικής διαρροής
- η ευελιξία, η ποιοτική αναβάθμιση, ο εκσυγχρονισμός και η προσαρμογή του θεσμού της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και στις απαιτήσεις της εκάστοτε σχολικής πραγματικότητας, η κατοχύρωση της εξατομίκευσης της εκπαίδευσης με την καταγραφή του εξατομικευμένου προγράμματος που εφαρμόζεται από το σύνολο των εμπλεκόμενων επιστημόνων (εκπαιδευτικοί, ψυχολόγοι/ κοινωνιολόγοι ΚΕ.Δ.Δ.Υ.) για κάθε μαθητή (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Από την εφαρμογή της Πράξης αναμένεται να ωφεληθούν: οι μαθητές με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (~35.000), οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) (~2.500), οι γονείς των παιδιών που θα απαλλάσσονται από συνεχείς διαδικασίες εξέτασης και γραφειοκρατικής εμπλοκής και η πολιτεία στο πλαίσιο του κοινωνικού κράτους που θα προωθήσει την ισότιμη αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

### ***12.3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)- Η Μετάβαση: Πολιτισμός και Ένταξη ΕΚΟ στα Δημοτικά Σχολεία» στους Α.Π.1,2 και 3***

Βασικός στόχος των Πράξεων είναι η εφαρμογή βασικών αρχών του Νέου Σχολείου (Σχολείο του 21ου αιώνα), στα υφιστάμενα Δημοτικά

Σχολεία. Οι δύο βασικές αρχές και οι κεντρικοί άξονες (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012) είναι:

1. Η αξιοποίηση του πολιτισμού στην εκπαίδευση με εκπαιδευτικούς με ειδίκευση στη Θεατρική Αγωγή, στη Μουσική και στα Εικαστικά.
2. Η ομαλή και αποτελεσματική ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, και κυρίως των μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες– Ε.Κ.Ο. (αλλοδαποί, μετανάστες, ρομά, μουσουλμανόπαιδες), με την ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Κύριο αντικείμενο αποτελεί η εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας, αλλά και η διδακτική στήριξη σε γνωστικά αντικείμενα, ώστε να διευκολύνεται η προσαρμογή και παραμονή των μαθητών στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η θεματική προτεραιότητα που έχει οριστεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση ορίζεται ως: «ο σχεδιασμός, η εισαγωγή και η εφαρμογή μεταρρυθμίσεων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης προκειμένου να αυξηθεί η απασχολησιμότητα, να βελτιωθεί η συνάφεια της υποχρεωτικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης /κατάρτισης προς την αγορά εργασίας, και να προσαρμοστούν οι δεξιότητες του εκπαιδευμένου προσωπικού σε μία καινοτόμο αντίληψη και σε μία οικονομία βασισμένη στην κοινωνία της γνώσης» (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η Πράξη αποτελεί τμήμα της Πρόσκλησης για το Νέο Σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα) και συμβάλλει στον – κοινό και για τους τρεις Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3 –ειδικό στόχο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-13», μέσα από δράσεις που αφορούν στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ο ειδικός αυτός στόχος είναι: «Αναμόρφωση, εκσυγχρονισμός και αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος– ενίσχυση της κινητικότητας του μαθητικού και φοιτητικού πληθυσμού. Αναμόρφωση των

προγραμμάτων σπουδών και εμπλουτισμός του εκπαιδευτικού υλικού σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, συμπεριλαμβανομένης της προσχολικής αγωγής, ώστε να ανταποκρίνονται πληρέστερα στις σύγχρονες εκπαιδευτικές προτεραιότητες και στις οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις σε μία κοινωνία της γνώσης». Ο στρατηγικός στόχος της αειφορίας στην εκπαίδευση αποτελεί προτεραιότητα που διασφαλίζεται μέσα από τα προγράμματα σπουδών, το εκπαιδευτικό υλικό και κυρίως με την εισαγωγή βιωματικών εφαρμογών (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Το Νέο Σχολείο ή Σχολείο του 21ου αιώνα, ανταποκρίνεται στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις του 21ου αιώνα, θέτει το μαθητή στο επίκεντρο των αλλαγών με σκοπό τη συνολική βελτίωση του επιπέδου σπουδών των μαθητών, καθώς και της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αποτελεί ένα σχολείο ανοικτό στην κοινωνία, στις ιδέες, στη γνώση και στο μέλλον, ψηφιακό, καινοτόμο, πράσινο όπου πρωταγωνιστούν όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως διακρίσεων και οι οποίοι αντιμετωπίζονται ως η επένδυση του μέλλοντος (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η πραγμάτωση του Νέου Σχολείου αφορά όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης από το Νηπιαγωγείο ως το Λύκειο. Το Νέο Σχολείο έχει στόχο την προετοιμασία των νέων γενιών ώστε να μπορούν να πατούν στέρεα πάνω σε αξίες και αρχές και να συμμετέχουν ενεργά στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή. Να έχουν ευκαιρίες κοινωνικής ανοδικότητας, να αναπτύσσουν αυτόνομη δράση, ελεύθερη βούληση και σκέψη, συλλογικό κοινωνικό πνεύμα, περιβαλλοντική συνείδηση, και να συνεχίζουν να αποκτούν γνώσεις σε όλη τη διάρκεια του βίου τους.

Απόρροια του Νέου Σχολείου θα αποτελέσει η μείωση του αναλφαβητισμού, η συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση, η μείωση της σχολικής διαρροής και η ολοκλήρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης, η ενίσχυση των βασικών δεξιοτήτων για την προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη, την ενεργό ιδιότητα του πολίτη, την κοινωνική



ένταξη και την απασχόληση και τέλος η διαμόρφωση ενός νέου, βελτιωμένου, υποδειγματικού σχολείου (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008).

Η Πράξη έχοντας ως βάση τους προαναφερόμενους κεντρικούς άξονες, περιλαμβάνει ενδεικτικές Δράσεις όπως:

- i. Η ομαλή προσαρμογή των μαθητών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιμέρους στόχοι αυτής της δράσης είναι: η ομαλή και σταδιακή ένταξη των παιδιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η βελτίωση της κοινωνικής τους συμπεριφοράς και η ενίσχυση της αγάπης τους για τη χώρα υποδοχής, η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών ώστε να μειωθούν φαινόμενα περιθωριοποίησης, κοινωνικού αποκλεισμού, βίας και επιθετικότητας, η εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα και η γλωσσική εξέλιξη, ο σεβασμός της διαπολιτισμικότητας, η άμβλυνση των μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών.
- ii. Δράσεις που αποσκοπούν στην προώθηση του πολιτισμού. Η Αισθητική καλλιτεχνική παιδεία επιδρά στον άνθρωπο σε κάθε φάση της ζωής του, ενισχύει τις μαθησιακές επιδόσεις, αναπτύσσει βασικές δεξιότητες, όπως δημιουργικότητα, πρωτότυπη σκέψη, συνεργασία, αλλά και ευρύτερα αναπτύσσει το αισθητικό κριτήριο (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Συγκεκριμένα, τα μαθήματα των Εικαστικών, της Μουσικής και της Θεατρικής Αγωγής, προσφέρονται ως αντικείμενα στο υποχρεωτικό ωράριο και ως επιλεγόμενα μαθήματα στην προαιρετική ζώνη. Επιπλέον, στο πλαίσιο του προαιρετικού προγράμματος των σχολείων αυτών, θα προσφέρονται και καινοτόμες δράσεις δημιουργίας και πολιτισμού.

Για την ενίσχυση των παραπάνω παρεμβάσεων για τον πολιτισμό και την ένταξη των μαθητών Ε.Κ.Ο. στο εκπαιδευτικό σύστημα, η Πράξη περιλαμβάνει εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού δυναμικού των Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων, και ιδιαίτερα των Δημοτικών Σχολείων με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα, με εκπαιδευτικούς με ειδικευση στη Θεατρική

Αγωγή, στη Μουσική και στα Εικαστικά. Επίσης, περιλαμβάνει και εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού δυναμικού όσων δημοτικών σχολείων εμφανίζουν ανάγκη για υποστήριξη της ένταξης μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η διδασκαλία της γλώσσας υποδοχής (Ελληνική) θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την ομαλή ένταξη των μαθητών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα, για τη βελτίωση των επιδόσεών τους και για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον με στόχο την ταχύτερη κοινωνικοποίησή τους. □

Φορείς υλοποίησης των Πράξεων είναι η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού για τα υποέργα που υλοποιούνται με ίδια μέσα και Εξωτερικοί Ανάδοχοι για τα υποέργα που υλοποιούνται με ανάθεση σε εξωτερικό ανάδοχο. Συγκεκριμένα η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.ΠΑ. υλοποιεί, με ίδια μέσα (αυτεπιστασία), το Υποέργο 1 «Οργάνωση, Διοίκηση, και Παρακολούθηση Υλοποίησης Πράξης», το Υποέργο 2 «Απασχόληση εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της Αισθητικής Αγωγής» και το Υποέργο 3 «Απασχόληση εκπαιδευτικών για υποστήριξη της ένταξης μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες- Ε.Κ.Ο.» Αντίστοιχα Εξωτερικοί Ανάδοχοι θα υλοποιήσουν το Υποέργο 4 «Αναπαραγωγή Έντυπου υλικού» και το Υποέργο 5 «Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξης». Επίσης, απασχολήθηκαν από την έναρξη του έργου περίπου 2000 εκπαιδευτικοί. Ο προϋπολογισμός ανέρχεται για τον Α.Π.1: 16.006.177,40 ευρώ, για τον Α.Π.2.: 26.523.525,12 ευρώ και για τον Α.Π.3: 3.981.651,26 ευρώ (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

#### ***12.4 Ενισχυτική Διδασκαλία***

Η συγκεκριμένη Πράξη είχε λειτουργήσει στο παρελθόν και μέσω του τακτικού προϋπολογισμού και αναμένεται να επαναλειτουργήσει από την Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Κατά τη διάρκεια συγγραφής της παρούσας εργασίας δεν είχε ξεκινήσει η υλοποίησή της. Σκοπός της Ενισχυτικής Διδασκαλίας είναι η επανένταξη των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, η μείωση της μαθητικής διαρροής, η ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και η βελτίωση της επίδοσής τους. Όλοι οι μαθητές πρέπει να έχουν πρόσβαση στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης χωρίς η πρόοδός τους να εξαρτάται από την οικονομική κατάσταση των γονέων τους. Το σχολείο θα πρέπει να τους δίνει τη δυνατότητα για ενισχυτική δωρεάν φροντιστηριακή βοήθεια, όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο για την πρόοδό τους και φυσικά για την ομαλή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος.

Η Ενισχυτική Διδασκαλία, ως υποστηρικτικός θεσμός της τυπικής εκπαίδευσης, μπορεί να αποτελέσει μία από τις ειδικά στοχευμένες παρεμβάσεις στην κατεύθυνση της ενίσχυσης της ισότητας των ευκαιριών και της δυνατότητας ενός ανοικτού εκπαιδευτικού συστήματος που αφορά όλους (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η «ενισχυτική διδασκαλία» Γυμνασίου θεωρείται ως η παρακολούθηση ενός αυτοτελούς υποστηρικτικού προγράμματος διδασκαλίας σε πρωτεύοντα μαθήματα, όπως Νεοελληνική Γλώσσα, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Νέα Ελληνικά, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, από αδύναμους μαθητές που υστερούν στους παραπάνω τομείς γνώσης.

Το σχετικό πρόγραμμα θα λειτουργεί καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Η συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα αποφασίζεται από τον σύλλογο των διδασκόντων, σε συνδυασμό με τις αιτήσεις των μαθητών που εκδηλώνουν ενδιαφέρον για συμμετοχή στο πρόγραμμα.

Το ημερήσιο πρόγραμμα Ενισχυτικής Διδασκαλίας καλύπτει 1-3 διδακτικές ώρες την ημέρα. Κάθε μαθητής μπορεί να παρακολουθήσει από

ένα έως και όλα τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και μέχρι 15 ώρες εβδομαδιαίως. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (υπεύθυνοι, επόπτες κλπ) θα απασχολούνται πέραν του υποχρεωτικού ωραρίου τους. Το ειδικό ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα, ανάλογα με τις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών και τις συνθήκες λειτουργίας των σχολείων, συντάσσεται, εφαρμόζεται, αξιολογείται και αναπροσαρμόζεται από τα αρμόδια όργανα του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Οι διδάσκοντες στα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας συνεργάζονται συνεχώς με τους διδάσκοντες των τάξεων. Στο τέλος του προγράμματος υποβάλλουν στο διευθυντή του σχολείου σχετική έκθεση κατά μάθημα. Οι εκθέσεις αυτές θα ληφθούν υπόψη από τη σχολική μονάδα αλλά και από το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. για το γενικό απολογισμό του εκπαιδευτικού έργου. Υπεύθυνος για τη λειτουργία των προγραμμάτων Ενισχυτικής Διδασκαλίας σε κάθε εμπλεκόμενη σχολική μονάδα ορίζεται: ι) ο Διευθυντής του σχολείου ή σε περίπτωση που ο Διευθυντής δεν επιθυμεί να είναι Υπεύθυνος του προγράμματος ορίζεται κάποιος μόνιμος εκπαιδευτικός (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Ο Υπεύθυνος της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, ο οποίος ταυτόχρονα είναι Σχεδιαστής του προγράμματος και Αξιολογητής, θα έχει ως έργο το συντονισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση του προγράμματος, την ομαλή εφαρμογή όλων των σχεδιασμένων δράσεων, συνεργαζόμενος με τους καθηγητές της ενισχυτικής διδασκαλίας. Θα παρακολουθεί τις παρουσίες των μαθητών και θα ενημερώνει τους γονείς και κηδεμόνες τους. Θα καταχωρίζει κάθε μήνα ηλεκτρονικά το σύνολο των ωρών διδασκαλίας των απασχολούμενων εκπαιδευτικών, για την έκδοση της μισθοδοσίας τους, καθώς και λοιπών στοιχείων που αφορούν στην παρακολούθηση των φυσικών δεικτών, στατιστικών στοιχείων και αποτελεσματικότητας.

Επόπτες για την ομαλή λειτουργία του προγράμματος θα ορίζονται οι Δ/ντές Δ.Δ.Ε., οι οποίοι θα επισκέπτονται τα σχολεία περιοχής ευθύνης τους και θα συντάσσουν παρατηρήσεις και προτάσεις για βελτίωση του

Προγράμματος. Επίσης, θα οριστεί Κεντρική Εποπτεία του προγράμματος από το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α., καθώς και θα συγκροτηθεί ομάδα παρακολούθησης της δράσης με έργο την εκπόνηση εκθέσεων απολογισμού των δραστηριοτήτων (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

### ***12.5 Διαπολιτισμικές Εκπαιδευτικές Δράσεις στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση με ενίσχυση των διακρατικών συνεργασιών –Α.Π.1, 2,3***

Η Πράξη έχει ως αντικείμενο την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση οι οποίες αφορούν στη λειτουργία Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π. για τους μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (αλλοδαπούς, παλιννοστούντες, Ρομά, μουσουλμανόπαιδες). Η Πράξη στοχεύει στη μαθησιακή υποστήριξη των μαθητών οι οποίοι χωρίς να έχουν την απαραίτητη γνώση της ελληνικής γλώσσας εντάσσονται στις δομές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και στην ενίσχυση εκπαιδευτικών διακρατικών συνεργασιών ελληνικών σχολείων με σχολεία των χωρών καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών. Στόχος είναι η καλλιέργεια σεβασμού στις διαφορετικές ταυτότητες, η ανταλλαγή εμπειριών μέσα από κοινές εκπαιδευτικές δράσεις, η προώθηση της κοινωνικής συνοχής και αλληλεγγύης και η έμπρακτη στήριξη των αλλοδαπών μαθητών στο πλαίσιο της ισότητας των ευκαιριών. Ειδικότερα, μέσω της συγκεκριμένης Πράξης επιδιώκεται (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012): (α) να ενισχυθεί η στελέχωση των Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και των Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π. στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, (β) να επιμορφωθούν αποτελεσματικά οι εκπαιδευτικοί που θα διδάσκουν και (γ) να αξιοποιηθεί η διακρατική συνεργασία και να οργανωθούν κοινές εκπαιδευτικές δράσεις με τις χώρες καταγωγής των μαθητών.

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση παρέχεται στα σχολεία με τους εξής θεσμούς: Τάξεις Υποδοχής I και II, Φροντιστηριακά Τμήματα. Το πρόγραμμα των Τάξεων Υποδοχής βασίζεται σε δυο κύκλους. Οι μαθητές εγγράφονται στις κανονικές τάξεις του σχολείου, ενώ παράλληλα τους παρέχεται γλωσσική υποστήριξη στις Τάξεις Υποδοχής, οι οποίες λειτουργούν ως παράλληλες τάξεις με σκοπό να βοηθήσουν αυτούς τους μαθητές να προσαρμοστούν και να ενταχθούν πλήρως στις κανονικές τάξεις. Στις Τάξεις Υποδοχής I εντάσσονται μαθητές με ελάχιστη ή μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Εκεί ακολουθείται εντατικό πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής, με σκοπό την πλήρη ένταξη των μαθητών. Στις Τάξεις Υποδοχής II, εντάσσονται μαθητές με μέτριο επίπεδο ελληνομάθειας, το οποίο δύναται να τους δημιουργεί μαθησιακές δυσκολίες. Οι μαθητές αυτοί παρακολουθούν τα μαθήματα στις κανονικές τάξεις, αλλά παράλληλα υποστηρίζονται με γλωσσική διδασκαλία εκτός της κανονικής τάξης. Ο μικρότερος αριθμός μαθητών με τον οποίο δημιουργείται Τάξη Υποδοχής είναι εννέα (9) και ο μεγαλύτερος δεκαεφτά (17). Το μέγιστο χρονικό όριο παραμονής μαθητή στην Τάξη Υποδοχής I είναι ένα έτος, ενώ στην Τάξη Υποδοχής II δύο έτη. Η περαιτέρω στήριξη τους, γλωσσικά και μαθησιακά, μπορεί να γίνει στα Φροντιστηριακά Τμήματα (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Το πρόγραμμα των Φροντιστηριακών Τμημάτων παρακολουθείται από μαθητές οι οποίοι είτε δε φοίτησαν σε Τάξεις Υποδοχής και αντιμετωπίζουν γλωσσικές δυσκολίες είτε φοίτησαν σε Τάξη Υποδοχής, αλλά εξακολουθούν να δυσκολεύονται γλωσσικά στην κανονική τάξη. Στα Φροντιστηριακά Τμήματα τους παρέχεται πρόσθετη διδακτική βοήθεια, εκτός του διδακτικού ωραρίου. Το Φροντιστηριακό Τμήμα δημιουργείται με ελάχιστο αριθμό τους τρεις (3) μαθητές και με μέγιστο τους οκτώ (8).

Στο πλαίσιο των ανωτέρω στόχων, η Πράξη περιλαμβάνει τις ακόλουθες Δράσεις.

Δράση 1: Ενίσχυση της στελέχωσης των Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και των Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π. στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με τις απαιτούμενες ειδικότητες εκπαιδευτικών. Στόχος της Δράσης είναι η αποτελεσματική ένταξη των μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και η ομαλή προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, με αποφυγή φαινομένων κοινωνικού αποκλεισμού και περιθωριοποίησης.

Οι Τάξεις Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και τα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα Ζ.Ε.Π. δημιουργούνται για την υποστήριξη της ένταξης των μαθητών Ε.Κ.Ο. στο ελληνικό σχολείο με κύριο αντικείμενο την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας για την αποτελεσματική παρακολούθηση του προγράμματος σπουδών αλλά και τη διδακτική στήριξη σε γνωστικά αντικείμενα, στα οποία είναι αδύναμοι. Επίσης, η εκμάθηση της Ελληνικής θα συντελέσει στη διευκόλυνση της επικοινωνίας των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον και στην ταχύτερη κοινωνικοποίησή τους.

Δράση 2: Ειδικό πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών των Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π. στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η δράση αυτή περιλαμβάνει εισηγήσεις των επιμορφωτών, εκπόνηση, αναπαραγωγή και διανομή υποστηρικτικού υλικού για τους συμμετέχοντες, μετακινήσεις, ημερήσιες αποζημιώσεις κ.α.

Δράση 3: Κοινές εκπαιδευτικές δράσεις ελληνικών σχολείων με σχολεία των χωρών καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, με έμφαση στις χώρες με το μεγαλύτερο πληθυσμιακό αριθμό μαθητών πχ Αλβανία, Βουλγαρία, Πολωνία, Ρωσία, Ουκρανία. Οι κοινές εκπαιδευτικές δράσεις των ελληνικών σχολείων με τα σχολεία των χωρών καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών (π.χ. προγράμματα «αδελφοποίησης τάξεων») θα υλοποιηθούν με αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας και συγκεκριμένα με τη χρήση εργαλείων διαδικτυακής επικοινωνίας. Οι μαθητές με την

υποστήριξη των εκπαιδευτικών θα χρησιμοποιήσουν διαδικτυακά εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης με στόχο να εκφράσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα και να κατανοήσουν την έκφραση άλλων.

Για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών θα απασχοληθούν πέντε (5) Ειδικοί Επιστήμονες συνολικά και για τους τρεις Άξονες Προτεραιότητας (ΑΠ 1, 2, 3) οι οποίοι θα αναλάβουν την εκπόνηση υποστηρικτικού υλικού, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τις Τάξεις Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και τα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα Ζ.Ε.Π. της Δράσης 2 καθώς και το σχεδιασμό, την αξιολόγηση των προτάσεων των σχολικών μονάδων και την παρακολούθηση των κοινών εκπαιδευτικών δράσεων διακρατικής συνεργασίας.

Δράση 4: Ενέργειες ενημέρωσης, προβολής και δημοσιότητας

Δράση 5: Εξωτερική Αξιολόγηση της Πράξης. Η Δράση περιλαμβάνει την αξιολόγηση των ποσοτικών και ποιοτικών αποτελεσμάτων της Πράξης. Προβλέπεται δράση αξιολόγησης από εξωτερικό Ανάδοχο με επιστημονική μέθοδο και έρευνα πεδίου μέχρι την ολοκλήρωση της Πράξης (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η επιλέξιμη δημόσια δαπάνη για τον υπολογισμό της κοινοτικής συνδρομής ανέρχεται σε 1,657,209.28 ευρώ για τον Α.Π.1, σε 1,965,728.29 ευρώ για τον Α.Π.2 και σε 134,906.60 ευρώ για τον Α.Π.3 (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

### ***12.6 Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.-Α.Π.2)***

Οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.) ξεκίνησαν στις αρχές του 1980 στη Μεγάλη Βρετανία και τη Γαλλία και έκτοτε ο θεσμός έχει επιδείξει ενθαρρυντικά αποτελέσματα στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας και του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού, στην πρόληψη της βίας, της παραβατικότητας και στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης.



Η Πράξη έχει ως σκοπό την υποστήριξη των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.), σε περιοχές με χαμηλό συνολικό εκπαιδευτικό δείκτη, υψηλή σχολική διαρροή και χαμηλή πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς σε περιοχές με χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, όπως χαμηλό συνθετικό δείκτη ευημερίας και ανάπτυξης και υψηλό δείκτη κινδύνου φτώχειας. Επίσης, και σε δίκτυα σχολείων στα οποία υπάρχει σημαντική συμμετοχή ειδικών ομάδων μαθητών (αλλοδαπών, ρομά ή μειονοτικών πληθυσμών κλπ). Ο θεσμός έχει στόχο την προώθηση της ισότιμης ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα (ειδικά στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση) των μαθητών από τις παραπάνω περιοχές.

Οι Ζ.Ε.Π. βασίζονται στη λογική της θετικής διάκρισης – επενδύονται επιπλέον πόροι ανθρώπινοι και οικονομικοί στις περιοχές με χαμηλούς δείκτες για να ξεπεράσουν οι μαθητές τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην εκπαίδευση. Επιπλέον, προωθούν μια ολιστική προσέγγιση για την εκπαίδευση – η εκπαίδευση δεν περιορίζεται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης στο σχολικό χώρο αλλά περιλαμβάνει και υποστήριξη στην τοπική κοινωνία. Στόχο των Ζ.Ε.Π. αποτελεί:

- η ανάπτυξη ευέλικτων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη σχολική επιτυχία μαθητών προερχόμενων από Ε.Κ.Ο.
- η πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων διαφοροποιημένης συνεκπαίδευσης σε εναλλακτικά περιβάλλοντα μάθησης
- η ενίσχυση των γλωσσικών και γνωστικών ικανοτήτων μάθησης και ανάπτυξης για να διασφαλισθούν η σχολική επιτυχία και η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης σε όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως κοινωνικό-οικονομικής και πολιτισμικής προέλευσης
- η διευκόλυνση της μετάβασης από τη μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη και της ομαλής προσαρμογής των παιδιών στο σχολείο υποδοχής

- η πρόληψη και η αντιμετώπιση των κοινωνικών φαινομένων της σχολικής αποτυχίας, της σχολικής βίας και της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου
- η ανάπτυξη της συνεργασίας των σχολείων σε κάθε Ζώνη αλλά και μεταξύ σχολείων και τοπικής κοινότητας
- η αναβάθμιση υποδομών και εκπαιδευτικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος
- η ανάπτυξη του δικτύου προσχολικής αγωγής για την έγκαιρη αντισταθμιστική παρέμβαση στα προνήπια των Ζ.Ε.Π. μέσω βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Στο πλαίσιο της Πράξης, κατά τη φάση της πιλοτικής-πειραματικής εφαρμογής έχουν οριστεί τέσσερις πιλοτικές-πειραματικές Ζ.Ε.Π. εντός Αττικής (Ταύρου, Πλατεία Βάθη-Εξαρχείων, Κάτω Πατησίων, Αχαρνών-Μενιδίου) στις οποίες έχουν ενταχθεί προς το παρόν 18 σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (7 Νηπιαγωγεία και 11 Δημοτικά Σχολεία).

Φυσικό αντικείμενο της προτεινόμενης Πράξης είναι η προπαρασκευαστική μελέτη για τη λειτουργία των Ζ.Ε.Π., η πιλοτική-πειραματική εφαρμογή και αξιολόγηση και η εξάπλωση των Ζ.Ε.Π. Θα υπάρξει επιστημονική καθοδήγηση σε όλη τη διάρκεια υλοποίησης της Πράξης, ενώ προβλέπεται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης που θα συμμετέχουν στις Ζ.Ε.Π.

Η Πράξη Ζ.Ε.Π., κατά το μέτρο που αφορά και σχολεία στα οποία ήδη εφαρμόζονται άλλες συγχρηματοδοτούμενες παρεμβάσεις για ειδικές ομάδες μαθητών λειτουργεί συμπληρωματικά σε συνέργεια με τα προγράμματα:

- Εκπαιδευτική ένταξη αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών
- Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά

- Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης.

Η Πράξη περιλαμβάνει τις ακόλουθες δράσεις:

Δράση 1: Επιστημονική καθοδήγηση του έργου.

Δράση 2: Εφαρμογή Πιλοτικού Προγράμματος. Το πιλοτικό - πειραματικό πρόγραμμα θα εφαρμοστεί σε τέσσερις Ζ.Ε.Π. στην Αττική (σύνολο 25 σχολεία περίπου). Η κάθε Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας αποτελείται ενδεικτικά από 5-6 σχολεία σε μια γειτονιά/περιοχή με αυξημένες κοινωνικοοικονομικές και εκπαιδευτικές ανάγκες (τυπικά 2 νηπιαγωγεία, 3 δημοτικά, 1 γυμνάσιο και προαιρετικά σε 1 σχολείο του δεύτερου κύκλου της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά προτεραιότητα ΕΠΑ.Λ., εφόσον λειτουργεί στη Ζ.Ε.Π. Σκοπό αποτελεί η ενίσχυση του δικτύου προσχολικής αγωγής σε συνεργασία με τους δήμους των περιοχών στους οποίους ανήκουν οι Ζ.Ε.Π. και με το Υπουργείο Εσωτερικών, ως εποπτεύουσα αρχή των βρεφονηπιακών και παιδικών δημοτικών σταθμών, και άλλους τοπικούς φορείς για την εξασφάλιση θέσεων για τα προνήπια στα νηπιαγωγεία των Ζ.Ε.Π., άμεση εκπαιδευτική υποστήριξη σε μαθητές, αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και των τοπικών κοινοτήτων.

Οι δράσεις κάθε Ζ.Ε.Π. θα συντονίζονται και θα παρακολουθούνται από τη Συντονιστική Ομάδα της Ζ.Ε.Π. Η Ε.Υ.Ε. Εκπαιδευτικών Δράσεων είναι υπεύθυνη για την πρόσληψη του αναγκαίου προσωπικού (πλην αυτών που καλύπτονται από τον τακτικό προϋπολογισμό), ενδεικτικά, των ψυχολόγων, των κοινωνικών λειτουργών, των επιστημονικών συνεργατών, των δασκάλων μητρικής γλώσσας.

Δράση 3: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αφορά σε θέματα εκπαιδευτικά και κοινωνικά για τη σωστή διαχείριση και αντιμετώπιση των ιδιαίτερων αναγκών του μαθητικού πληθυσμού και της τοπικής κοινωνίας.

Δράση 4: Εισαγωγή εξάπλωσης του θεσμού για την εκπαιδευτική ένταξη των περιοχών με χαμηλούς εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς δείκτες.

Δράση 5: Δημοσιότητα, απαραίτητη τόσο για την προβολή και καθιέρωση του θεσμού των Ζ.Ε.Π. αλλά και για την προβολή της Πράξης ως συγχρηματοδοτούμενης από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο.

Δράση 6: Εξωτερική Αξιολόγηση (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Η δημόσια δαπάνη της πράξης που προτείνεται για εγγραφή στο Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων ανέρχεται συνολικά σε 24.930.000ευρώ -Α.Π.1:5.000.000 ευρώ, Α.Π.2: 19.230.000 ευρώ και Α.Π.3: 700.000 ευρώ- (Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2012).

Στη συνέχεια θα ακολουθήσει το εμπειρικό μέρος όπου μέσα από μια σειρά συνεντεύξεων έγινε προσπάθεια για την έκβαση πορισμάτων για το κατά πόσο οι προαναφερθείσες Πράξεις επιτυγχάνουν τους στόχους τους και τις θεματικές προτεραιότητές τους και αν είναι οργανωμένες σε αποτελεσματική βάση. Θα πρέπει να συνεχιστεί η υλοποίηση των Πράξεων ή και άλλων επιπρόσθετων ή απλά γίνεται κατασπατάληση των πόρων χωρίς επουσιώδες αποτέλεσμα;

## Μέρος IV

### 13 Μεθοδολογία και σκοπός της έρευνας

Νωρίτερα αναλύθηκε ο ουσιώδης ρόλος της εκπαίδευσης και δόθηκε έμφαση στην καταπολέμηση των μορφών ανισότητας προκειμένου να προωθηθεί η ισότητα ευκαιριών και η κοινωνική συνοχή. Προς αυτή την κατεύθυνση κινείται και το Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013 μέσα από τις διάφορες Πράξεις που υλοποιούνται από διάφορους δικαιούχους. Συγκεκριμένα λόγω της πληθώρας των Προγραμμάτων που υλοποιούνται η συγκεκριμένη Εργασία εστίασε στις Πράξεις που δικαιούχος είναι η Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. Αφού έγινε βιβλιογραφική αναφορά στις Πράξεις καθώς και στο θεωρητικό πλαίσιο διεξάχθη έρευνα μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις (elite interviews).

Στόχος της εμπειρικής μελέτης ήταν η διεξαγωγή συνεντεύξεων σε στελέχη της εκπαίδευσης με θέσεις ευθύνης και πολυετή πείρα στα προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. προκειμένου να αναλυθεί κατά πόσο τα προγράμματα που διεξάγονται συμβάλλουν στην ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και καλλιεργούν την αντίστοιχη κουλτούρα. Αξίζει να αναφερθεί ότι πολλές φορές επικρατεί επανάπαυση στα προγράμματα που υλοποιούνται στο πλαίσιο επιχειρησιακών και τομεακών προγραμμάτων των διαρθρωτικών ταμείων και στη χρηματοδότηση που λαμβάνεται και δεν πραγματοποιούνται ανάλογες ενέργειες στο πλαίσιο του τακτικού προϋπολογισμού. Βέβαια αυτό δεν ισχύει μόνο για τον τομέα της εκπαίδευσης. Ενδεχομένως, να αποτελεί και έναν λόγο που δεν αξιοποιήθηκαν σωστά όλα αυτά τα χρόνια τα κονδύλια που έλαβε η Ελλάδα με αποτέλεσμα την τρέχουσα χρονική στιγμή η χώρα να μαστίζεται από άσχημες δημοσιονομικές συνθήκες.

Προτού γίνει αναφορά στα αποτελέσματα της έρευνας πρέπει να επισημανθούν οι δυσκολίες που συνάντησε η διεξαγωγή της έρευνας. Λόγω

του χρόνου που απαιτούταν πάρα πολλά στελέχη αρνήθηκαν να ασχοληθούν ακόμη και όταν τους δόθηκε η δυνατότητα να απαντήσουν τηλεφωνικά. Θεώρησαν και πρότειναν ότι θα έπρεπε να γίνει η έρευνα μέσα από δομημένα ερωτηματολόγια κλειστού τύπου για τον απλούστατο λόγο ότι η συμπλήρωσή τους θα ήταν πιο εύκολη και χωρίς να απαιτεί πολύ χρόνο και θα ακολουθούσε μια ποσοτική αξιολόγηση. Κατόπιν τούτου εκλαμβάνει κανείς την έλλειψη προθυμίας για συμμετοχή σε έρευνα ως μία πιθανή αιτία για τα χαμηλά ποσοστά ερευνητικής δραστηριότητας στη χώρα αλλά και ως μια νοοτροπία που έχει επικρατήσει για τη μη έκφραση της γνώμης καθώς πολλοί ερωτηθέντες εξέφρασαν την ανησυχία τους για την επωνυμία ή μη στη διεξαγωγή της συνέντευξης. Σχεδόν το 100% των ερωτηθέντων επιθυμούσαν να κρατήσουν την ανωνυμία τους φοβούμενοι να εκφράσουν ανοιχτά τη γνώμη τους, κατι το οποίο έγινε απόλυτα σεβαστό.

Επιπλέον, αξιοσημείωτο είναι ότι αρκετοί ερωτηθέντες προδήλωσαν την αρνητικότητα τους κυρίως σε θέματα υλοποίησης και οργάνωσης των προγραμμάτων και εξέφρασαν την ανησυχία τους αν μπορούν να απαντήσουν αμερόληπτα. Τονίζεται ότι σκοπός της έρευνας είναι η έκβαση ουσιαστικών και αντικειμενικών κρίσεων και συμπερασμάτων. Κατόπιν των παραπάνω διαφαίνεται ότι επικρατεί μία άρνηση για συμμετοχή σε θέματα έρευνας, αλλά και η εστίαση σε επιφανειακά θέματα και όχι στην αναζήτηση της ουσίας και της αιτίας.

Η έρευνα απευθύνθηκε από το Νοέμβριο του 2012 έως και τον Ιανουάριο του 2013 σε Σχολικούς Συμβούλους, Διευθυντές σχολικών μονάδων, Στελέχη της Ειδικής Αγωγής και των ΚΕ.Δ.Δ.Υ., στελέχη της Ειδικής Υπηρεσίας Εφαρμογής του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν εκπαιδευτική και διοικητική πείρα πάνω στις συγκεκριμένες Πράξεις. Ερωτήθηκαν 18 στελέχη και εκπαιδευτικοί. Σχεδόν το 90% του δείγματος έχει μεταπτυχιακές σπουδές καθώς και δύο από τους ερωτηθέντες κατέχουν διδακτορικό τίτλο εκ των οποίων ο ένας είναι και

Πανεπιστημιακός καθηγητής. Η πείρα τους τόσο από την εκπαιδευτική υπηρεσία όσο και από τη διοικητική αποδείχθηκε πολύτιμη προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο τα συγκεκριμένα Προγράμματα συμβάλλουν να μεν στην επίτευξη των στόχων και στην ισότητα ευκαιριών, δε είναι οργανωμένα αποτελεσματικά με αποδοτική αξιοποίηση των πόρων και των κονδυλίων. Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε είτε διαπροσωπικά είτε ηλεκτρονικά ή και σε κάποιες περιπτώσεις τηλεφωνικά. Η έρευνα απευθύνθηκε σε ένα μεγάλο δείγμα, δυστυχώς όμως ανταποκρίθηκαν πολύ λίγοι και μάλιστα μετά από αρκετή ενόχληση και επιμονή.

Σε κάθε κατηγορία ερωτηθέντων τέθηκαν διαφορετικές ερωτήσεις οι οποίες όμως ταξινομούνται στις εξής κατηγορίες:

1. Ενασχόληση με τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. και γενική άποψη (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια, για εκπαιδευτικούς ερώτηση 1, για ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ερώτηση 1, για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. ερώτηση 1, για στελέχη Ειδικής Αγωγής ερώτηση 1)
2. Αποτελέσματα Προγραμμάτων-Οφέλη που απολαμβάνουν οι μαθητές, προώθηση ισότητας ευκαιριών, βελτίωση του επιπέδου γνώσεων των μαθητών, καταπολέμηση προκαταλήψεων, μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια για εκπαιδευτικούς ερωτήσεις 2, 4, 11 για ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ερώτηση 7, για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. ερώτηση 4, για στελέχη Ειδικής Αγωγής ερωτήσεις 2, 4)
3. Υλοποίηση Προγραμμάτων - χρηματοδότηση, σχεδιασμός, υποδομές των σχολείων (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια, για εκπαιδευτικούς ερωτήσεις 1, 6, 7, 8, 9, 10, για ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ερωτήσεις 3, 8, για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. 2, 3, 7, 8, για στελέχη Ειδικής Αγωγής ερωτήσεις 3, 4, 5, 8)
4. Ανθρώπινο δυναμικό- θέματα επιμόρφωσης (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια, για εκπαιδευτικούς ερώτηση 5, για ΚΕ.Δ.Δ.Υ.



- ερώτηση 9, για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. ερώτηση 6, για στελέχη Ειδικής Αγωγής ερωτήσεις 5, 7)
5. Αντιμετώπιση από μαθητές, γονείς, κοινωνικός περίγυρος, συνεργασία με αυτούς και άλλους φορείς (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια για εκπαιδευτικούς ερώτηση 3, για ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ερωτήσεις 2, 4, 5 για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. ερωτήσεις 5, 9)
  6. Αξιολόγηση Προγραμμάτων – προσδοκίες (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια, για εκπαιδευτικούς ερωτήσεις 12, 13, για ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ερωτήσεις 6, 10, για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. ερώτηση 10, για στελέχη Ειδικής Αγωγής ερωτήσεις 6, 9)
  7. Παρατηρήσεις (βλ. Παράρτημα ερωτηματολόγια, για εκπαιδευτικούς ερώτηση 14, για ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ερώτηση 11, για στελέχη Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. ερώτηση 11, για στελέχη Ειδικής Αγωγής ερώτηση 10).

## 14 Αποτελέσματα και Πορίσματα

### 14.1 Ενασχόληση με τα Προγράμματα και γενική άποψη

Σχετικά με την πρώτη κατηγορία ερωτήσεων σχεδόν όλοι στους οποίους απευθύνθηκε η έρευνα αποτελούν στελέχη της εκπαίδευσης καθώς και του δικαιούχου, της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και επιπλέον έχουν πολυετή εμπειρία σε προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. για τα οποία δηλώνουν ικανοποιημένοι από την πορεία τους. Η ενασχόληση τους με Προγράμματα από την εποχή του Κ.Π.Σ. και κατόπιν του Ε.Σ.Π.Α. τους έχει δώσει τη δυνατότητα να αντικρίζουν την εκπαίδευση από άλλη όψη, πιο αποτελεσματική, πιο ποιοτική καθώς και να μπορούν να αξιολογήσουν το καθετί καινοτόμο μέσα στο χώρο του σχολείου.

Στόχος των Προγραμμάτων είναι η ενίσχυση των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων όσον αφορά στην εκπαίδευση όλων των βαθμίδων και η απασχόληση εκπαιδευτικών. Σχετικά με την Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη Προϊστάμενος ΚΕ.Δ.Δ.Υ. της Περιφέρειας Πελοποννήσου εστιάζει στο ρόλο τους και εξηγεί το θεσμό της παράλληλης στήριξης.

*«Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ανιχνεύουν τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αξιολογούν το βαθμό των δυσκολιών τους. Στα πλαίσια της διάγνωσης εισηγούνται μεταξύ άλλων και τρόπους και μεθόδους της κατάλληλης ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης αυτών των μαθητών. Ένας από αυτούς είναι και ο θεσμός της «παράλληλης στήριξης». Εξατομικευμένη διδακτική υποστήριξη του μαθητή από εκπαιδευτικό εντός σχολικής τάξης. Ο μαθητής παραμένει στο γνωστό περιβάλλον της τάξης του και υποστηρίζεται διδακτικά σε δυαδική διδακτική σχέση».*

Σχετικά με τις Διαπολιτισμικές και τις Ζ.Ε.Π. στελέχη της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. υπογραμμίζουν ότι οι Πράξεις συμβάλλουν στη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και του αποκλεισμού.

*«Οι δράσεις που αποσκοπούν στην προώθηση του πολιτισμού και στην ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργούν ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και στη διάχυση της γνώσης και συμβάλουν στη δημιουργία μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς. Επιπλέον, η ενσωμάτωση πολιτιστικών στοιχείων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αμβλύνει εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες που παρατηρούνται».*

Όλοι οι ερωτηθέντες δηλώνουν ικανοποιημένοι από την υλοποίηση των προγραμμάτων. Στα θετικά, όπως παρουσιάζονται και μέσα από τα Τεχνικά δελτία των πράξεων, είναι η δημιουργία θέσεων απασχόλησης, ο αριθμός επωφελούμενων μαθητών, ο μέσος αριθμός επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, τα οποία μεγέθη συμπεριλαμβάνονται σε δείκτες στόχους που θέτει η κάθε Πράξη που υλοποιείται στο πλαίσιο του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Όλοι όσοι συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι τα Προγράμματα όντως ενισχύουν την ισότητα ευκαιριών και συμβάλλουν στην ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών ανεξαρτήτως κάθε είδους διακρίσεων. Ειδικά το Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013, και μετά τη συνθήκη της Λισσαβόνας, δε στοχεύει μόνο στην ισότητα των δύο φύλων αλλά όπως προαναφέρθηκε στην ισότιμη και καθολική αντιμετώπιση όλων των μαθητών ανεξαιρέτως ηλικίας, καταγωγής, αναπηρίας, μεταναστευτικού ή οικογενειακού υπόβαθρου. Επίσης, οι επιπτώσεις όλων των Πράξεων στην απασχόληση είναι θετικές.

Σχεδόν όλοι εστίασαν στην ανάγκη για επέκταση των προγραμμάτων σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και κάλυψη και άλλων σχολικών μονάδων σε Πανελλαδικό επίπεδο. Επιπλέον, εκδήλωσαν ενδιαφέρον για τη δημιουργία νέων Προγραμμάτων που θα αγγίζουν ευαίσθητους τομείς της εκπαίδευσης. Αξίζει να αναφερθεί ότι λόγω των Προγραμμάτων Ε.Σ.Π.Α. έχει δρομολογηθεί και ένας μεγάλος αριθμός προγραμμάτων που υλοποιούνται από τον τακτικό προϋπολογισμό.

Συνεπώς, η γενική άποψη για τα προγράμματα αναντίρρηση είναι θετική και ότι συμβάλλουν στην ενσωμάτωση των μαθητών και στην ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με εκπαιδευτικό που απασχολείται στην υλοποίηση των Προγραμμάτων σε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κεντρικής Μακεδονίας τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. κρίνονται

*«απαραίτητα, ουσιώδη και χρήσιμα για την οικονομική ανάπτυξη της χώρας καθώς και για την καταπολέμηση της ανεργίας βοηθώντας ουσιαστικά στην αναβάθμιση της παιδείας».*

Επιπρόσθετα, εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κλάδου ΠΕ70 που απασχολείται στο πλαίσιο της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης αναφέρει ότι:

*«η άποψή μου για το Πρόγραμμα είναι θετική καθώς συντελεί στην παραμονή του μαθητή με αναπηρία στην αίθουσα διδασκαλίας με τους υπόλοιπους μαθητές χωρίς να χρειάζεται να βιώσει την απομόνωση».*

Από την άλλη πλευρά ενώ η γενική εικόνα είναι θετική και κατ' επέκταση όπως θα αναφερθεί παρακάτω τα οφέλη για τους μαθητές είναι σημαντικά το γεγονός ότι δεν υπάρχει μία συνέχεια στα Προγράμματα λειτουργεί εις βάρος τους. Συγκεκριμένα Διευθυντής Γενικού Λυκείου στο Ν. Αχαΐας αναφέρει ότι:

*«η εικόνα είναι σχετικά θετική, θεωρώ πως υπάρχουν οφέλη για τους μαθητές, τα οποία όμως μετριάζονται από την αποσπασματικότητα των Προγραμμάτων και τη μη ύπαρξη συνέχειας στην υλοποίηση των Προγραμμάτων αυτών».*

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και Διευθυντής Γυμνασίου στο Δήμο Ζεφυρίου που θεωρεί πως:

*«η χρησιμότητά τους θα αποδώσει και θα ωφεληθούν τα σχολεία εάν αξιοποιηθούν σωστά».*

Τέλος, πολλά μεγαλεπήβολα Προγράμματα έχουν σημαντική επίδραση στους αποδέκτες τους. Όμως, μετά το πέρας της χρηματοδότησης συρρικνώνονται καθώς εντάσσονται στον τακτικό προϋπολογισμό και ακολουθεί περικοπή πόρων ή ακόμη και σταματούν τελείως όταν ο τακτικός προϋπολογισμός δε μπορεί να σηκώσει το βάρος.

#### ***14.2 Αποτελέσματα Προγραμμάτων-Οφέλη***

Τα οφέλη για τους μαθητές σύμφωνα με εκπαιδευτικό που απασχολείται στην υλοποίηση των Προγραμμάτων σε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Μακεδονίας παραθέτονται ως εξής:

*«βελτιώνουν το επίπεδο γνώσεων των μαθητών, αναπτύσσουν το αίσθημα ισότητας και ίσων ευκαιριών, εννοούν την ένταξη μαθητών στην κοινωνία και την εκπαίδευση, προβάλλουν τη δυνατότητα ασθενών κοινωνικών ομάδων να συμμετέχουν στην αποκόμιση της γνώσης και της ευκαιρίας για εκπαίδευση».*

Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κλάδου ΠΕ11 αναφέρει πως:

*«οι μαθητές βελτιώνουν τις γνώσεις και την επίδοσή τους, τους δίνει ευκαιρίες για βελτίωση, τους δίνει αυτοπεποίθηση».*

Επίσης, εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κλάδου ΠΕ70 που απασχολήθηκε στο πρόγραμμα της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης θεωρεί πως οι μαθητές συμμετέχουν και δε νιώθουν αποκομμένοι από την υπόλοιπη τάξη κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Είναι χαρακτηριστικά τα λόγια του από την εμπειρία μέσα στην τάξη:

*«οι μαθητές δεν νιώθουν απομονωμένοι και ότι απλώς παρίστανται στην αίθουσα γιατί ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης θα τους δώσει χρόνο και προσοχή να εκφραστούν, κάτι που δεν μπορούσε να πραγματοποιήσει ο εκπαιδευτικός της τάξης που πιεζόταν από το χρόνο και το πρόγραμμα. Στη δική μου περίπτωση, θεωρώ ότι η μαθήτριά που συμμετείχε στο πρόγραμμα της*

*παράλληλης στήριξης αύξησε τις γνώσεις της και συμμετείχε περισσότερο στις σχολικές δραστηριότητες, συμβάλλοντας έτσι στην κοινωνικοποίησή της».*

Βέβαια τονίστηκε από αρκετά στελέχη ότι θα πρέπει να υφίσταται και μια συνέχεια, όπως προαναφέρθηκε, και οι μαθητές να μην ενισχύονται και υποστηρίζονται μόνο για μια χρονιά, αλλά καθ' όλη τη διάρκεια φοίτησής τους. Χαρακτηριστικά δήλωσε Προϊστάμενος ΚΕ.Δ.Δ.Υ. της Περιφέρειας Πελοποννήσου:

*«Σίγουρα το Πρόγραμμα συμβάλλει στην κοινωνική ενσωμάτωση αυτών των μαθητών, στην αποδοχή τους και στο ξεπέρασμα των οποιωνδήποτε προκαταλήψεων και στερεοτυπικών αντιδράσεων»*

Εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν ανέφεραν πως έχουν αμβλυνθεί σε ικανοποιητικό βαθμό οι προκαταλήψεις και τα ρατσιστικά στερεότυπα. Εκπαιδευτικός της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης δήλωσε ότι:

*«οι υπόλοιποι μαθητές παρόλο που είχαν εντοπίσει τη διαφορετικότητα της μαθήτριάς που συμμετείχε στο Πρόγραμμα δεν έδειχναν έντονα διαθέσεις στιγματισμού της. Παρόλο που υπήρχαν κάποιες προστριβές με τον καιρό εξομαλύνθηκαν και σε αυτό βοήθησε και η μεγαλύτερη συμμετοχή της στις σχολικές δραστηριότητες».*

Επιπλέον, Προϊστάμενος ΚΕ.Δ.Δ.Υ. της Περιφέρειας Πελοποννήσου επισημαίνει πως:

*«στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει μεγάλα βήματα στο να προωθηθεί η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Πολλοί μαθητές από όλη την γκάμα των αναπηριών πλέον έχουν δικαίωμα στην παροχή ειδικής εκπαίδευσης και αγωγής. Επειδή αυτές οι δράσεις άπτονται και οικονομικής πολιτικής, σίγουρα προκύπτουν κενά που δεν είναι δυνατόν να καλυφθούν όλα και άμεσα. Παρ' όλα αυτά επιχειρείται μία ορθή ιεράρχηση των αναγκών και*

*ακολουθεί μια συντονισμένη προσπάθεια για την παροχή της κατάλληλης υποστηρικτικής εκπαίδευσης».*

Αναμφισβήτητα, όπως απορρέει και από τις παραπάνω δηλώσεις τα οφέλη για τους μαθητές είναι η ενίσχυση των δεξιοτήτων, η παροχή ίσων ευκαιριών, οι ευκαιρίες πρόσβασης στην αγορά εργασίας και επίσης δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς για διαφοροποίηση προγραμμάτων από το σχολείο. Τα παραπάνω επισημανθήκαν από τα περισσότερα στελέχη με το Διευθυντή Γυμνασίου στο Δήμο Ζεφυρίου να υπογραμμίζει

*«οι μαθητές νιώθουν ότι κάποιος ενδιαφέρεται για αυτούς».*

Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. με θέση ευθύνης και πείρα στις δράσεις στο πλαίσιο του Κ.Π.Σ. και αργότερα του Ε.Σ.Π.Α. υπογραμμίζει

*«Εκτιμώ ότι πραγματικά αυτά τα έργα προάγουν την ισότητα των ευκαιριών και την κοινωνική ενσωμάτωση καθώς α) οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας που αυτή τη στιγμή υλοποιούνται στην πιλοτική τους φάση δημιουργούνται σε περιοχές με χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, σε περιοχές με υψηλή μαθητική διαρροή αλλά και ύπαρξης πολλών μαθητών προερχόμενων από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (τσιγγανόπαιδες, αλλοδαποί, κ.λ.π.) β) οι Τάξεις υποδοχής Ζ.Ε.Π. και τα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα Ζ.Ε.Π. τα οποία εντάσσονται σε δύο προγράμματα ένα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ένα για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αφορούν αλλοδαπούς, τσιγγανόπαιδες και μουσουλμανόπαιδες μαθητές και στοχεύουν στην ομαλή και αποτελεσματική ένταξη αυτών των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα ανεξάρτητα από την ευάλωτη κοινωνική ομάδα την οποία προέρχονται. Στα Προγράμματα αυτά δίνεται έμφαση στη γλώσσα η οποία αποτελεί θεμέλιο της γνώσης με αποτέλεσμα να βελτιώνει τις μαθησιακές ικανότητες και σε άλλα μαθήματα στα οποία οι μαθητές υστερούν. Θεωρώ ότι οι συγκεκριμένες παρεμβάσεις συγκρατούν*

εντός του εκπαιδευτικού συστήματος αυτούς τους μαθητές και τους προσφέρουν ευκαιρίες να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους και να ενσωματωθούν στην κοινωνία. Επίσης τα Προγράμματα της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για άτομα με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και το Μητρώο Α.με.Α. και δύο νέα έργα που προβλέπεται σύντομα να ενταχθούν που αφορούν στην τοποθέτηση ψυχολόγων στα ειδικά σχολεία οι οποίοι θα διευρύνουν το πεδίο δράσης τους και στα γενικά σχολεία αλλά και στην τοποθέτηση εκπαιδευτικών στα τμήματα ένταξης και στα ειδικά σχολεία για την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας με χρήση νέων τεχνολογιών, συμβάλλουν ουσιαστικά στην ισότητα των ευκαιριών των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στην κοινωνική ενσωμάτωσή τους αφού ενισχύονται προγράμματα που διατηρούν αυτά τα παιδιά στο πλαίσιο του γενικού σχολείου αλλά και επιμορφώνονται και υποστηρίζονται ουσιαστικά οι εκπαιδευτικοί ώστε να είναι αποτελεσματικότεροι στο έργο τους».

Επίσης, στελέχη της Ε.Υ.Ε Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. που απασχολούνται στις Ζ.Ε.Π. και στις Διαπολιτισμικές Δράσεις ανέφεραν πως:

*«η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση επωφελείται λιγότερο και θα πρέπει οι εν λόγω δράσεις να διευρυνθούν στην Πρωτοβάθμια καθώς, αφ' ενός, η ηλικία των μαθητών δημοτικού είναι πιο πρόσφορη για ευαισθητοποίηση και αφ' ετέρου κατά την περίοδο αυτή μπορεί να αποφευχθεί διαρροή μαθητών από το εκπαιδευτικό σύστημα.»*

*«Οι Ζ.Ε.Π. συντελούν στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης του μαθητικού πληθυσμού τους και αποτελούν στοιχείο παρακίνησης των μαθητών ως εκπαιδευτικός πόλος έλξης. Βασίζονται στη λογική της θετικής διάκρισης, επενδύονται σε αυτές επιπλέον άνθρωποι και οικονομικοί πόροι για να ξεπεράσουν οι μαθητές τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην εκπαίδευση για οικονομικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς λόγους».*



Συμπερασματικά τα οφέλη που απολαμβάνουν οι μαθητές είναι πού σημαντικά και επιτυγχάνεται η ενσωμάτωσή τους μέσα στη σχολική κοινότητα και μετέπειτα μέσα στην κοινωνία. Όντως προωθείται η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και όσοι εμπλέκονται καταβάλλουν ιδιαίτερες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση. Πρώτα από όλα ο μαθητής, όπως προστάζει και το Νέο Σχολείο. Επίσης, ακριβώς λόγω των οφελών που αποκομίζουν οι μαθητές αναπτύσσονται συνεχώς νέες δράσεις και διευρύνονται τα Προγράμματα.

### ***14.3 Υλοποίηση Προγραμμάτων***

#### **14.3.1 Διαρθρωτικές Παρεμβάσεις για την αποτελεσματικότερη υλοποίηση**

Παραπάνω επισημάνθηκε η αναγκαιότητα των Προγραμμάτων λόγω των θετικών αποτελεσμάτων που φέρουν. Φανερά όμως, εκδηλώθηκε η δυσαρέσκεια του 90% των ερωτηθέντων όσον αφορά στον τρόπο υλοποίησης των Πράξεων. Σχεδόν όλα τα στελέχη που απασχολούνται σε διοικητικές θέσεις θεωρούν έντονη τη γραφειοκρατία και πολύπλοκο το θεσμικό πλαίσιο που καθιστά σχεδόν αδύνατη την έγκαιρη υλοποίηση των Πράξεων μέσα στο σχολικό έτος. Επίσης, η χρηματοδότηση είναι ένα ουσιώδες θέμα. Ενώ υπάρχει ο ανάλογος προϋπολογισμός λόγω και της υφιστάμενης οικονομικής κατάστασης που βιώνει ο τόπος συνήθως συντελείται περικοπή ποσού ή μη έγκριση των δαπανών. Πρέπει να αναφερθεί ότι οι Πράξεις συγχρηματοδοτούνται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο κατά 90% και από το ελληνικό δημόσιο κατά 10% με τις ενδιάμεσες πληρωμές να φτάνουν σε ποσοστό 5% από το ελληνικό δημόσιο. Παρόλο που η συμμετοχή των εθνικών πόρων είναι πολύ μικρή, υπάρχει δυσκολία στην απορρόφηση των κονδυλίων. Επιπλέον, όλη η γραφειοκρατική δομή καθιστά πολύπλοκη την αποτελεσματική υλοποίηση

των Προγραμμάτων. Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου του Δήμου Μενιδίου δήλωσε ότι:

*«Ενώ υπάρχει ενίσχυση των δεξιοτήτων υπάρχει και σπατάλη χρημάτων, με έντονη γραφειοκρατία που λειτουργεί ανασταλτικά.»*

Νωρίτερα σημειώθηκε ότι υπάρχουν πολλοί δικαιούχοι που υλοποιούν Προγράμματα μέσω Ε.Σ.Π.Α. καθώς και μέσω του τακτικού προϋπολογισμού. Αυτό έχει ως επακόλουθο πολλές φορές τα Προγράμματα να έρχονται σε σύγκρουση μεταξύ τους, να δυσχεραίνεται η λειτουργία τους και γενικότερα να προβάλλεται μία άσχημη εικόνα προς τα έξω. Μία άλλη αρνητική συνέπεια η οποία ουσιαστικά συγκαταλέγεται στις αρνητικές επιπτώσεις των Διαρθρωτικών Ταμείων είναι η επανάπαυση στα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. και τη χρηματοδότησή τους και η μη εκτέλεση επορευωδών αλλαγών και αποτελεσματικών Προγραμμάτων στο σύνολο της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων, στο πλαίσιο της δημόσιας και ισότιμης εκπαίδευσης για όλους.

Τα περισσότερα στελέχη της εκπαίδευσης συμφωνούν πως πρέπει να υπάρξει καλύτερος συντονισμός των Προγραμμάτων καθώς και ενημέρωση όλων των εμπλεκομένων. Επίσης, ο εφοδιασμός των σχολικών μονάδων με τα απαραίτητα μέσα διδασκαλίας και τις ανάλογες υποδομές κρίνεται αναγκαίος. Μία άλλη σημαντική διάσταση σε τοπικό επίπεδο που τονίζεται είναι η συνεργασία κοινωνίας και σχολείου και η διοργάνωση πολιτιστικών και αθλητικών δραστηριοτήτων με συμμετοχή μαθητών που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Στόχος αυτών των εκδηλώσεων η κοινωνικοποίηση του μαθητή και η μετέπειτα ομαλή ένταξή του μέσα στην τοπική κοινωνία.

Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. με εμπειρία σε Προγράμματα Διαπολιτισμικών Δράσεων θεωρεί πως για την αποτελεσματική υλοποίηση των Προγραμμάτων πρέπει να συντελεστούν τα παρακάτω:

*«α) τροποποίηση της νομοθεσίας ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη απορροφητικότητα β) καλύτερη συνεργασία των εμπλεκόμενων υπηρεσιών και γ) οικονομική ενίσχυση των στελεχών που απασχολούνται στις υπηρεσίες που υλοποιούν προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. (Υπουργείο, Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, Σχολικές Μονάδες)»*

Στέλεχος της Μ.Ο.Δ. Α.Ε. με πείρα στις Ζ.Ε.Π. θεωρεί πως πρέπει να αλλάξουν πολλά στην οργάνωση και παραθέτει δράσεις που πρέπει να εκτελεστούν:

*«Σε κεντρικό επίπεδο, απαιτείται συντονισμός των συναρμόδιων υπηρεσιών διαχείρισης, παρακολούθησης και υλοποίησης. Σε σχολικό επίπεδο, απαιτείται – τουλάχιστον – ενημέρωση των στελεχών εκπαίδευσης για τις διαδικασίες υλοποίησης και τις διοικητικές πράξεις».*

Ειδικά για τις δράσεις που απαιτούνται σε σχολικό επίπεδο παραθέτονται χαρακτηριστικά τα παρακάτω. Εκπαιδευτικός σε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας θεωρεί πως πρέπει να εναλλάσσονται οι μαθητικές δραστηριότητες μεταξύ διαφορετικών βαθμίδων εκπαίδευσης. Επίσης, εκπαιδευτικός της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης επικεντρώνεται σε σχολικό επίπεδο στο αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο κατά τη γνώμη του θα

*«...πρέπει να προσαρμόζεται κατάλληλα σε κάθε μαθητή χωριστά, έτσι ώστε να αναπτύξει τις δυνατότητές του και θεωρεί πως θα έπρεπε να είχε δοθεί μεγαλύτερο βάρος στον ψυχοκοινωνικό τομέα της ανάπτυξης του παιδιού με την ύπαρξη κατάλληλων ειδικοτήτων στο σχολείο (ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι)».*

Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και του Ειδικού Λογαριασμού του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. αναφέρει μια σειρά δράσεων που πρέπει να εκτελεστούν για την αποτελεσματική και καρποφόρα υλοποίηση των Προγραμμάτων.

*«Μεγαλύτερη εμπλοκή των τελικών αποδεκτών στο σχεδιασμό των Προγραμμάτων, να προηγείται έρευνα με ειδικά διαμορφωμένα ερωτηματολόγια σε όλους τους εμπλεκόμενους ώστε να καταγράφονται ανάγκες, παρατηρήσεις και υποδείξεις και αξιολόγησή τους από εμπειρογνώμονες. Έγκαιρος σχεδιασμός και τήρηση χρονοδιαγραμμάτων. Κεντρικός σχεδιασμός και να αποφεύγεται ο κατακερματισμός των έργων που οδηγεί σε επικαλύψεις δράσεων και σπατάλη πόρων. Να αξιοποιούνται τα κονδύλια προς όφελος και για τις ανάγκες της Ομάδας στόχου του κάθε έργου και όχι σε περιφερειακές και δευτερεύουσες δράσεις».*

Βαρύτητα δόθηκε και στην αξιολόγηση η οποία κρίνεται απαραίτητη και για feedback. Βέβαια, στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. υπογράμμισε πως αξιολογήσεις

*«...υλοποιούνται κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων από αναδόχους ή ομάδες εργασίας και είναι υποχρεωτικές σύμφωνα με τους όρους των αποφάσεων ένταξης των έργων».*

Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. υπογραμμίζει:

*«Η απαίτηση για εφαρμογή πλήθους προγραμμάτων από τις σχολικές μονάδες τα οποία δεν υπόκεινται σ ένα ευρύτερο και σαφέστατο εκπαιδευτικό σχεδιασμό ενδέχεται να επιβαρύνει και να αποπροσανατολίζει τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος με τελικό αποτέλεσμα τη δημιουργία αρνητικών επιπτώσεων ή τη μείωση των ενδεχομένων θετικών επιπτώσεων»*

Ουσιαστικά από τα περισσότερα στελέχη τονίστηκε η ανάγκη για έναν κεντρικό σχεδιασμό που θα εξασφάλιζε αποφυγή αλληλοκαλύψεων, έγκαιρες προσλήψεις, έγκαιρη επιμόρφωση και εξασφάλιση εκπαιδευτικού υλικού για απρόσκοπτη συνέχεια των δράσεων και βελτιστοποίηση του αποτελέσματος.

Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου στο Δήμο Μενιδίου θεωρεί πως πρέπει να υπάρξει

*«καλύτερη οργάνωση, επιτάχυνση διαδικασιών απορρόφησης, διεύρυνση των δράσεων, επέκταση του θεσμού της συνεκπαίδευσης».*

Σχετικά με την υλοποίηση των Προγραμμάτων στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. σε θέση ευθύνης με πολυετή πείρα στα Προγράμματα Κ.Π.Σ. και Ε.Σ.Π.Α. θεωρεί

*«πως τα Προγράμματα υλοποιούνται σε σωστή βάση καθώς καλύπτουν διαπιστωμένες ανάγκες της εκπαίδευσης. Ωστόσο θα μπορούσαν να έχουν προταθεί περισσότερα καινοτομικά προγράμματα τα οποία σίγουρα θα απαιτούσαν και τη δημιουργία του απαραίτητου θεσμικού πλαισίου για να υλοποιηθούν αλλά και εργαλείων και υλικών απαραίτητων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Όσον αφορά στις διαρθρωτικές παρεμβάσεις θα μπορούσαν να συμμετέχουν πιο ενεργά οι υπηρεσίες της Κ.Υ. του Υπουργείου αλλά και οι Περιφερειακές Δ/νσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ακόμα και τα ίδια τα σχολεία στην υλοποίηση των προγραμμάτων. Αυτό σημαίνει ότι δεν θα είχαν διεκπεραιωτικό ρόλο όπως συχνά συμβαίνει σήμερα στα προγράμματα που υλοποιεί η Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. αλλά θα είχαν τη δυνατότητα να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν συμπληρωματικά κάποια δικά τους προγράμματα ως Δικαιούχοι ώστε να καλύπτονται και επιμέρους ανάγκες που ο κεντρικός σχεδιασμός ίσως δεν λαμβάνει υπόψη. Επίσης θα μπορούσε σε κάθε Προγραμματική Περίοδο και πριν την έναρξή της όταν δηλ. επιλέγονται οι τομείς προτεραιότητας που θα χρηματοδοτηθούν να εξειδικεύονται πιθανά έργα και να πραγματοποιούνται όλες οι απαραίτητες ενέργειες για την ωρίμανσή τους (δημιουργία θεσμικού πλαισίου, εξειδίκευση σε επιμέρους δράσεις και πακέτα εργασίας και κοστολόγηση αυτών) ώστε με την έναρξη της Προγραμματικής περιόδου να μπορεί να ξεκινήσει η υλοποίηση των έργων απρόσκοπτα χωρίς καθυστερήσεις και αστοχίες που παρουσιάζονται με αποτέλεσμα λίγο πριν τη λήξη των προγραμμάτων να επέρχεται ανασχεδιασμός και ανακατανομή των*

*προϋπολογισμών βάσει των οποίων χρηματοδοτούνται επιπλέον δράσεις ή έργα ήσσονος σημασίας προκειμένου πλέον να απορροφηθούν οι διατιθέμενοι πόροι».*

Σχολικός Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Περιφέρειας Ηπείρου με εμπειρία ως στέλεχος ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και ως προϊστάμενος θεωρεί ειδικά για την Πράξη της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης πως

*«πρέπει να διεξάγεται περισσότερη συζήτηση ανάμεσα στα περιφερειακά στελέχη της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης του Προγράμματος με την Κεντρική Διοίκηση του Υπουργείου Παιδείας για τον ετήσιο προγραμματισμό και συναντήσεις στο Υπουργείο για τον τριμηνιαίο απολογισμό έργου καθώς και να υπάρχει ενεργή συμμετοχή γονέων και κηδεμόνων καθώς και των εκπαιδευτικών της γενικής αγωγής».*

Επίσης, Σχολικός Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Περιφέρειας Πελοποννήσου με εμπειρία ως προϊστάμενος και ως στέλεχος ΚΕ.Δ.Δ.Υ. αναφέρει πως

*«πρέπει να εφαρμοστεί ο Ν.3699/2008 στο σύνολό του, να καθοριστούν περισσότερες διεπιστημονικές ομάδες στα ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και να αυξηθεί ο αριθμός των Σχολικών Συμβούλων Ε.Α.Ε. ώστε να έχουν την ευχέρεια να καταρτίζονται και να εποπτεύουν ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα».*

Αναφορικά με το αν πραγματοποιήθηκε έρευνα ή κάποια μελέτη για το σχεδιασμό των Προγραμμάτων τα περισσότερα στελέχη δεν γνώριζαν εκτός από δύο στελέχη της Ε.Υ.Ε Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. που απάντησαν τα εξής:

*«έρευνα αναγκών ή μελέτη δεν έχει πραγματοποιηθεί εκτός από το πρόγραμμα της Μαθητείας αποφοίτων ΕΠΑ.Α.- ΕΠΑ.Σ. όπου η επιλογή της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας έγινε ακολουθώντας τα αποτελέσματα της έρευνας που έδειχνε τεράστια ποσοστά ανεργίας στους νέους τεχνικής εκπαίδευσης που μόλις αποφοιτούν και για τα*

*επόμενα δύο-τρία έτη. Ωστόσο όλα τα προγράμματα καλύπτουν διαπιστωμένες ανάγκες της εκπαίδευσης τις οποίες γνωρίζουν οι υπηρεσίες του Υπουργείου».*

Επίσης, και για τις Ζ.Ε.Π. στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. σημείωσε πως:

*«...έγινε έρευνα από την «Ομάδα Κοινωνικών Ερευνών» όπου καθορίστηκαν οι Δείκτες (συνθετικός δείκτης ευημερίας και ανα΄πτυξης , δείκτης επιπέδου εκπαίδευσης για ενήλικες 33-43 έτων, δείκτης κινδύνου φτώχειας, συνολικός εκπαιδευτικός δείκτης)».*

#### **14.3.2 Προβλήματα κατά την υλοποίηση- Αντιδράσεις**

Σημαντικά προβλήματα θεωρούνται από στελέχη ΚΕ.Δ.Δ.Υ της Περιφέρειας Πελοποννήσου η μη έγκαιρη και κατάλληλη στήριξη των εκπαιδευτικών από Ομάδες Εργασίας Επιμόρφωσης και Υποστήριξης των Εκπαιδευτικών καθώς και το γεγονός ότι λόγω έλλειψης επαρκούς αριθμού εκπαιδευτικών κάποιοι μαθητές δεν είχαν όλες τις ημέρες της εβδομάδας παράλληλη στήριξη με αποτέλεσμα τον αποσυντονισμό των μαθητών (κυρίως με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή). Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Περιφέρειας Πελοποννήσου θεωρεί πως από την πλευρά της Ειδικής Αγωγής και του σχολείου για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών πρέπει να διεξαχθεί

*«διαμορφωτική και διαφοροποιημένη αξιολόγηση, διαφοροποιημένη διδασκαλία μέσα στην τυπική τάξη και υποστήριξη του μαθητή από όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία».*

Τα περισσότερα στελέχη σύμφωνα και με όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα συμφωνούν πως υπάρχει μεγάλη γραφειοκρατική επιβάρυνση, καθυστέρηση υλοποίησης, καταιγισμός εγκυκλίων- οδηγιών που συχνά έρχονται σε αντίφαση μεταξύ τους. Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. υπογραμμίζει:

*«Πολλές φορές δεν είναι δυνατή η πληρωμή αμοιβών στα εμπλεκόμενα στελέχη με αποτέλεσμα τη δημιουργία δίκαιης δυσαρέσκειας»*

Ενώ άλλο στέλεχος της Μ.Ο.Δ. σημειώνει ότι υπάρχουν:

*«αντιδράσεις από τους εκπαιδευτικούς, σε ότι αφορά στην εκτέλεση των διοικητικών διαδικασιών και την τήρηση της τυπικότητας».*

Ακολουθως παραθέεται η άποψη στελέχους της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. που κατέχει θέση ευθύνης.

*«Κατά τους πρώτους μήνες εφαρμογής των προγραμμάτων υπήρχε αντίδραση από τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και από τις εμπλεκόμενες σχολικές μονάδες καθώς τους προσθέσαμε αρκετή εργασία μέσω των Προγραμμάτων για γραφειοκρατικά θέματα (συμβάσεις εκπαιδευτικών, μισθοδοσίες σε κεντρικό και όχι περιφερειακό επίπεδο, συμπλήρωση παρουσιολογίων, συμπλήρωση στοιχείων στο Ο.Π.Σ. κ.λ.π.) Επίσης, υπήρχε αντίστοιχη αντίδραση και ίσως πιο έντονη από εκπαιδευτικούς που αρνούσαν να υπογράψουν τις συμβάσεις και τα παρουσιολόγια τους καθώς είχαν θεωρήσει ότι είναι σε διαφορετικό καθεστώς όσον αφορά στη σχέση εργασία τους, τα δικαιώματά τους και την προϋπηρεσία τους από τους εκπαιδευτικούς των οποίων οι αποδοχές καταβάλλονται από τον τακτικό προϋπολογισμό. Παράλληλα παρατηρήθηκαν επισχέσεις εργασίας των εκπαιδευτικών καθώς η πρώτη εφαρμογή του συστήματος πληρωμών αλλά και η αλλαγή στον τρόπο χρηματοδότησης των έργων Ε.Σ.Π.Α. είχαν επιφέρει καθυστερήσεις στην πληρωμή τους πρώτους μήνες. Αυτές οι αντιδράσεις εκφράστηκαν έντονα ακόμα και στην Κ.Υ. με παρουσία των εκπαιδευτικών και των ομοσπονδιών τους, συζητήσεις με την πολιτική ηγεσία και στελέχη της υπηρεσίας, στη συνέχεια όμως αμβλύθηκαν και σταδιακά σταμάτησαν καθώς πλέον όλοι έχουν πειστεί ότι δεν*



*έχουν λιγότερα δικαιώματα αλλά όσα όλοι οι εκπαιδευτικοί. Επίσης επειδή το Ο.Π.Σ που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε για τα προγράμματα αυτά είναι πιο φιλικό ενώ παράλληλα λειτουργεί help desk που απαντά σε κάθε ερώτηση εντός της ημέρας θεωρείται πλέον πιο ικανοποιητικό από αυτό που εφαρμόζεται για τους εκπαιδευτικούς που πληρώνονται από τον τακτικό προϋπολογισμό. Επίσης, το γεγονός ότι από την προηγούμενη χρονιά εφαρμόστηκε η μέθοδος της προκαταβολής έναντι του συνόλου της μισθοδοσίας του εκπαιδευτικού με τη λήξη του μήνα με αποτέλεσμα την έγκαιρη πληρωμή τους έχει κερδίσει την αποδοχή των εμπλεκόμενων. Αντίστοιχη είναι η αποδοχή και για τις υπόλοιπες δράσεις των προγραμμάτων (επιμόρφωση, εξοπλισμοί για τα σχολεία, χρηματοδότηση σχεδίων δράσης σχολικών μονάδων, κ.λ.π.)».*

### 14.3.3 Χρηματοδότηση

Σχετικά με τη χρηματοδότηση εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως η χρηματοδότηση είναι επαρκής σε αντίθεση με τις υποδομές των σχολικών μονάδων. Σημειώνεται ότι η χρηματοδότηση θα πρέπει να αυξηθεί κυρίως για να βελτιωθούν οι υποδομές των σχολείων. Χαρακτηριστική η φράση εκπαιδευτικού που απασχολήθηκε στην εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη

*«έτσι, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί κι εγώ βασιστήκαμε σε αυτοσχεδιασμούς και στα λίγα μέσα που μας παρέχονταν».*

Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου στο Δήμο Μενιδίου δήλωσε πως

*«η χρηματοδότηση είναι επαρκής, αρκεί να υπήρχε απορρόφηση και φυσικά όχι αργοπορία στις πληρωμές».*

Ενώ στέλεχος της Μ.Ο.Δ. θεωρεί πως η

*«χρηματοδότηση εξαρτάται από τους πραγματικούς στόχους των προγραμμάτων».*

Τονίζει ιδιαίτερα τη λέξη πραγματικούς και συνεχίζει

«...δυστυχώς, αυτοί έχουν περιοριστεί στην απορρόφηση των κοινοτικών κονδυλίων, χωρίς να δίνεται η απαραίτητη σημασία στην αναπτυξιακή διάσταση και στην προστιθέμενη αξία των έργων».

Τέλος, στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. σε θέση ευθύνης επικεντρώνεται στα εξής:

«Οι χρηματοδοτήσεις από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο είναι επαρκείς για τους άξονες 1 και 2 . Ωστόσο για τον άξονα 3 υπάρχουν περιορισμοί και θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι δεν είναι απόλυτα επαρκείς καθώς ο περιορισμός στη χρηματοδότηση του συγκεκριμένου άξονα προτεραιότητας πολλές φορές δυσχεραίνει τη δυνατότητα ικανοποίησης όλων των αναγκών που προκύπτουν. Επίσης οι διαρκείς περικοπές στον Τακτικό Προϋπολογισμό δεν αφήνουν το περιθώριο να καλυφθούν από εθνικούς πόρους οι ανάγκες του 3ου άξονα και έτσι πολύ σύντομα ενδεχομένως εφαρμόζονται προγράμματα εκπαίδευσης που δεν καλύπτουν γεωγραφικά το σύνολο της χώρας. Επίσης, η μη χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης παρά μόνο από τα Π.Ε.Π. και οι αντίστοιχες περικοπές στο Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων στερούν τη δυνατότητα κάλυψης πραγματικών αναγκών υποδομών και εξοπλισμών στην εκπαίδευση.»

#### **14.4 Ανθρώπινο δυναμικό**

Ένα άλλο καίριο ζήτημα που παρουσιάζεται είναι η στελέχωση των διοικητικών υπηρεσιών αλλά και των σχολείων με το ανάλογο προσωπικό που θα επαρκεί για να υλοποιούνται και εκτελούνται αποτελεσματικά τα Προγράμματα. Σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό οι περισσότεροι συμφώνησαν πως πρέπει να αυξηθεί το ανθρώπινο δυναμικό που απασχολείται στα Προγράμματα και τόνισαν ιδιαίτερα πως οι προσλήψεις πρέπει να γίνονται έγκαιρα στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Οι προσλήψεις των εκπαιδευτικών καθυστερούν δραματικά με αποτέλεσμα στα μέσα της

σχολικής χρονιάς να μην υπάρχει επαρκές εκπαιδευτικό προσωπικό. Επίσης υπάρχουν πολλά παιδιά που χρειάζονται στήριξη και δυστυχώς καλύπτεται με τις προσλήψεις ένα μέρος των μαθητών, με αποτέλεσμα να εξακολουθούν να υπάρχουν μέσα στη σχολική κοινότητα αδύναμοι μαθητές που δεν υποστηρίζονται και ενδεχομένως λόγω και του μη υψηλού μορφωτικού οικογενειακού υπόβαθρου να είναι είτε απομονωμένοι είτε να εκδηλώνουν μαθησιακές δυσκολίες ακόμη και παραβατική συμπεριφορά.

Αναμφισβήτητα, όσον αφορά στους μαθητές είναι ευλογοφανές ότι κάθε πρόσθετη βοήθεια και ενίσχυση των μαθητών καθώς και η συμβουλευτική υποστήριξη συνηγορεί υπέρ των μαθητών και της ένταξής τους στη μαθησιακή διαδικασία και στην ενσωμάτωσή τους στη σχολική κοινότητα. Επιπλέον, ακριβώς λόγω των προσλήψεων εκπαιδευτικού προσωπικού καθώς και της αύξησης των ευκαιριών εργασίας των μαθητών που θα αποφοιτήσουν, επιτυγχάνεται ο ειδικός στόχος της αύξησης των θέσεων απασχόλησης.

Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. σε θέση ευθύνης όταν ερωτήθηκε για το ανθρώπινο δυναμικό των προγραμμάτων και ειδικά για τους εκπαιδευτικούς απάντησε:

*«Εκτιμώ ότι σε γενικές γραμμές επαρκούν, καθώς προσλαμβάνονται από τους Ενιαίους Πίνακες που λειτουργούν ως μια μεγάλη δεξαμενή εκπαιδευτικών. Ωστόσο έχουν παρατηρηθεί και ελλείψεις σε συγκεκριμένες ειδικότητες π.χ. κάποιες φορές δεν υπήρχαν αρκετοί δάσκαλοι γενικής αλλά και ειδικής αγωγής στους πίνακες ή ακόμα πρόσφατα και πληροφορικοί. Τα προβλήματα αυτά ξεπεράστηκαν κατά κάποιο τρόπο τοποθετώντας δασκάλους γενικής αγωγής σε θέσεις ειδικής αγωγής καθώς οι δάσκαλοι έχουν διδαχθεί στο πανεπιστήμιο ειδική αγωγή καθώς και δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιμόρφωση αυτών και την υποστήριξή τους στο πεδίο δηλ. στο χώρο του σχολείου από κατάλληλο επιστημονικό προσωπικό».*

Πάνω σε αυτή τη δήλωση υπήρξε μια παρατήρηση που πρέπει να επισημανθεί Σχολικού Συμβούλου Ε.Α.Ε. Περιφέρειας Ηπείρου.

*«Στην υλοποίηση του Προγράμματος της προηγούμενα σχολικά έτη τοποθετήθηκαν αναπληρωτές εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής (οι γονείς είχαν αρνητική στάση απέναντί τους) ενώ για το τρέχον σχολικό έτος αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, τυγχάνοντας πολύ θετικής αποδοχής από τους γονείς των αναπήρων μαθητών».*

Συμπληρωματικά, στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. με ενασχόληση στις Ζ.Ε.Π. όταν ερωτήθηκε για το ανθρώπινο δυναμικό επισήμανε:

*«προσλαμβάνονται αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολούνται στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης για την εφαρμογή του Ολοκληρωμένου και ευέλικτου εκπαιδευτικού προγράμματος για τη σχολική επιτυχία (ενίσχυση της ένταξης των μαθητών, ενίσχυση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και συνεκπαίδευσης, στήριξη και ενίσχυση της προσχολικής αγωγής, εφαρμογή της αισθητικής αγωγής, της γλωσσομάθειας, των νέων τεχνολογιών και της φυσικής αγωγής)».*

Επίσης, κάποια στελέχη τα οποία κατέχουν διοικητικές θέσεις προφανώς και μέσα από την ανάλογη τους εμπειρία ανέφεραν πως δεν επαρκούν οι διοικητικοί υπάλληλοι. Στέλεχος της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. τόνισε:

*«η υλοποίηση των Προγραμμάτων δημιουργεί δυσανάλογο γραφειοκρατικό και διαχειριστικό κόστος»*

Κατά πόσο είναι αναγκαία η θέση του ψυχολόγου στα σχολεία όλοι οι ερωτηθέντες συμφώνησαν για την αναγκαιότητά του. Σχολικός σύμβουλος Ε.Α.Ε. της Περιφέρειας Ηπείρου ανέφερε ότι:

*«Μέσα από τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ., μπορεί να βοηθήσει στο πνεύμα της διεπιστημονικότητας και της εφαρμογής προγραμμάτων στήριξης για τα Α.με.Α.»*

Αξιοσημείωτο ότι εκτός από τα στελέχη της Ειδικής Αγωγής και των ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Διευθυντής σχολικής μονάδας στο Δήμο Ζεφυρίου Ν. Αττικής με σπουδές σε επίπεδο διδακτορικό τόνισε πως:

*«...ειδικά για τους μαθητές που εντάσσονται στις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και γενικά μέσα στη σχολική μονάδα είναι απαραίτητη και αναγκαία η θέση του ψυχολόγου έστω μια φορά τη βδομάδα».*

Επιπρόσθετα, την αναγκαία ύπαρξη του ψυχολόγου μέσα στα σχολεία γενικής και ειδικής αγωγής τόνισε και Προϊστάμενος ΚΕ.Δ.Δ.Υ της Περιφέρειας Πελοποννήσου ειδικά

*«...εξαιτίας των σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων που αυξάνουν, των δυσκολιών εντός οικογένειας αλλά και λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της σχολικής και εφηβικής ηλικίας».*

Σε όλες τις περιπτώσεις επουσιώδες ζήτημα αποτελεί η επιμόρφωση. Όλοι οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως πρέπει οπωσδήποτε να τεθεί θέμα επιμόρφωσης η οποία όμως να είναι και ουσιώδης. Επιπλέον υπογράμμισαν την ανάγκη επιμόρφωσης τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους διοικητικούς που εμπλέκονται κατά τη διεκπεραίωση δράσεων των Προγραμμάτων. Σημειώθηκε επίσης από στέλεχος της Ε.Υ.Ε Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και του Ειδικού Λογαριασμού του Υ.ΠΑΙ.Θ.ΠΑ. ότι η επιμόρφωση

*«...δεν θα πρέπει να περιορίζεται σε επιφανειακά ζητήματα αλλά να εμβαθύνει και να παρέχει ουσιαστικά εφόδια και να δημιουργεί προστιθέμενη αξία».*

### ***14.5 Αντιμετώπιση από το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον, συνεργασία με φορείς***

Σχετικά με την αντιμετώπιση από τον κοινωνικό περίγυρο υπάρχουν διαμαρτυρίες κυρίως με το διαδικαστικό κομμάτι της οργάνωσης και της διαχείρισης των Προγραμμάτων, για παράδειγμα ότι υπάρχει καθυστέρηση στις προσλήψεις των εκπαιδευτικών, δεν υπάρχει επαρκές υλικό στα σχολεία, δεν διεξάγεται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθυστέρηση των πληρωμών των οδοιπορικών των εκπαιδευτικών. Μεγάλος όγκος γραφειοκρατικής διεκπεραίωσης των προγραμμάτων και ειδικά για έγκριση της χρηματοδότησης. Επίσης, η πολιτική ηγεσία διαδραματίζει επουσιώδη ρόλο είτε βελτιώνοντας και επισπεύδοντας τις όλες διαδικασίες προς όφελος του μαθητικού πληθυσμού, των εκπαιδευτικών και των γονέων είτε καθυστερώντας και αντλώντας πολύτιμο χρόνο ειδικά λόγω της χρηματοδότησης που απαιτείται και από το ελληνικό δημόσιο. Έντονες είναι και οι διαμαρτυρίες από γονείς λόγω καθυστέρησης πρόσληψης των εκπαιδευτικών όποτε αναλαμβάνουν στα μέσα της χρονιάς τους μαθητές καθώς και το γεγονός ότι οι αιτήσεις των μαθητών ειδικά στο πλαίσιο της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης υπερισχύουν τις προσλήψεις των εκπαιδευτικών δεδομένου ότι αντιστοιχεί ένας εκπαιδευτικός ανά μαθητή σε μια σχολική μονάδα.

Σχετικά με την αποδοχή του Προγράμματος Προιστάμενος ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Περιφέρειας Πελοποννήσου αναφέρει χαρακτηριστικά:

*«η ευρύτερη κοινωνική ομάδα ίσως δε γνωρίζει όσο θα έπρεπε το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Όσον αφορά στους γονείς μια μερίδα είναι ενημερωμένη σωστά και μια μερίδα έχει ελλιπή ενημέρωση. Πολλοί διεκδικούν το πρόγραμμα, ενώ τα παιδιά τους δεν emπίπτουν στην κατηγορία των μαθητών που θα βοηθηθούν από το συγκεκριμένο*

*πρόγραμμα. Το ίδιο και η ευρύτερη κοινότητα των εκπαιδευτικών δεν είναι πλήρως ενημερωμένη».*

Σε γενικές γραμμές όλοι οι ερωτηθέντες συμφώνησαν ότι υπάρχει άριστη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων, του ΚΕ.Δ.Δ.Υ. για το όσο το δυνατόν καλύτερο αποτέλεσμα.

Οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους αποδείχθηκαν πολύ καλές με αίσθημα ομαδικότητας. Οι μαθητές μάλιστα φάνηκαν να δείχνουν ενδιαφέρον για τις δράσεις των συμμαθητών τους στο πλαίσιο των Προγραμμάτων όπως δήλωσε εκπαιδευτικός αλλά και Διευθυντής Γυμνασίου στο Δήμο Ζεφυρίου, το οποίο μάλιστα αποτελείται από έναν σημαντικό πληθυσμό τσιγγανοπαίδων. Επιπλέον, Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου στο Δήμο Μενιδίου, με 22% των μαθητών να έχουν μαθησιακές δυσκολίες, ανέφερε ότι:

*«δεν υπάρχει καμία διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών, υπάρχει συλλογική δράση και έτσι αποφεύγονται κρούσματα ρατσισμού...».*

Στο πλαίσιο της Εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης όπου μέσα στη σχολική τάξη μαζί με τον εκπαιδευτικό της τάξης υπάρχει και ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης προκειμένου να ενισχύσει τον μαθητή που υποστηρίζει, υπήρχε γενικότερη συνεργασία τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών οι οποίοι, όπως αναφέρει Προϊστάμενος Κ.Ε.Δ.Δ.Υ της Περιφέρειας Πελοποννήσου

*«...αποδέχθηκαν με ευκολία αυτό το μοντέλο διδασκαλίας του συμμαθητή τους, υπήρχαν διαπροσωπικές σχέσεις που στηρίζονταν στο σεβασμό, στην κατανόηση και την υποστήριξη».*

Σχετικά με τους ίδιους τους μαθητές που εντάσσονται στο Πρόγραμμα ο ίδιος ο Προϊστάμενος δήλωσε ότι:

*«οι μαθητές εκτός από την αρχική μικρή δυσκολία προσαρμογής με τους εκπαιδευτικούς της παράλληλης στήριξης δεν*

*είχαν γενικότερη δυσκολία. Αντίθετα υπήρχε αποδοχή και θετική αλληλεπίδραση».*

Με τους γονείς υπήρξε πρόθυμη συνεργασία αν και απαιτείται περισσότερη ενημέρωση και συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι ουσιώδης και προς όφελος πάντα των μαθητών η συνεργασία σχολείου και οικογένειας, ενώ διευκολύνεται και το εκπαιδευτικό έργο. Μέσα από τη συνεργασία και την ενημέρωση των γονέων παύουν να υφίστανται όπως δήλωσε Προϊστάμενος ΚΕ.Δ.Δ.Υ της Περιφέρειας Πελοποννήσου

*«...προκαταλήψεις και στερεότυπες στάσεις σχετικά με τις ειδικές ανάγκες του παιδιού τους...Όταν είναι ενημερωμένοι σωστά, η πλειοψηφία απευθύνεται στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ. για περαιτέρω βοήθεια...».*

Φυσικά η παραπάνω δήλωση μπορεί να επεκταθεί με την έννοια ότι όταν οι γονείς είναι ενημερωμένοι και καταρτισμένοι σωστά δε λειτουργούν με προκαταλήψεις, είναι πιο ανοικτοί και στρέφονται για βοήθεια στους αρμόδιους φορείς όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο για το καλό των παιδιών τους. Χαρακτηριστικά, Διευθυντές σχολικών μονάδων στους Δήμους Μενιδίου και Ζεφυρίου ανέφεραν ότι στην αρχή των Προγραμμάτων υπήρξε μια μικρή αντίδραση των γονέων οι οποίοι δεν ήθελαν να ενταχθούν τα σχολεία στα Προγράμματα και αυτό λόγω προβληματισμού τους για κατηγοριοποίηση. Φοβόντουσαν οι γονείς μη στιγματιστούν τα παιδιά. Όταν άρχισαν όμως να βλέπουν τα οφέλη η επιφυλακτική τους στάση μετατράπηκε σε θετική.

Εκπαιδευτικός ανέφερε ότι:

*«η αντιμετώπιση από μαθητές και γονείς μπορεί να χαρακτηριστεί παραπάνω από θετική και συνεχώς διερευνητική και οι γονείς ανταποκρίνονται με αλτρουϊσμό και οξυδέρκεια στις απαιτήσεις των προγραμμάτων αλλά και των εκπαιδευτικών».*



Σχετικά με τη συνεργασία με άλλους φορείς δεν υπήρξε ή αν υπήρξε δεν ήταν ιδιαίτερα καρποφόρα. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση στελέχους της Μ.Ο.Δ. που με απογοήτευση δηλώνει:

*«προβλεπόταν και προβλέπεται σε όλα τα προαναφερόμενα έργα Γ' Κ.Π.Σ. και Ε.Σ.Π.Α. Τραγική εμπειρία!»*

Στέλεχος των Ζ.Ε.Π. αναφέρει πως

*«προβλέπεται συνεργασία με Σχολικές Επιτροπές για την υλοποίηση Σχεδίων Δράσης και την κάλυψη λειτουργικών εξόδων , με το ΔΙ.ΕΦ.Ε.Σ./ Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. για αναβάθμιση υποδομών και εξοπλισμών, με το Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. για μαθήματα ελληνικών σε γονείς σε Ζ.Ε.Π.»*

Τέλος, υπάρχει συνέργεια με Πανεπιστήμια που τρέχουν συναφή Προγράμματα για αλλοδαπούς και Ρομά. Δυστυχώς όμως από τις δηλώσεις ατόμων που ενασχολούνται στις Ζ.Ε.Π. και στις Διαπολιτισμικές δεν υπάρχει καρποφορία, υπάρχει μεγάλη αργοπορία και καθυστερήσεις στη διεκπεραίωση των Δράσεων.

#### **14.6 Αξιολόγηση- Προσδοκίες**

Νωρίτερα παρουσιάστηκαν τα οφέλη των Προγραμμάτων καθώς και αναντίρρητα τα σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζονται κατά το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση των Προγραμμάτων. Είναι ευλογοφανές πως ενώ τα Προγράμματα συνεισφέρουν στην προώθηση της ισότητας ευκαιριών και τη μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού κωλύεται η εύρυθμη λειτουργία τους από θέματα γραφειοκρατικής δομής και μη σωστής απορρόφησης της χρηματοδότησης.

Ζητήθηκε από όλους όσους ερωτήθηκαν να αξιολογήσουν τα Προγράμματα με ένα βαθμό από το 1 έως το 10 με την κατώτερη κλίμακα να είναι το 1, καθώς και να αναφέρουν τις προσδοκίες τους. Το σύνολο των ατόμων είναι 18. Μόνο ένα στέλεχος δε δήλωσε βαθμό ενώ ακόμη ένα στέλεχος της εκπαίδευσης αξιολόγησε τα Προγράμματα με βάση δύο

κριτήρια, ως προς τα αποτελέσματα 7, ως προς την υλοποίηση 0. Αξίζει να αναφερθούν οι ακραίες τιμές οι οποίες ήταν το 3 και το 8 ενώ η επικρατούσα τιμή ήταν το 7. Ο μέσος όρος κυμάνθηκε περίπου στο 6,75. Ο λόγος για τη χαμηλή βαθμολογία της αξιολόγησης εστιάζεται, όπως φάνηκε μέσα από τις απαντήσεις σχεδόν όλων των στελεχών, στα προβλήματα κατά την υλοποίηση των Προγραμμάτων και κυρίως στο οργανωτικό τμήμα. Ακόμη και η χρηματοδότηση σε γενικές γραμμές είναι επαρκής. Τα στελέχη φαίνεται να ενοχλούνται από την έντονη γραφειοκρατία και το μη σωστά θεσμοθετημένο πλαίσιο υλοποίησης των Δράσεων των Προγραμμάτων.

Συμπληρωματικά, οι προσδοκίες τους επικεντρώνονται στην επίτευξη των στόχων που θέτει η κάθε Πράξη στο πλαίσιο του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013. Συγκεκριμένα να επιτευχθεί παροχή ίσων ευκαιριών, κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών, κοινωνικοποίηση και αποδοχή από τη σχολική κοινότητα και ανάπτυξη των μαθησιακών δυνατοτήτων των μαθητών που συμμετέχουν στα Προγράμματα, όπως ανέφεραν εκπαιδευτικοί και στελέχη ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Τέλος, οι προσδοκίες όλων των εμπλεκόμενων στα Προγράμματα και σε όλες τις εκπαιδευτικές πολιτικές απεικονίζονται στα λόγια Διευθυντή Δημοτικού Σχολείου του Δήμου Μενιδίου

*«να μπορέσουν οι μαθητές να έχουν ίσες ευκαιρίες και τις ευκαιρίες που δε δίνει το σπίτι να τις προσφέρει το σχολείο».*

#### **14.7 Παρατηρήσεις**

Ολοκληρώνοντας αξίζει να κατατεθούν οι παρατηρήσεις ορισμένων στελεχών της εκπαίδευσης και του Δικαιούχου των Πράξεων, της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. Χαρακτηριστική η φράση Διευθυντή Δημοτικού Σχολείου του Δήμου Μενιδίου η οποία ουσιαστικά αντικατοπτρίζει τη βαθύτερη αιτία αναποτελεσματικής διαχείρισης και οργάνωσης των Προγραμμάτων

*«...μεγαλύτερη έμφαση στη λειτουργικότητα να μην κολλάμε στους τύπους και στις διαδικασίες».*

Συμπληρώνει στέλεχος της Μ.Ο.Δ. και της Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.

*«για την σωστή υλοποίηση και επίτευξη των στόχων κάθε έργου, το βασικότερο στάδιο είναι η σωστή στοχοθέτηση και σχεδιασμός του έργου. Δυστυχώς, πολλά προβλήματα κατά την υλοποίηση των έργων έχουν να κάνουν με την διαφορετική αντίληψη της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας, που αντιλαμβάνεται εντελώς διαφορετικά το πρόγραμμα. Αποτέλεσμα αυτού είναι η ουσιαστική αλλαγή επιμέρους στόχων των έργων και ακύρωση του όποιου αρχικού σχεδιασμού».*

Όλα τα στελέχη τονίζουν την ανάγκη για καθολική ενημέρωση όλων των εμπλεκομένων, ώστε να υπάρχει αποτελεσματική και ποιοτική υλοποίηση και πλήρης κοινωνική αποδοχή των Προγραμμάτων. Σημαντική κρίνεται η πρόσληψη και η επιμόρφωση του κατάλληλου προσωπικού. Μία ακόμη κατεύθυνση που επισημαίνεται από εκπαιδευτικό σε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελεί η διακρατική συνεργασία-εκπαίδευση για τους μαθητές μέσω των Διαπολιτισμικών Δράσεων. Ο ίδιος τονίζει την ανάγκη για διεύρυνση των Προγραμμάτων σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και σε όλες τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών και ολοκληρώνει να

*«ανοίξει περισσότερο το σχολείο στην κοινωνία και να δοθεί η δυνατότητα σε όσο το δυνατόν πιο πολλές κοινωνικές ομάδες να ενταχθούν στα Προγράμματα και γενικά ο τυπικός και ουσιαστικός χαρακτηρισμός όλων των σχολικών μονάδων ως «Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα».*

## 15 Συμπεράσματα

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν να αποδειχθεί μέσα από βιβλιογραφικές πηγές η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του κάθε ατόμου αλλά και η συμβολή της στην οικονομική ανάπτυξη. Ιδιαίτερα την τρέχουσα χρονική στιγμή που σχεδόν όλη η υφήλιος μαστίζεται από υψηλά ποσοστά ανεργίας και φτώχειας η εκπαίδευση και η κατάρτιση κρίνονται αναγκαίες για τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και κατ' επέκταση της αύξησης του Α.Ε.Π.

Η εκπαίδευση διαδραματίζει έναν σπουδαίο ρόλο και διακρίνεται από πολλές εξωτερικότητες. Κατά συνέπεια όλοι δικαιούνται ελεύθερη και ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση. Παλαιότερα γίνονταν ενέργειες για την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων, σήμερα οι μορφές ανισότητας που συναντώνται ποικίλουν και σχετίζονται με θέματα μετανάστευσης, οικογενειακού υπόβαθρου, μαθησιακών αδυναμιών και αναπηρίας ακόμη και σεξουαλικού προσανατολισμού. Επομένως, κρίνονται αναγκαίες ενέργειες και διαρθρωτικές παρεμβάσεις σε σχολικό, τοπικό και κεντρικό επίπεδο ώστε να προωθηθεί η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, η ενίσχυση και η κοινωνική ενσωμάτωση των αδύναμων μαθητών καθώς και αυτών που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Η Ε.Ε. μέσα από την Περιφερειακή Πολιτική της και συγκεκριμένα μέσα από το Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013 υλοποιεί Πράξεις μέσω διάφορων δικαιούχων προς την επίτευξη της κοινωνικής ενσωμάτωσης, τη μείωση της σχολικής διαρροής, την ενίσχυση των αδύναμων μαθητών και την ισότιμη πρόσβασή τους στην εκπαίδευση και την αύξηση της απασχόλησης.

Η παρούσα εργασία εστίασε στις Πράξεις που υλοποιεί η Ε.Υ.Ε. Ε.Δ. του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. και περιγράφηκε το φυσικό τους αντικείμενο. Πρέπει να σημειωθεί ότι προγραμματίζονται και άλλες Πράξεις. Τη

συγκεκριμένη στιγμή έγινε αναφορά σε αυτές που ήδη υλοποιούνται και σε κάποιες που είναι υπό σχεδιασμό. Επίσης, το περιβάλλον εξελίσσεται και μαζί εξελίσσονται και οι Πράξεις με εμπλουτισμό νέων Δράσεων, διαμόρφωση νέας χρηματοδότησης.

Στο εμπειρικό μέρος μέσα από τα πορίσματα των συνεντεύξεων, οι οποίες απευθύνθηκαν σε έμπειρα και υψηλού μορφωτικού επιπέδου στελέχη με προϋπηρεσία πολλών ετών και σε θέσεις ευθύνης, έγινε προσπάθεια για την αξιολόγηση των Προγραμμάτων και τη συμβολή τους στην επίτευξη των προαναφερόμενων στόχων. Σε γενικές γραμμές όλοι συμφωνούν πως τα Προγράμματα είναι απαραίτητα, αναγκαία και χρήσιμα για την οικονομική ανάπτυξη αλλά και την πρόοδο μέσα στη σχολική κοινότητα. Έχουν πολλές θετικές επιπτώσεις και σημαντικά οφέλη για τη μαθητική κοινότητα. Αν γινόταν αξιολόγηση μόνο για τα αποτελέσματα των Πράξεων αναντίρρητα τα Προγράμματα συγκεντρώνουν υψηλή αποδοχή και εκτίμηση.

Όμως, η όλη δυσαρέσκεια για τα Προγράμματα απορρέει από την οργάνωση και την υλοποίησή τους, καθώς τη μη έγκαιρη ενημέρωση όλων των εμπλεκόμενων φορέων. Ουσιαστικά όλες οι αδυναμίες των Προγραμμάτων επικεντρώνονται στο γραφειοκρατικό και διαχειριστικό κόστος και την έλλειψη σωστού θεσμικού πλαισίου. Η χρηματοδότηση είναι επαρκής αρκεί να υπάρχει η σωστή απορρόφηση και μη αργοπορία στις διοικητικές διαδικασίες. Επίσης, η μη έγκαιρη πρόσληψη διοικητικού και εκπαιδευτικού προσωπικού δημιουργεί έντονες αντιδράσεις, καθώς και αναξιοπιστία των Προγραμμάτων.

Ολοκληρώνοντας, το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι πολύ σημαντικό για μια χώρα. Συνεπώς, η κάθε εκπαιδευτική πολιτική θα πρέπει να διέπεται από την ισότιμη πρόσβαση και ένταξη όλων των μαθητών μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη σχολική κοινότητα. Κάθε είδους Πρόγραμμα, Πράξη, Πολιτική είναι καλοδεχούμενα όσα προβλήματα και

να παρουσιάζονται κατά την υλοποίησή τους όταν μάλιστα τα οφέλη και οι θετικές επιπτώσεις είναι μείζονος σημασίας.

Την τρέχουσα χρονική στιγμή που τα δημοσιονομικά μεγέθη πλήττονται και ο τακτικός προϋπολογισμός αδυνατεί να ενισχύσει τα σχολεία και την εκπαίδευση, τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. ανεξαρτήτως δικαιούχου βελτιώνουν και ενισχύουν την εικόνα της εκπαίδευσης. Όσο για τις αδυναμίες και τα προβλήματα που παρουσιάζονται με τις απαραίτητες ενέργειες μπορούν να επιλυθούν σε αποτελεσματική βάση. Όπως ξεκίνησε η εργασία «κανείς δεν πρέπει ποτέ να σταματά να μαθαίνει». Συμπερασματικά οφείλει να συνεχιστεί η ύπαρξή τους καθώς και η επέκτασή τους, όπως και ο σχεδιασμός νέων Δράσεων και την επόμενη Προγραμματική περίοδο 2014-2020.

## 16 Βιβλιογραφία

1. Abramovitz, M. (1962). Economic Growth in the United States since 1870. National Bureau of Economic Research. New York.
2. Alesina, A. and Perotti, R. (1994). The political economy of growth: a critical survey of the recent literature. The World Bank Economy Review. Vol. 8, No. 3, pp. 351-371. Available at: <[http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/1999/09/11/000178830\\_98101911401317/Rendered/PDF/multi\\_page.pdf](http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/1999/09/11/000178830_98101911401317/Rendered/PDF/multi_page.pdf)> [Accessed 20 October 2012].
3. Anon (n.d). Ανάλυση της έννοιας Παιδεία. [online] Available at: <<http://users.sch.gr/serso/PAIDEIA.doc>> [Accessed 20 October 2012].
4. Anon (2010). Νέος ορισμός για τη μάθηση από τον Peter Jarvis. [online] Available at: <<http://edu4adults.blogspot.com/2010/06/peter-jarvis.html>> [Accessed 20 September 2012].
5. Aranson, P.H. and Ordeshook, P.C., (1981), Regulation, Redistribution and Public Choice, Public Choice. 37, pp. 69-100.
6. Azariadis, C., and Drazen, A. (1990). Threshold Externalities in Economic Development. Quarterly Journal of Economics. 2, pp. 501-526.
7. Bache, I. (1998). The politics of European Union regional policy: Multi-level Governance or Flexible Gatekeeping? England: Sheffield Academic Press.
8. Barro, R. J. (1997). Determinants of economic growth: A Cross-section Empirical study. Cambridge: MIT Press.
9. Biggs, M. and Dutta J., (1999). The distributional effects of education expenditures. National Institute Economic Review 0. no. 169, pp. 68-77.
10. Bowles, S. and Gintis, H., (1976). Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradiction of Economic Life. New York: Basic Books.
11. Brunori, P., Peragine, V. and Serlenga, L., (2012). Fairness in education: The Italian university before and after the reform. Economics of Education Review. 31, pp. 764– 777.

12. Carnoy, M. (1974). Education as Cultural Imperialism. New York: David McKay.
13. Cohen-Zada, D. and Justman, M., (2012). The political economy of school choice: Linking theory and evidence. Occasional Paper. No. 57. National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College, Columbia University. Available at: <[http://w.ncspe.org/publications\\_files/756\\_OP57.pdf](http://w.ncspe.org/publications_files/756_OP57.pdf)> [Accessed 20 October 2012].
14. Cremin, L.A. (1957). The Republic and the School: Horace Mann on the Education of Free Men. New York: Teachers' College Press.
15. Cremin, P. and Nakabugo, M.G., (2012). Education, development and poverty reduction: A literature critique. International Journal of Educational Development. 32, pp. 499–506.
16. Γεωργιάδη, Μ., Κουρκούτας, Ηλ. και Καλύβα, Ευφρ., (2007). Ειδική αγωγή. Η συνεκπαίδευση (inclusion) στην Ευρώπη. Στο Συνέδριο Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας. pp. 1236-1328. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. 17-20 Μαΐου 2007. Πανεπιστημιούπολη, Ιωάννινα. Available at: <<http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/1236-1328.pdf>> [Accessed 20 October 2012].
17. Dayton-Johnson, J. (2000). Determinants of Collective Action on the Local Commons: A Model with Evidence from Mexico. Journal of Development Economics. 62, pp.181-208.
18. De Verges, M. (2011). Επ' ευκαιρία των πεντηκοστών γενεθλίων του, ο ΟΟΣΑ παρουσιάζει τον εναλλακτικό στο ΑΕΠ δείκτη μέτρησης της ευημερίας. (online) Available at: <<http://www.ppol.gr/cm/index.php?Datain=6947&LID=1>> [Accessed 2 November 2012].
19. Δριτσάκη, Χ., Κηπουρός, Α. (2007). Ανθρώπινο Κεφάλαιο και Οικονομική Ανάπτυξη: Μια εμπειρική έρευνα για την Ελλάδα με την ανάλυση αιτιότητας. Σπουδαί. 57 (2), pp. 106-118.
20. Duflo, E. (2012). Γνώση εναντίον φτώχειας. Αθήνα: Πόλις.



21. Easterlin, R. (1981). Why is n't the Whole World Developed. The Journal of Economic History, 41, pp. 1-19.
22. Εθνικό Στρατηγικό πλαίσιο Αναφοράς 2007-2013. [online] Available at: <<http://www.espa.gr>> [Accessed 20 October 2012].
23. Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. [online] Available at: <<http://www.ey.e.minedu.gov.gr>> [Accessed 12 November 2012].
24. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2003). Ανακοίνωση της Επιτροπής: Αποδοτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση: Επιτακτική ανάγκη για την Ευρώπη. [COM (2003). 779 τελικό]. Βρυξέλλες.
25. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2006). Ανακοίνωση της Επιτροπής: Εκπαίδευση ενηλίκων: Ποτέ δεν είναι αργά για μάθηση. [COM (2006) 614 τελικό]. Βρυξέλλες.
26. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» [online] Available at: <<http://www.edulll.gr/>> [Accessed 20 October 2012].
27. Eurydice (2009a). Early Childhood Education & Care in Europe: Tackling Social & Cultural Inequalities. Brussels: Education, Audiovisual and Cultural Executive Agency.
28. Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Μέσων και Πολιτισμού της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (EACEA P9 Eurydice) (2009b). Αριθμοί κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2009. Available at: <[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/105EL.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EL.pdf)> [Accessed 20 October 2012].
29. Eurydice (2010). Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.
30. Ευρωπαϊκή Ένωση (2007). Πολιτική της συνοχής για την ενίσχυση της ανάπτυξης και της απασχόλησης: κατευθυντήριες γραμμές της κοινοτικής στρατηγικής 2007-2013. [online] Available at: <[http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/job\\_creation\\_measures/g24230\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/job_creation_measures/g24230_el.htm)> [Accessed 3 January 2013].
31. Ευρωπαϊκή Ένωση (2009). Η πολιτική συνοχής για την υλοποίηση της στρατηγικής της Λισαβόνας (2007-2013). Available at: <[http://europa.eu/legislation\\_summaries/regional\\_policy/review\\_and\\_future/g24246\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/regional_policy/review_and_future/g24246_el.htm)> [Accessed 3 January 2013].

32. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1996). Λευκή Βίβλος .Διδασκαλία και μάθηση: Προς την κοινωνία της γνώσης. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
33. European Commission (2004). Implementation of Education & Training 2010. Work Programme: Working Group E «Making the best use of resources»: A European toolbox of policy measures.
34. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006a). Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, της 8ης Σεπτεμβρίου 2006. Αποδοτικότητα και ισότητα στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. [COM(2006) 481 τελικό - Δεν έχει δημοσιευθεί στην Επίσημη Εφημερίδα]. Available at:  
<[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/c11095\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11095_el.htm)> [Accessed 15 October 2012].
35. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006b). Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο, της 23ης Οκτωβρίου 2006, σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων [COM (2006) 614 τελικό - Δεν έχει δημοσιευθεί στην Επίσημη Εφημερίδα]. Available at: <  
[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11097\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11097_el.htm)> [Accessed 15 October 2012].
36. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007). Κανονισμός. Η πολιτική συνοχής 2007-2013: παρατηρήσεις και επίσημα κείμενα. Available at:  
<[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2007/publications/guide2007\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2007/publications/guide2007_el.pdf)> [Accessed 19 October 2012].
37. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2008). Πολιτική Συνοχής της Ε.Ε. 1988-2008: Επένδυση στο μέλλον της Ευρώπης. Panorama. (2008, αριθ.26). Available at:  
<[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/policy/history/](http://ec.europa.eu/regional_policy/policy/history/)> [Accessed 19 October 2012].
38. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010a). Ανακοίνωση. Συμπεράσματα της πέμπτης έκθεσης για την οικονομική, κοινωνική και εδαφική συνοχή: το μέλλον της πολιτικής συνοχής. [COM(2010) 642/3]. Βρυξέλλες, Available at:  
<[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/sources/docoffic/official/reports/cohesion5/pdf/conclu\\_5cr\\_part1\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docoffic/official/reports/cohesion5/pdf/conclu_5cr_part1_el.pdf)> [Accessed 14 October 2012].

39. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010b). Ανακοίνωση. Ευρώπη 2020: στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη. [COM(2010) 2020 τελικό]. Available at: < <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EL:PDF>> [Accessed 14 October 2012].
40. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010c). Πολιτική Συνοχής 2014 – 2020, Επενδύσεις στην ανάπτυξη και την απασχόληση. Available at: <[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2014/proposals/regulation2014\\_leaflet\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2014/proposals/regulation2014_leaflet_el.pdf)> [Accessed 14 October 2012].
41. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010d). Περιφερειακή πολιτική – μια ολοκληρωμένη προσέγγιση : Μια άποψη 360°. Panorama. Καλοκαίρι 2010, αριθ.34. Available at:<[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag34/mag34\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag34/mag34_el.pdf)> [Accessed 14 October 2012].
42. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2011a). Πολιτική συνοχής της Ε.Ε. 2014 -2020. Προτάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Available at: <[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2014/proposals/presentation\\_final\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2014/proposals/presentation_final_el.pdf)> [Accessed 14 October 2012].
43. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2011b). 2020- Ο ρόλος της περιφερειακής πολιτικής στο μέλλον της Ευρώπης. Panorama. Φθινόπωρο 2011, αριθ.39. Available at: <[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag39/mag39\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag39/mag39_el.pdf)> [Accessed 14 October 2012].
44. Feld L.P. and Schnellenbach, J., (2007). Still a Director’s Law? On the Political Economy of Income Redistribution. Institut de Recherche en Economie et Fiscalité (IREF). Université Aix-Marseille. France.
45. Fernandez, R. and Rogerson, R. (1994). Public education and the dynamics of income distribution: a quantitative evaluation of education finance reform. Preliminary and incomplete. s.l. [online] Available at: <[http://www.mpls.frb.org/research/events/1994\\_04-29/Fernandez\\_PublicEd.pdf](http://www.mpls.frb.org/research/events/1994_04-29/Fernandez_PublicEd.pdf)> [Accessed 3 October 2012].
46. Filippin, A. and Paccagnella, M. (2012). Family background, self-confidence and economic outcomes. Economics of Education Review. 31, pp.824– 834.

- 
47. Ζ.Ε.Π. Φανερωμένης Λευκωσίας. Ο θεσμός των ΖΕΠ στην Κύπρο. [online] Available at: <[http://www2.cytanet.com.cy/fanerom-dim/zep/html/ie\\_aead\\_ooci\\_eydni.html](http://www2.cytanet.com.cy/fanerom-dim/zep/html/ie_aead_ooci_eydni.html)> [Accessed 2 December 2012].
48. Ζολώτας, Ξ. (1959). Οικονομική Ανάπτυξη και Τεχνική Εκπαίδευσης. Αρχείο Μελετών και Ομιλιών, No. 4. Αθήνα: Τράπεζα της Ελλάδος.
49. Glomm, G. and Kaganovich, M., (2000). Distributional Effects of Public Education in an Economy with Public Pensions. [online] Available at: <<http://www.eco.uc3m.es/temp/glomm.pdf>> [Accessed 20 November 2012].
50. Hanusek, E. and Kimko, D., (2000). Schooling, labor- force quality and the growth of nations, American Economic Review. 90(5), pp. 1184- 1208.
51. Hanushek, E. and Woessmann, L., (2009). Do Better Schools Lead to More Growth: Cognitive Skills, Economic Outcomes, and Causation. IZA Discussion Paper Series, No.4575. Institute for the Study of Labour (IZA). Bonn, Germany. [online] Available at: <<http://ftp.iza.org/dp4575.pdf> > [Accessed 20 November 2012].
52. Hanushek, E. and Woessmann, L., (2011). The Cost of Low Educational Achievement in the European Union. EENEE Policy brief . Available at: <[http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/\\_IMPORT\\_TELECE NTRUM/DOCS/PolicyBrief1-2011.pdf](http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/_IMPORT_TELECE NTRUM/DOCS/PolicyBrief1-2011.pdf)> [Accessed 20 November 2012].
53. Hayek, F.A. (1986). The Moral Imperative of the Market, in M. J. Anderson (ed.), The Unfinished Agenda – Essays on the Political Economy of Government Policy in Honour of Arthur Seldon. London: Institute of Economic Affairs.
54. Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. Science. 312 (5782), pp.1900-1902.
55. Heckman J.J. (2012). The case for Investing in Disadvantaged Young Children. EENEE policy brief. January (2012). Available at: <[http://www.eenee.org/policy briefs](http://www.eenee.org/policy%20briefs)> [Accessed 3 December 2012].
56. Heise, M. (2006). The political economy of education federalism. Emory Law Journal. Vol.56, pp, 125-158. Available at: <<http://www.law.emory.edu/fileadmin/journals/elj/56/1/Heise.pdf>> [Accessed 20 January 2013].

57. Human Development Reports. [online] Available at: <<http://hdr.undp.org>> [Accessed 20 October 2012].
58. International Monetary Fund. [online] Available at: <<http://www.imf.org/external/>> [Accessed 20 October 2012].
59. Jackson, E., and Page, M. E., (2010). Estimating the Distributional Effects of Education Reforms: A Look at Project STAR. Economics of Education Review. Vol. 32, pp. 92-103.
60. Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2010). Ετήσια έκθεση για την Εκπαίδευση 2010.
61. Koch-Weser, C.K. (1996). Children in development: the key challenges ahead in an address to Children First: A Global Forum held at the Carter Center. 9 April 1996. Atlanta, Georgia, USA. Available at: <<http://www.worldbank.org/html/extdr/extme/ckwsp004.htm>> [Accessed 20 December 2012].
62. Κολλιοπούλου, Κ. (2010). Εκπαίδευση και οικονομία. Επιστημονικό βήμα. τ.14, pp.137-154. Available at: <[http://www.syllogosperiklis.gr/ep\\_bima/epistimoniko\\_bima\\_14/137-154.pdf](http://www.syllogosperiklis.gr/ep_bima/epistimoniko_bima_14/137-154.pdf)> [Accessed 20 December 2012].
63. Κουμπούλη, Ν. (2011). Διαγενεακή κινητικότητα και αντικείμενο σπουδών των πρωτοετών φοιτητών της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών. Τμήμα Οικονομικών Επιστημών. Available at: <[http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/4460/1/Nimertis\\_Koumpouli\(econ\).pdf](http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/4460/1/Nimertis_Koumpouli(econ).pdf)> [Accessed 20 October 2012].
64. Κουρεμένου, Ν. (2008). Η ζήτηση για Ιδιωτική Δευτεροβάθμια Ημερήσια Γενική Εκπαίδευση: Μελέτη στο Νομό Αττικής. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Available at: <<http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/612/1/kouremenou.pdf>> [Accessed 20 October 2012].
65. Κωστόπουλος, Β. (n.d.) Ισότητα των ευκαιριών στην Εκπ/ση: Μια απαίτηση της σύγχρονης Κοινωνίας - Α΄ έτος Γενικής Αγωγής [online] Available at:

<[1dim-agrin.ait.sch.gr/files/.../equal\\_opportunities\\_in\\_education.doc](http://1dim-agrin.ait.sch.gr/files/.../equal_opportunities_in_education.doc)>

[Accessed 20 October 2012].

66. Lanzi Diego (2007). Capabilities, human capital and education. The Journal of Socio-Economics. 36, pp.424–435.
67. Λασκαρίδου, Σ. (2003). Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός. Εργασία. Τμήμα Κοινωνικής διοίκησης. Εθνική σχολή δημόσιας διοίκησης. Αθήνα. Available at: <[http://www.ekdd.gr/ekdda/files/ergasies\\_esdd/14/13/540.pdf](http://www.ekdd.gr/ekdda/files/ergasies_esdd/14/13/540.pdf)> [Accessed 25 October 2012].
68. Μαγουλιά, Θ. (1998), Εκπαίδευση και Οικονομική Μεγέθυνση. Η ελληνική πραγματικότητα. Διδακτορική Διατριβή, Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
69. Manzella, G. (2009), «The turning points of EU Cohesion policy», [online] Available at: <[http://ec.europa.eu/regional\\_policy/archive/policy/future/pdf/8\\_manzella\\_final-formatted.pdf](http://ec.europa.eu/regional_policy/archive/policy/future/pdf/8_manzella_final-formatted.pdf)> [Accessed 25 October 2012].
70. Μαραβέγιας, Ν. και Τσινισιζέλης, Μ., (1999). Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης – Θεσμικές, Πολιτικές και Οικονομικές Πτυχές. Αθήνα: Θεμέλιο.
71. Μηνάς, Α. και Καλύβας, Ι. (2007). Η συμβολή της οικονομίας στην εκπαίδευση. Από την εκπαιδευτική ανισότητα στην ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών. Πρακτικά Συνεδρίου. Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα - 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο. 4-6 Μαΐου 2007. Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης. Αθήνα.
72. Μητράκος, Θ. (2004). Εκπαίδευση και Οικονομικές Ανισότητες, Οικονομικό Δελτίο, Τράπεζα της Ελλάδος. 23, pp.33-50.
73. Mincer, J. (1974). Schooling experience and earnings. New York: Columbia University Press.
74. Misra, K., Grimesb, P.W. and Rogers, K. E., (2012). Does competition improve public school efficiency? A spatial analysis. Economics of Education Review. 31, pp.1177– 1190.
75. Μόνιμη Ελληνική Αντιπροσωπεία Ο.Ο.Σ.Α. (2012). News.t.12, pp.8 [online] Available at:<<http://www.mindev.gov.gr/wp->

- content/uploads/2011/12/Newsletter\_MEA-OOSA\_Issue-10\_October-2012.pdf> [Accessed 14 October 2012].
76. Μουσής, Ν. (2005). Η Ευρωπαϊκή Ένωση: Δίκαιο, Οικονομία, Πολιτική. Αθήνα: Παπαζήσης.
77. Münich, D., Plug, E., Psacharopoulos, G. and Schlotter, M., (2012). Equity in and through Education and Training: Indicators and Priorities, Analytical Report. No. 12, Prepared for the European Commission by European Expert Network on Economics of Education (EENEE). Available at: <[http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/\\_IMPORT\\_TELECE NTRUM/DOCS/EENEE\\_AR12.pdf](http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/_IMPORT_TELECE NTRUM/DOCS/EENEE_AR12.pdf)> [Accessed 14 October 2012].
78. NESSE network of experts (2012a). Mind the Gap-Education inequality across EU regions. For the European Commission. Available at: <[http://ec.europa.eu/education/news/20120914docs\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/news/20120914docs_en.htm)> [Accessed 12 December 2012].
79. NESSE network of experts (2012b). Education and disability/ Special needs policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU. Prepared for the European Commission. Available at: <<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports>> [Accessed 22 November 2012].
80. NESSE network of experts (2012c). Education and migration, strategies for integrating migrant children in European schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers. Prepared for the European Commission. Available at: <<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports>> [Accessed 20 November 2012].
81. Ξωχέλλης, Π.Δ. (1989). Εκπαίδευση. Π.Ψ.Ε.-Λεξικό, τ. 3ος, pp. 1685-1686, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
82. OECD (2006). Education at a Glance 2006: OECD Indicators. OECD Publishing. Paris. Available at: <<http://www.oecd.org/unitedstates/37392850.pdf>> [Accessed 2 December 2012].

- 
83. OECD (2012a). Education at a Glance 2012: OECD Indicators. OECD Publishing. Paris. Available at: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>> [Accessed 2 December 2012].
84. OECD (2012b). Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Spotlight Report: Greece Available at: <[www.oecd.org/edu/equity](http://www.oecd.org/edu/equity)> [Accessed 20 January 2013].
85. OECD (2012c). Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD Publishing. Available at: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>> [Accessed 2 December 2012].
86. ΟΛΜΕ -1<sup>η</sup> Ομάδα Εργασίας (2004). Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες- Ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης και επιπτώσεις. Στο 7<sup>ο</sup> εκπαιδευτικό συνέδριο ΟΛΜΕ. Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική. Από τις επιλεκτικές πολιτικές στην Παιδεία για όλους. 16-18 Δεκεμβρίου 2004. Θεσσαλονίκη. Available at: <<http://kemeti.sch.gr/wp-content/uploads/2011/12/eis-1-omada-7-syn.pdf>> [Accessed 2 December 2012].
87. Page, J. (1994). The East Asian Miracle: Four Lessons for Development Policy. Chapter in NBER book NBER Macroeconomics Annual 1994, Vol. 9, Stanley Fischer and Julio J. Rotemberg, eds. (p.219-282). Conference held March 11-12/ 1994. MIT Press. Available at: <<http://www.nber.org/chapters/c11011>> [Accessed 2 December 2012].
88. Παπαγεωργίου, Π.Π. και Χατζηδήμα, Σ.Χ. (2003). Εισαγωγή στην Οικονομική των Ανθρώπινων Πόρων και της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Σταμούλη
89. Παπακωνσταντίνου, Γ. (2003). Προσφορά και Ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
90. Psacharopoulos, G. (1994). Returns to Investment in Education: A Global Update. The World Bank, Washington, DC World Development, Vol. 22, No 9, pp. 1325-1343.
91. Pitt, M., 1995. Women's Schooling, the Selectivity of Fertility, and Child Mortality in Sub-Saharan Africa. LSMS Working Paper. Number 119, World Bank. Washington.



92. Poterba, J.M. (1997). Demographic Structure and the Political Economy of Public Education. Journal of Policy Analysis and Management. Vol. 16, No. 1, pp. 48–66. Available at:  
<[http://cob.jmu.edu/doylejm/EC%20485docs/poterba\\_public%20education.pdf](http://cob.jmu.edu/doylejm/EC%20485docs/poterba_public%20education.pdf)> [Accessed 10 October 2012].
93. Poutvaara, P. (2004). On the Political Economy of Social Security and Public Education. IZA Discussion paper series, No. 1408, Available at:  
<<http://hdl.handle.net/10419/20706>  
<http://www.econstor.eu/bitstream/10419/20706/1/dp1408.pdf> dp1408> [Accessed 10 October 2012].
94. Rosen, H. S., Gayer, T., Ράπανος, Β.Θ. και Καπλάνογλου Γ. (2009). Δημόσια Οικονομική. Αθήνα: Κριτική. pp.126-215 και pp.269-302.
95. Σαϊτή, Α. (2000). Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη. Αθήνα: Τυποθήτω.
96. Schultz, T.W. (1961). Investment in Human Capital, American Economic Review, vol.51, pp.1-17.
97. Schultz T.W. (1972). Investment in education. Chicago: Univerisity of Chicago Press.
98. Sen, A.K. (1997). Human capital and human capability. World Development. 25 (12), pp.1959–1961.
99. Sen, A. (1999). Commodities and capabilities. Oxford: Oxford University Press.
100. Smith, A. (1776). The wealth of Nations. New York: Modern Library.
101. Solow, R. (1956). A Contribution to the Theory of Economic Growth. Quarterly Journal of Economics. 70, pp. 65-94.
102. Σπυροπούλου, Δ., Κόνταρης, Χρ. και Αντωνακάκη, Τρ. (2008). Οικονομικοί Πόροι στην Εκπαίδευση. Δημερίδα Εκπαίδευση και Ποιότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση. 20-21 Μαρτίου 2008. Ίδρυμα Ευγενίδου.Αθήνα.
103. Stigler, G.J. (1970). Director’s Law of Public Income Redistribution, Journal of Law and Economics. 13, pp. 1-10.
104. Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2010). Κοινή έκθεση προόδου του Συμβουλίου και της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος

- εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010». 5394/10, EDUC 11, SOC 21, Βρυξέλλες.
105. Τσαμαδιάς, Κ. (2000). Η αποδοτικότητα των επενδύσεων στην τριτοβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση. Διδακτορική Διατριβή, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
106. Τσαμαδιάς, Κ., Σταϊκούρας, Χ. και Πέγκας, Π., (2010). Το Απόθεμα του Ανθρώπινου Κεφαλαίου, οι Συσχετίσεις και οι Αιτιώδεις Σχέσεις του με το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν, το Διαθέσιμο Εισόδημα και τις Ιδιωτικές Καταθέσεις στις Περιφέρειες της Ελλάδας, την περίοδο 1998–2008. Στο 16<sup>ο</sup> Επιστημονικό Συνέδριο του Συνδέσμου Ελλήνων Περιφερειολόγων. Η Περιφερειακή διάσταση της νέας στρατηγικής Ευρώπη 2020. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. 15 Οκτωβρίου 2010. Available at: <[http://galaxy.hua.gr/~ctsamad/files/research\\_proc/pdns2020.pdf](http://galaxy.hua.gr/~ctsamad/files/research_proc/pdns2020.pdf)> [Accessed 10 October 2012].
107. Τσαμαδιάς, Κ. και Χανής, Σ. (2011). Τα οφέλη από την εκπαίδευση: Επισκόπηση υπό την οπτική της Οικονομικής. Μέντορας, Περιοδικό Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Ερευνών. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.). τεύχος 13, pp. 5-21.
108. Tsamadias, C. and Prontzas, P. (2012). The effect of education on economic growth in Greece over the 1960–2000 period, Education Economics, 20(5), pp. 522-537. Available at: <<http://dx.doi.org/10.1080/09645292.2011.557906>> [Accessed 12 October 2012].
109. Tsatsaroni, A., Vrettos, I., Kyridis, A., Katsis, A. and Linardos, P., (2011). Overcoming School Failure. Policies that work. OECD project. Country Background Report. Available at: <<http://www.oecd.org/greece/49528233.pdf>> [Accessed 12 October 2012].
110. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού. [online] Available at: <<http://www.minedu.gov.gr/eyrydiki-to-diktyo-pliroforisis-gia-ta-ekpaideytika-systimata-kai-tis-politikes-stin-eyropi.html>> [Accessed 12 October 2012].
111. Wikipedia, the free encyclopedia. [online] Available at: <<http://www.wikipedia.org/>> [Accessed 23 October 2012].

112. Woessmann, L.(2004). How Equal Are Educational Opportunities? Family Background and Student Achievement in Europe and the United States. Discussion Paper No. 1284. Available at: <[http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=586784](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=586784)> [Accessed 12 October 2012].
113. ΦΕΚ 199Α/02-10-2008 (Ν. 3699/2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»).
114. ΦΕΚ 87Α/07-06-2010 (Ν.3852/2010 «Νέα αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της αποκεντρωμένης Διοίκησης- Πρόγραμμα Καλλικράτης»).
115. ΦΕΚ 267Α/03-12-2007 (Ν. 3614/2007 «Διαχείριση, έλεγχος και εφαρμογή αναπτυξιακών παρεμβάσεων για την προγραμματική περίοδο 2007-2013»).
116. Φιλίνης, Κ. και Τριαντόπουλος, Χ. (2006). Σημειώσεις για το Εισαγωγικό Σεμινάριο στην Οικονομική Θεωρία. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης. [online] Available at: <<http://eis.psra.uoa.gr/econ/EconomicTheory.pdf>> [Accessed 12 October 2012].
117. Ψαχαρόπουλος, Γ. (1999). Οικονομική της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παπαζήση.
118. Χατζηδήμα, Σ. (2002). Η Συμβολή της Εκπαίδευσης στην Οικονομική Ανάπτυξη. Σπουδαί. 52 (4), σελ. 155-165.

## 17 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

**Πίνακας 1:** Κρατικές δαπάνες ανά τομέα ως ποσοστό του Α.Ε.Π., στην Ε.Ε.-27 το 2008

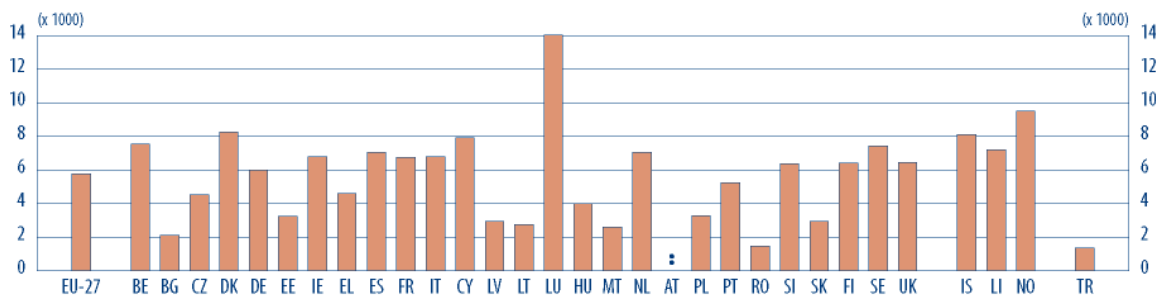
Πηγή: (EACEA P9 Eurydice) (2009b)

	Σύνολο	Κοινωνική προστασία	Υγεία	Γενικές Δημόσιες υπηρεσίες	Παιδεία	Οικονομικές υποθέσεις	Άλλο
ΕΕ-27	46,8	18,2	6,9	6,3	5,2	4,2	6,2
Βέλγιο	50,0	17,8	7,4	8,5	5,9	5,4	4,9
Βουλγαρία	37,3	11,5	4,7	4,6	4,2	4,9	7,4
Τσεχία	42,9	12,9	7,2	4,5	4,7	7,2	6,5
Δανία	51,8	22,4	7,8	6,7	7,0	2,9	5,1
Γερμανία	43,7	19,7	6,6	5,5	3,9	3,5	4,6
Εσθονία	39,9	11,7	5,2	2,9	6,7	4,9	8,5
Ιρλανδία	42,0	13,7	7,8	3,2	5,3	5,3	6,7
Ελλάδα*	48,3	20,2	5,1	8,6	3,1	6,7	4,5
Ισπανία	41,1	13,9	6,1	4,7	4,6	5,1	6,7
Γαλλία	52,7	21,8	7,8	7,1	5,8	2,8	7,3
Ιταλία	48,9	18,8	7,1	9,0	4,6	3,7	5,5
Κύπρος	42,6	9,9	3,0	9,8	7,8	4,2	7,8
Λετονία	38,6	9,4	4,8	3,8	6,5	6,2	7,8
Λιθουανία	37,4	12,4	5,0	3,9	5,8	4,5	5,7
Λουξεμβούργο	37,2	15,7	4,5	4,0	4,4	4,2	4,5
Ουγγαρία	49,2	17,8	4,9	9,3	5,2	5,9	6,1
Μάλτα	44,9	14,4	5,6	6,8	5,5	7,4	5,3

Ολλανδία	45,9	16,1	6,0	7,3	5,2	4,9	6,3
Αυστρία	48,9	20,0	7,7	6,5	5,3	4,9	4,5
Πολωνία	43,3	15,6	5,1	5,5	5,8	4,9	6,4
Πορτογαλία	46,0	17,5	6,4	7,0	6,0	4,5	4,6
Ρουμανία	37,6	11,9	4,2	3,8	4,8	6,2	6,7
Σλοβενία	44,2	15,9	6,1	5,1	6,2	4,7	6,4
Σλοβακία	34,8	9,8	6,7	3,7	3,3	5,4	5,8
Φινλανδία	49,5	20,4	7,1	6,6	5,9	4,7	4,6
Σουηδία	53,0	21,5	7,0	7,6	6,9	5,0	5,0
Ην. Βασίλειο	47,3	15,9	7,4	4,5	6,3	4,8	8,4
Νορβηγία	40,0	15,3	6,7	4,3	5,2	3,6	4,8

**Πίνακας 2:** Ετήσια δαπάνη στα ιδρύματα δημόσιου τομέα (ISCED 0 έως 6) ανά μαθητή/φοιτητή, σε € Μ.Α.Δ. (χιλιάδες), 2006

Πηγή: (EACEA P9 Eurydice) (2009b) από Eurostat, UOE και Εθνικοί Λογαριασμοί (στοιχεία Ιουνίου 2009)



EU-27 BE BG CZ DK DE EE IE EL ES FR IT CY LV LT LU HU MT NL AT PL PT RO SI SK FI SE UK IS LI NO TR  
 5.7 7.5 2.1 4.5 8.3 6.0 3.3 6.8 4.6 7.1 6.7 6.8 7.9 2.9 2.8 14.0 4.0 2.6 7.0 : 3.3 5.2 1.5 6.4 3.0  
 6.4 7.4 6.4 8.1 7.2 9.5 1.3

**Πίνακας 3:** Συνολικές Πιστώσεις

Πηγή : Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., Δ/ση Οικονομικών Υποθέσεων, 2010

Έτος	Εκπαίδευση, Τακτικός Προϋπολογισμός
2009	εγγεγραμμένες δαπάνες: 7.148.715.000 ευρώ
2009	πραγματικές δαπάνες: 7.045.465.814 ευρώ

**Πίνακας 4:** Χρηματοδότηση και προϋπολογισμός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Πηγή : Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., Δ/ση Οικονομικών Υποθέσεων, 2010

Έτος	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τακτικός Προϋπολογισμός
2009	2.227.169.000 ευρώ

**Πίνακας 5:** Χρηματοδότηση και προϋπολογισμός της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Πηγή : Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., Δ/ση Οικονομικών Υποθέσεων, 2010

Έτος	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Τακτικός Προϋπολογισμός
2009	2.669.776.800 ευρώ

**Πίνακας 6:** Η διάρθρωση των Αξόνων Προτεραιότητας

<b>Α.Π.</b>	<b>ΤΙΤΛΟΣ</b>
A.Π. 1	Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης
A.Π. 2	Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου
A.Π. 3	Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου
A.Π. 4	Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης
A.Π. 5	Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου
A.Π. 6	Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου
A.Π.7	Ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης
A.Π. 8	Ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων στις 3

Α.Π.	ΤΙΤΛΟΣ
	Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου
Α.Π. 9	Ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου
Α.Π.10	Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης
Α.Π.11	Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου
Α.Π.12	Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου
Α.Π.13	Τεχνική Υποστήριξη Εφαρμογής στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης
Α.Π.14	Τεχνική Υποστήριξη Εφαρμογής στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου
Α.Π.15	Τεχνική Υποστήριξη Εφαρμογής στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου

Οι 8 Περιφέρειες Σύγκλισης περιλαμβάνουν τις περιφέρειες: Αν. Μακεδονίας & Θράκης, Θεσσαλίας, Ηπείρου, Ιονίων Νήσων, Δυτικής Ελλάδας, Πελοποννήσου, Βορείου Αιγαίου, Κρήτης.

Οι 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου περιλαμβάνουν τις περιφέρειες Αττικής, Κεντρικής Μακεδονίας, Δυτικής Μακεδονίας.

Οι 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου περιλαμβάνουν τις περιφέρειες Στερεάς Ελλάδας, Νοτίου Αιγαίου. (Πηγή: <http://www.edulll.gr>)



## Ερωτηματολόγια Συνεντεύξεων

### Ερωτηματολόγιο

**Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.**

1. Εκπαιδευτικός  κλάδου ΠΕ
2. Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό  κλάδου ΠΕ
3. Διοικητικός  κλάδου ΠΕ      ΤΕ      ΔΕ
4. Υπηρετείτε στο:
5. Διδακτική Εμπειρία:  
0-2 έτη  2-5 έτη  5-10 έτη  10-15 έτη  20-25 έτη   
25 έτη και άνω
6. Ηλικιακή ομάδα  
22-30 ετών  31-35 ετών  36-40 ετών  41-45 ετών   
46-50 ετών  50 ετών και άνω
7. Φύλο  
Άνδρας       Γυναίκα
8. Σημειώστε τα πτυχία που κατέχετε:  
Πτυχίο ΑΕΙ   
Πτυχίο ΤΕΙ

- Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών: Ναι   
Όχι   
Τίτλος  
Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος: Ναι  Όχι   
Τίτλος

9. Είστε εκπαιδευτικός:

Γενικής Εκπαίδευσης  Ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης

10. Βαθμίδα Εκπαίδευσης στην οποία υπηρετείτε:

Πρωτοβάθμια  Δευτεροβάθμια

11. Εμπειρία ως Σχολικός Σύμβουλος (σε έτη)

12. Εμπειρία ως Εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ.(σε έτη)

13. Εμπειρία ως Προϊστάμενος (σε έτη)

### **ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

1. Πόσο καιρό ασχολείστε με τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α., με ποιο συγκεκριμένα και ποια είναι η γενική σας άποψη για αυτά;

Απάντηση:

2. Από τη μέχρι τώρα εμπειρίας σας, ποια τα οφέλη που απολαμβάνουν οι μαθητές που εντάσσονται σε αυτά τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α.; Παρακαλώ δώστε μας την «εικόνα» που έχετε από τη μέχρι τώρα υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών και αν ευνοούν την ισότητα των ευκαιριών, τη βελτίωση του επιπέδου γνώσεων των μαθητών κλπ. Θεωρείτε ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από το δημόσιο σχολείο και το Πρόγραμμα;

Απάντηση:

3. Ποια είναι η αντιμετώπισή σας από τους μαθητές και τους γονείς τους στο πλαίσιο του Προγράμματος; Αναφορικά με τους γονείς των μαθητών είστε σε συνεχή επικοινωνία και συνεργασία;

Απάντηση:

4. Ποια η αντιμετώπιση αυτών των μαθητών από το σχολικό αλλά και κοινωνικό περίγυρο; Έχετε παρατηρήσει αλλαγή στη συμπεριφορά των άλλων μαθητών ή εξακολουθούν να υπάρχουν προκαταλήψεις και ρατσιστικά στερεότυπα;

Απάντηση:

5. Σχετικά με το έργο σας, θα θέλατε κάποια περαιτέρω επιμόρφωση στα πλαίσια των Προγραμμάτων;

Απάντηση:

6. Κατά τη γνώμη σας, τι άλλο θα μπορούσε να συντελεστεί από την πλευρά της δημόσιας εκπαίδευσης προκειμένου να ενισχυθεί η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση;

Απάντηση:

7. Είστε ευχαριστημένοι από την πορεία του Προγράμματος; Παρακαλώ απαντήστε μου αναφορικά με τη χρηματοδότηση, το σχεδιασμό, τις υποδομές των σχολείων κλπ που αφορούν ουσιαστικά την πορεία του Προγράμματος.

Απάντηση:

8. Τα Προγράμματα είναι αναπτυγμένα και οργανωμένα αποτελεσματικά ή πρέπει να δοθεί βάρος και σε κάποιον άλλο τομέα;

Απάντηση:

9. Για την αποτελεσματική λειτουργία του Προγράμματος τι δράσεις θεωρείτε πως πρέπει να γίνουν σε σχολικό, τοπικό και κρατικό επίπεδο για την προώθηση της ισότητας των ευκαιριών;

Απάντηση:

10. Τι πιθανά προβλήματα ενδεχομένως να έχετε αντιμετωπίσει καθ' όλη τη διάρκεια της πορείας του Προγράμματος;

Απάντηση:

11. Πιστεύετε ότι τα Προγράμματα προωθούν την κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών που εντάσσονται σε αυτά;

Απάντηση:

12. Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από την υλοποίηση του Προγράμματος;

Απάντηση:

13. Από την μέχρι στιγμή πορεία του Προγράμματος αν σας ζητούσα να το αξιολογούσατε από το 1 έως το 10 με την κατώτερη κλίμακα να είναι το 1, πώς θα το αξιολογούσατε;

Απάντηση:

14. Παρακαλώ σημειώστε τυχόν παρατηρήσεις και ζητήματα που αφορούν στην υλοποίηση των Προγραμμάτων και δεν καλύφθηκαν από τις παραπάνω ερωτήσεις.

Απάντηση:

**Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τα στελέχη των ΚΕ.Δ.Δ.Υ. στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.**

14. Εκπαιδευτικός  κλάδου ΠΕ
15. Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό  κλάδου ΠΕ
16. Διοικητικός  κλάδου ΠΕ      ΤΕ      ΔΕ
17. Υπηρετείτε στο:
18. Διδακτική Εμπειρία:
- 0-2 έτη  2-5 έτη  5-10 έτη  10-15 έτη  20-25 έτη   
25 έτη και άνω
19. Ηλικιακή ομάδα
- 22-30 ετών  31-35 ετών  36-40 ετών  41-45 ετών   
46-50 ετών  50 ετών και άνω
20. Φύλο
- Άνδρας       Γυναίκα
21. Σημειώστε τα πτυχία που κατέχετε:
- Πτυχίο Α.Ε.Ι.
- Πτυχίο Τ.Ε.Ι.
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών:      Ναι   
Όχι
- Τίτλος
- Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος:      Ναι       Όχι   
Τίτλος

22. Είστε εκπαιδευτικός:

Γενικής Εκπαίδευσης  Ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης

23. Βαθμίδα Εκπαίδευσης στην οποία υπηρετείτε:

Πρωτοβάθμια  Δευτεροβάθμια

24. Εμπειρία ως Σχολικός Σύμβουλος (σε έτη)

25. Εμπειρία ως Εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ.(σε έτη)

26. Εμπειρία ως Προϊστάμενος (σε έτη)

### **ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

1. Ποιος ο είναι ρόλος των ΚΕ.Δ.Δ.Υ. σχετικά με την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και πώς προωθείτε την υλοποίηση των Προγραμμάτων Ε.Σ.Π.Α. και συγκεκριμένα του Προγράμματος της Εξειδικευμένης Εκπαιδευτικής Υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/ και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3;

Απάντηση:

2. Συνεργάζεστε ομαλά με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς τόσο της ειδικής αγωγής όσο και της γενικής αγωγής;

Απάντηση:

3. Τι πιθανά προβλήματα έχετε αντιμετωπίσει καθ' όλη τη διάρκεια της πορείας του Προγράμματος;

Απάντηση:

4. Ποια η αντιμετώπισή σας από τους μαθητές αλλά και από τους γονείς;

Απάντηση:

5. Αναφορικά με τους γονείς των μαθητών είστε σε συνεχή επικοινωνία και συνεργασία; Ζητάνε οι γονείς την βοήθειά σας ή εξακολουθούν να υπάρχουν προκαταλήψεις και στερεότυπα;

Απάντηση:

6. Ποιες είναι οι προσδοκίες σας γενικά από την υλοποίηση των Προγραμμάτων Ε.Σ.Π.Α.;

Απάντηση:

7. Όσον αφορά το Πρόγραμμα «Εξειδικευμένη Εκπαιδευτική Υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/ και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» υπάρχει αποδοχή του Προγράμματος από την κοινωνία; Πιστεύετε ότι το Πρόγραμμα προωθεί την κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρία ή / και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

Απάντηση:

8. Μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προωθείται η ισότητα ευκαιριών ή υπάρχουν κάποια κενά; Παρακαλώ αναφέρετε δράσεις που θεωρείτε πως πρέπει να γίνουν σε κεντρικό και σχολικό επίπεδο για την προώθηση της ισότητας των ευκαιριών.

Απάντηση:

9. Θεωρείτε ότι είναι απαραίτητη η συμβουλευτική ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές και γενικά η θέση του ψυχολόγου μέσα στα σχολεία;

Απάντηση:

10. Από τη μέχρι στιγμή πορεία του Προγράμματος αν σας ζητούσα να το αξιολογούσατε από το 1 έως το 10 με την κατώτερη κλίμακα να είναι το 1, πώς θα το αξιολογούσατε;

Απάντηση:

11. Παρακαλώ σημειώστε τυχόν παρατηρήσεις και ζητήματα που αφορούν στην υλοποίηση των προγραμμάτων και δεν καλύφθηκαν από τις παραπάνω ερωτήσεις.

Απάντηση:



**Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τα στελέχη της Ε.Υ.Ε. Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.**

27. Εκπαιδευτικός  κλάδου ΠΕ
28. Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό  κλάδου ΠΕ
29. Διοικητικός  κλάδου ΠΕ      ΤΕ      ΔΕ
30. Υπηρετείτε στο:
31. Διδακτική Εμπειρία:
- 0-2 έτη  2-5 έτη  5-10 έτη  10-15 έτη  20-25 έτη   
25 έτη και άνω
32. Ηλικιακή ομάδα
- 22-30 ετών  31-35 ετών  36-40 ετών  41-45 ετών   
46-50 ετών  50 ετών και άνω
33. Φύλο
- Άνδρας       Γυναίκα
34. Σημειώστε τα πτυχία που κατέχετε:
- Πτυχίο ΑΕΙ
- Πτυχίο ΤΕΙ
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών:      Ναι   
Όχι
- Τίτλος
- Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος:      Ναι       Όχι   
Τίτλος

35. Είστε εκπαιδευτικός:

Γενικής Εκπαίδευσης  Ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης

36. Βαθμίδα Εκπαίδευσης στην οποία υπηρετείτε:

Πρωτοβάθμια  Δευτεροβάθμια

37. Εμπειρία ως Σχολικός Σύμβουλος (σε έτη)

38. Εμπειρία ως Εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ.(σε έτη)

39. Εμπειρία ως Προϊστάμενος (σε έτη)

### **ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

1. Πόσο καιρό ασχολείστε με τα Προγράμματα Ε.Σ.Π.Α. και με ποιο συγκεκριμένα; Ποιος είναι ο στόχος της Υπηρεσίας σχετικά με τα Προγράμματα που υλοποιείτε;

Απάντηση:

2. Τα Προγράμματα κατά τη γνώμη σας κινούνται σε σωστή βάση ή απαιτείται και κάποια άλλη κίνηση σε επίπεδο κεντρικό, σχολικό; Παρακαλώ αναφέρετε διαρθρωτικές παρεμβάσεις στο σχεδιασμό, υποδομές, χρηματοδότηση που κατά τη γνώμη σας θα συμβάλλουν στην βελτίωση των Προγραμμάτων.

Απάντηση:

3. Από την εμπειρία σας σχετικά με την εκτέλεση του Προγράμματος πιστεύετε ότι η χρηματοδότηση είναι επαρκής όπως έχει ή απαιτούνται και άλλοι πόροι από την πλευρά του ελληνικού κράτους;

Απάντηση:

4. Θεωρείτε ότι προάγεται η ισότητα ευκαιριών μέσα από τα Προγράμματα καθώς και η κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών;

Θα μπορούσε να γίνει και κάτι άλλο με σκοπό να ενισχυθεί η ισότητα στην πρόσβαση στις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης;

Απάντηση:

5. Κατά τη γνώμη σας, οι εκπαιδευτικοί επαρκούν για τη στελέχωση και την υλοποίηση των Προγραμμάτων;

Απάντηση:

6. Από την εμπειρία σας, πιστεύετε ότι μαθητές και γονείς μένουν ικανοποιημένοι;

Απάντηση:

7. Ποιες είναι οι πιο συνηθισμένες αντιδράσεις που έχετε συναντήσει μέχρι τώρα στην εκτέλεση των Προγραμμάτων; Θεωρείτε ότι υπάρχει αποδοχή των Προγραμμάτων;

Απάντηση:

8. Για το σχεδιασμό αυτών των Προγραμμάτων πραγματοποιήθηκε κάποια έρευνα/ μελέτη ή ακολουθείται κάποιο είδος αξιολόγησης;

Απάντηση:

9. Υπήρξε ή προβλέπεται κάποια συνεργασία με άλλους δημόσιους ή και ιδιωτικούς φορείς;

Απάντηση:

10. Από την μέχρι στιγμή πορεία του Προγράμματος αν σας ζητούσα να το αξιολογούσατε από το 1 έως το 10 με την κατώτερη κλίμακα να είναι το 1, πώς θα το αξιολογούσατε;

Απάντηση:

11. Παρακαλώ σημειώστε τυχόν παρατηρήσεις και ζητήματα που αφορούν στην υλοποίηση των προγραμμάτων και δεν καλύφθηκαν από τις παραπάνω ερωτήσεις. Απάντηση:

**Ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τα στελέχη της Ειδικής Αγωγής του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών, Δημοσίων Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.**

40. Εκπαιδευτικός  κλάδου ΠΕ
41. Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό  κλάδου ΠΕ
42. Διοικητικός  κλάδου ΠΕ      ΤΕ      ΔΕ
43. Υπηρετείτε στο:
44. Διδακτική Εμπειρία:
- 0-2 έτη  2-5 έτη  5-10 έτη  10-15 έτη  20-25 έτη   
25 έτη και άνω
45. Ηλικιακή ομάδα
- 22-30 ετών  31-35 ετών  36-40 ετών  41-45 ετών   
46-50 ετών  50 ετών και άνω
46. Φύλο
- Άνδρας       Γυναίκα
47. Σημειώστε τα πτυχία που κατέχετε:
- Πτυχίο ΑΕΙ
- Πτυχίο ΤΕΙ
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών:      Ναι   
Όχι
- Τίτλος
- Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος:      Ναι       Όχι   
Τίτλος

48. Είστε εκπαιδευτικός:

Γενικής Εκπαίδευσης  Ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης

49. Βαθμίδα Εκπαίδευσης στην οποία υπηρετείτε:

Πρωτοβάθμια  Δευτεροβάθμια

50. Εμπειρία ως Σχολικός Σύμβουλος (σε έτη)

51. Εμπειρία ως Εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ.(σε έτη)

52. Εμπειρία ως Προϊστάμενος (σε έτη)

### **ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

1. Το Πρόγραμμα «Εξειδικευμένη Εκπαιδευτική Υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/ και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3 εστιάζει σε μια ειδική κατηγορία μαθητών και είναι ένα ιδιαίτερο ευαίσθητο Πρόγραμμα. Θεωρείτε ότι πετυχαίνει τους στόχους του; Υπάρχει αποδοχή του προγράμματος από το σχολικό και κοινωνικό περίγυρο;

Απάντηση:

2. Θεωρείτε ότι υπάρχουν προκαταλήψεις που ενισχύουν τις ανισότητες; Αν ναι πώς πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να εξαλειφθούν;

Απάντηση:

3. Παρακαλώ αναφέρετε παρεμβάσεις σχετικά με το σχεδιασμό, την υλοποίηση και τη χρηματοδότηση του Προγράμματος, όπου θεωρείτε πως πρέπει να συμβάλλει ο κεντρικός τομέας (Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.).

Απάντηση:

4. Υπάρχει κάποια συγκεκριμένη κατεύθυνση στην Ειδική Αγωγή σχετικά με την υλοποίηση των Προγραμμάτων; Κάποιοι ιδιαίτεροι στόχοι που θέλετε να υλοποιήσετε;

Απάντηση:

5. Σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό και τις υποδομές παρουσιάζονται ελλείψεις ή με την πάροδο των ετών μειώνονται;

Απάντηση:

6. Πιστεύετε ότι το Πρόγραμμα της Εξειδικευμένης προωθεί την κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρία ή / και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες; Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από την υλοποίηση του Προγράμματος;

Απάντηση:

7. Κατά τη γνώμη σας, ο ρόλος των ψυχολόγων στα σχολεία πιστεύετε ότι πρέπει να ενισχυθεί;

Απάντηση:

8. Τι δράσεις θεωρείτε πως πρέπει να γίνουν από την πλευρά της Ειδικής Αγωγής αλλά και από την πλευρά του σχολείου για την προώθηση της ισότητας των ευκαιριών;

Απάντηση:

9. Από τη μέχρι τώρα πορεία του Προγράμματος αν σας ζητούσα να το αξιολογούσατε από το 1 έως το 10 με την κατώτερη κλίμακα να είναι το 1, πώς θα το αξιολογούσατε;

Απάντηση:

10. Παρακαλώ σημειώστε τυχόν παρατηρήσεις και ζητήματα που αφορούν στην υλοποίηση των προγραμμάτων και δεν καλύφθηκαν από τις παραπάνω ερωτήσεις. Απάντηση: