

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e-Μορφές):
Πολιτικές και Πρακτικές

Η διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Κριτική αποτύπωση των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων της ελληνικής επικράτειας

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Φοιτήτρια: Κλουτσινιώτη Κωνσταντίνα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Τσακίρη Δέσποινα

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Τσακίρη Δέσποινα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, Επιβλέπουσα

Κατσης Αθανάσιος, Πρύτανης και Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Φωτόπουλος Νίκος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Κόρινθος, Ιούνιος 2020

Copyright © Κωνσταντίνα Κλουτσινιώτη, 2020.

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Κοινωνικής & Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί μια συστηματική και κοπιαστική προσωπική προσπάθεια στην οποία συνέβαλαν ορισμένοι άνθρωποι, τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω.

Αρχικά, ευχαριστώ πολύ την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Τσακίρη Δέσποινα, για τη διαρκή και πολύτιμη καθοδήγησή της σε όλα τα στάδια της έρευνας.

Επιπλέον, οφείλω ένα ευχαριστώ στους διευθυντές και τις διευθύντριες των ιδιωτικών σχολείων της έρευνας, οι οποίοι μου παραχώρησαν πληροφορίες για τον αριθμό των μαθητών και των εκπαιδευτικών των σχολείων τους.

Τέλος, μοιράζομαι τη χαρά της ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών μου σπουδών με την οικογένειά μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά το ζήτημα της διαστρωμάτωσης στην εκπαίδευση, έχοντας ως στόχο να αναδείξει αν και σε ποιο βαθμό υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της γνωρίσματα. Η βιβλιογραφική επισκόπηση ανέδειξε ότι η εκπαίδευση αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες και λειτουργεί προς όφελος των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων και, παράλληλα, η στέρηση κοινωνικού κεφαλαίου των γονέων που ανήκουν στην εργατική τάξη αποτελεί τροχοπέδη στην κοινωνική ανέλιξη και εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών τους και οξύνει τις ανισότητες στην κοινωνία και την εκπαίδευση. Επομένως, η εκπαιδευτική ανισότητα συνδέεται άμεσα με την κοινωνική και συμβάλλει στην αναπαραγωγή της.

Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στη συλλογή αρχειακού υλικού από τις ιστοσελίδες δέκα ιδιωτικών δημοτικών σχολείων του νομού Αττικής, τα οποία αποτελούν και το δείγμα της έρευνας. Η επιλογή του δείγματος έγινε με βολική δειγματοληψία και η βασική προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η θεματική εσχάρα καταγραφής και ανάλυσης αρχειακού υλικού.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τον ισχυρισμό ότι η ιδιωτική εκπαίδευση δεν είναι ενιαία αλλά διαφοροποιείται και υφίσταται ανισότητες ως συνέπεια των κοινωνικών ανισοτήτων. Υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια, καθώς δεν είναι όμοιος ο τρόπος με τον οποίο τα εκάστοτε ιδιωτικά δημοτικά σχολεία – σε συνάρτηση με το μέγεθός τους και την πιθανή ύπαρξη ιδιαίτερων κοινωνικών χαρακτηριστικών – διαχειρίζονται ζητήματα όπως η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και ο κτηριακός εξοπλισμός τους.

Λέξεις – κλειδιά: ιδιωτική εκπαίδευση, κοινωνικό κεφάλαιο, κοινωνική διαστρωμάτωση, παγκοσμιοποίηση, νεοφιλελευθερισμός

ABSTRACT

The present dissertation explores the issue of stratification in education, aiming to highlight whether and to what extent there is stratification of private education in Greece and what are its main characteristics. The bibliographic review showed that education reproduces social inequalities and works for the benefit of the middle and upper social strata and at the same time, depriving working – class parents of social capital is a brake of the children’s social development and educational success and exacerbates the inequalities in society and education. Therefore, educational inequality is directly linked to social inequality and contributes to its reproduction.

The present study focuses on the collection of archival material from the websites of ten private primary schools in the prefecture of Attica, which are also sample of the research. The sample was selected by convenient sampling and the basic approach used was qualitative content analysis. The thematic bar of recording and analysis of archival material was used as a research tool.

The results of the research confirm the claim that private education is not uniform but differs and there are inequalities as a consequence of social inequalities. There is a stratification of private education in the Greek territory, as it is not the same way in which the respective private primary schools – depending on their size and the possible existence of special social characteristics – manage issues such as their purpose, their philosophy, the curriculum teaching and pedagogical approach, assessment, the existence of school psychologists and their building equipment.

Key – Words: private education, social capital, social stratification, globalization, neoliberalism

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	ii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	iii
ABSTRACT	iv
ΠΙΝΑΚΕΣ	vii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1 ^ο μέρος: Βιβλιογραφική επισκόπηση.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο . Κοινωνιολογικές θεωρήσεις.....	6
1.1 Πολιτιστικό και κοινωνικό κεφάλαιο στην εκπαίδευση και το ζήτημα της εκπαιδευτικής διαστρωμάτωσης.....	7
1.2 Θεωρίες κοινωνικής διαστρωμάτωσης.....	10
1.3 Σχέση κοινωνικής και εκπαιδευτικής διαστρωμάτωσης	12
1.3.1 Η έννοια της κοινωνικής διαστρωμάτωσης.....	12
1.3.2 Κοινωνική διαστρωμάτωση και κοινωνική κινητικότητα.....	14
1.3.3 Κοινωνική διαστρωμάτωση και εκπαίδευση.....	15
1.4 Σύνδεση διαστρωμάτωσης και ιδιωτικής εκπαίδευσης	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο . Σύνδεση της παγκοσμιοποίησης με την αγορά της εκπαίδευσης.....	19
2.1 Η επίδραση της παγκοσμιοποίησης στην αγορά της εκπαίδευσης.....	20
2.2 Ο ρόλος των υπερεθνικών Αρχών και η τάση ιδιωτικοποίησης στην αγορά της εκπαίδευσης.....	22
2.3 Η επιρροή του νεοφιλελευθερισμού στην αγορά της εκπαίδευσης.....	24
2.4 Η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης την εποχή της παγκοσμιοποίησης	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο . Η αγορά της ιδιωτικής εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο.....	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο . Νομοθετικές ρυθμίσεις για την ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα	36
2 ^ο μέρος: Ερευνητική διερεύνηση μέσω αρχειακού υλικού.....	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο . Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας	41
5.1 Σκοπός της έρευνας.....	41
5.2 Ερευνητικά ερωτήματα	41
5.3 Προτεινόμενη έρευνα: ποιοτική ανάλυση περιεχομένου	42
5.4 Ερευνητική διαδικασία.....	44
5.5 Ερευνητικό εργαλείο: εσχάρα καταγραφής δεδομένων	45
5.6 Δειγματοληψία, πληθυσμός και δείγμα της έρευνας.....	48
5.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο . Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	52

6.1	Συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων στην εσχάρα καταγραφής δεδομένων	52
6.2	Ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	76
6.2.1	Η σκοποθεσία και η φιλοσοφία των σχολείων.....	76
6.2.2	Το ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων.....	82
6.2.3	Η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση των σχολείων.....	86
6.2.4	Οι μέθοδοι αξιολόγησης των σχολείων.....	88
6.2.5	Η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στα σχολεία.....	90
6.2.6	Ο κτηριακός εξοπλισμός των σχολείων.....	91
6.2.7	Η διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων.....	93
6.2.8	Η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.....	94
6.2.9	Η συνεργασία των σχολείων με άλλους φορείς.....	95
6.2.10	Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των σχολείων.....	96
6.2.11	Η σύνδεση των σχολείων με την τοπική κοινωνία.....	97
6.2.12	Η ενίσχυση της επικοινωνίας των σχολείων με τους γονείς.....	98
6.2.13	Η ενίσχυση της επικοινωνίας των σχολείων με τους αποφοίτους.....	99
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ^ο . Συμπεράσματα.....	100
7.1	Συζήτηση επί των συμπερασμάτων.....	100
7.2	Περιορισμοί της έρευνας.....	110
7.3	Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	111
	ΠΗΓΕΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	112
	ΠΗΓΕΣ.....	112
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	112
	Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....	112
	Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	115

ΠΙΝΑΚΕΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 Αριθμός μαθητών που φοιτούν στα ιδιωτικά σχολεία.....	σελίδα 32
ΠΙΝΑΚΑΣ 2 Ποσοστό ιδιωτικών σχολείων στους νομούς της Ελλάδας	σελίδα 34
ΠΙΝΑΚΑΣ 3 Αριθμός ιδιωτικών σχολείων ανά γεωγραφικό διαμέρισμα και νομό της Ελλάδας	σελίδα 34
ΠΙΝΑΚΑΣ 4 Εσχάρα καταγραφής δεδομένων.....	σελίδα 46
ΠΙΝΑΚΑΣ 5 Αριθμός μαθητών και εκπαιδευτικών των ιδιωτικών σχολείων και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.....	σελίδα 49
ΠΙΝΑΚΑΣ 6 Εσχάρα καταγραφής δεδομένων.....	σελίδα 53

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία συνδέεται με τη διερεύνηση του ζητήματος της αγοράς της ιδιωτικής εκπαίδευσης, αντικείμενο μελέτης το οποίο προσελκύει το ενδιαφέρον των ερευνητών της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης παγκοσμίως. Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται η σύνδεση της εκπαίδευσης με την κοινωνική διαστρωμάτωση, καθώς φαίνεται η πρώτη να συμβάλλει στη διατήρηση των κοινωνικών τάξεων, αφού η εκπαιδευτική επιτυχία αποτελεί σχεδόν αποκλειστικό προνόμιο των παιδιών που ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα και η αποτυχία εκείνων που ανήκουν στα κατώτερα. Οι κοινωνικές ανισότητες δεν αφήνουν ανεπηρέαστο τον τομέα της ιδιωτικής εκπαίδευσης, όπου παρατηρούνται έντονες διαφοροποιήσεις. Η σύνδεση της ιδιωτικής εκπαίδευσης με τη διαστρωμάτωση αποκτά μεγαλύτερη βαρύτητα όταν πραγματώνεται σε κοινωνίες όπου ασκούνται νεοφιλελεύθερες πολιτικές, οι οποίες κυριαρχούν στα σύγχρονα παγκοσμιοποιημένα κράτη. Οι εν λόγω πολιτικές φαίνεται να ασκούν μεγάλη επιρροή στον εκπαιδευτικό χώρο.

Η εστίαση του ενδιαφέροντος της παρούσας εργασίας δίνεται στο πεδίο της ιδιωτικής εκπαίδευσης – η οποία καταλαμβάνει μικρό αλλά ουσιαστικό χώρο στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα – και στη διαστρωμάτωση την οποία υφίσταται. Ο ερευνητικός προβληματισμός της παρούσας μελέτης έχει ως αφετηρία την αυξητική ανάπτυξη της ιδιωτικής εκπαίδευσης, καθώς και τη διαφοροποίηση και την ιεραρχία των ιδιωτικών σχολείων στην ελληνική επικράτεια. Ασφαλώς η ιδιωτική εκπαίδευση δεν έμεινε ανέγγιχτη από τη δυσμενή οικονομική κατάσταση που πλήττει την Ελλάδα. Εντούτοις αρκετά ιδιωτικά εκπαιδευτήρια κατόρθωσαν να επιβιώσουν οικονομικά και μάλιστα ορισμένα να επεκτείνουν την εκπαιδευτική τους δράση μεσούσης της οικονομικής κρίσης. Μάλιστα το τελευταίο χρονικό διάστημα η ιδιωτικοποίηση στην ελληνική εκπαίδευση οδεύει προς μια ανάπτυξη, καθώς η κυβέρνηση – ακολουθώντας τις κατευθύνσεις και τα μέτρα που περιέχονται στα κείμενα του ΟΟΣΑ και της Ευρωπαϊκής Ένωσης – κάνει λόγο για εξασφάλιση της δυνατότητας ίδρυσης μη κρατικών ΑΕΙ, εφαρμογή της αξιολόγησης, σύνδεση της εκπαίδευσης με επιχειρήσεις και πιθανότητα εφαρμογής εκπαιδευτικών κουπονιών.

Υπό αυτό το πρίσμα, ο ερευνητικός στόχος της εργασίας είναι να γίνει μια κριτική αποτύπωση των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων της ελληνικής επικράτειας, δίνοντας

έμφαση στα εκπαιδευτικά προτάγματα που πρεσβεύουν, τις υιοθετηθείσες στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την υλοποίησή τους καθώς και τα επιτεύγματά τους. Ανώτερος στόχος της εν λόγω μελέτης είναι να αναδείξουμε αν και σε ποιο βαθμό υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της γνωρίσματα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία εξειδικεύουν τον ανωτέρω στόχο είναι τα ακόλουθα:

A. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των εκπαιδευτικών προταγμάτων, στρατηγικών και επιτευγμάτων που παρουσιάζουν τα δημοτικά ιδιωτικά σχολεία στην ελληνική επικράτεια; Υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια και αν ναι, σε ποιο βαθμό;

B. Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των σχολείων της ιδιωτικής εκπαίδευσης και σε ποια κριτήρια εδράζεται (π.χ. η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, ο κτηριακός εξοπλισμός); Είναι όμοιος ο τρόπος με τον οποίο τα εκάστοτε ιδιωτικά δημοτικά σχολεία – σε συνάρτηση με το μέγεθός τους και την πιθανή ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών – διαχειρίζονται ζητήματα όπως η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και ο κτηριακός εξοπλισμός τους;

Γ. Εάν και σε ποιο βαθμό το μέγεθος των δημοτικών σχολείων σε συνδυασμό με ορισμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα (το κοινωνικό κεφάλαιο των εν λόγω σχολείων¹) αναδεικνύουν την ύπαρξη μιας κοινωνικής διαστρωμάτωσης στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης;

Το ερευνητικό ενδιαφέρον της εργασίας έγκειται στο γεγονός ότι δύναται να προσδώσει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον βαθμό στον οποίο ενδεχομένως υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο καθώς και των βασικών της χαρακτηριστικών γνωρισμάτων. Επιπλέον, η διεξαγωγή της

¹ Π.χ. οι σχολικές εκδηλώσεις, η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία και η επικοινωνία με τους γονείς και τους αποφοίτους.

ερευνητικής διαδικασίας μέσω της αξιοποίησης αρχειακού υλικού το οποίο θα συλλεχθεί από τις ιστοσελίδες ιδιωτικών δημοτικών σχολείων στοχεύει να εξασφαλίσει νέες γνώσεις και πληροφορίες σχετικά με έναν χώρο όπου η ελληνική βιβλιογραφία δεν έχει ασχοληθεί επαρκώς και να δώσει το έναυσμα για περαιτέρω έρευνα. Η εν λόγω μελέτη καθίσταται ακόμα πιο αναγκαία λόγω της μικρής ερευνητικής προσοχής που έχει λάβει το φαινόμενο των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στην ιδιωτική εκπαίδευση. Τα συμπεράσματα της έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και εκείνους που χαράζουν εκπαιδευτική πολιτική προκειμένου αρχικά να προβληματιστούν και στη συνέχεια να δράσουν με γνώμονα την άρση των ανισοτήτων εντός του σχολικού χώρου.

Σχετικά με τη δομή της εργασίας, στο πρώτο κεφάλαιο αναπτύσσονται οι κοινωνιολογικές θεωρήσεις, οι οποίες συντελούν στην καλύτερη κατανόηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ως συγκερασμός των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων των μαθητών και της μετατροπής τους σε ανισότητες των επιδόσεων των μαθητών αναλόγως με το σχολείο φοίτησής τους. Μέσα από την ανάλυση του κοινωνικού και πολιτιστικού κεφαλαίου στην εκπαίδευση και των θεωριών της κοινωνικής διαστρωμάτωσης, γίνεται αποσαφήνιση της σχέσης της κοινωνικής διαστρωμάτωσης με την κοινωνική κινητικότητα και την εκπαίδευση και συνδέεται η έννοια της διαστρωμάτωσης με την ιδιωτική εκπαίδευση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται η σύνδεση της αγοράς της εκπαίδευσης με το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, καθώς η παγκοσμιοποίηση αυξάνει τη ζήτηση για υψηλότερου επιπέδου εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται η επίδραση της παγκοσμιοποίησης και τονίζεται ο ρόλος των υπερεθνικών Αρχών και η τάση ιδιωτικοποίησης στην αγορά της εκπαίδευσης. Επίσης, επισημαίνεται η επιρροή του νεοφιλελευθερισμού στην εκπαιδευτική αγορά και η ιδιωτικοποίηση στον χώρο της εκπαίδευσης την εποχή της παγκοσμιοποίησης.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η αγορά της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, η οποία είναι καθιερωμένη και έχει γίνει αποδεκτή από την κοινή γνώμη και το νομικό πλαίσιο που διέπει τη χώρα. Στη συνέχεια, το τέταρτο κεφάλαιο αποτελείται από τις νομοθετικές ρυθμίσεις για την ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα,

ώστε να αναδειχθούν οι ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού συστήματος που σχετίζονται με την ιδιωτική εκπαίδευση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναλύεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας και αιτιολογείται η επιλογή της έρευνας τεκμηρίων και η υιοθέτηση του ερευνητικού εργαλείου. Επιπροσθέτως, γίνεται αναφορά στη δειγματοληψία και τον τρόπο επεξεργασίας των δεδομένων και επισημαίνονται ο ερευνητικός σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη διατύπωση των συμπερασμάτων, την καταγραφή των περιορισμών της έρευνας και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

1^ο μέρος: Βιβλιογραφική επισκόπηση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο. Κοινωνιολογικές θεωρήσεις

Σύμφωνα με τις μαρξιστικές κριτικές κοινωνιολογικές θεωρήσεις, ο θεσμός της εκπαίδευσης συμβάλλει στην αναπαραγωγή της δομής και της οργάνωσης της κοινωνίας καθώς μεταδίδει γνώσεις και προωθεί την κυρίαρχη κουλτούρα εγχαρασσοντας τις αρχές, τις αξίες και τις ιδέες της (Bourdieu & Passeron, 2014). Γενικότερα στο πλαίσιο των εν λόγω θεωρήσεων κυριαρχεί το αφήγημα της «εν τω δικαίω» ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση, το οποίο είναι δικαίωμα όλων των πολιτών και υποχρέωση του κράτους να το παρέχει (Τσακίρη, 2018). Υπό την έννοια αυτή υπάρχει η ρητορική ότι κάθε μαθητής θα αντιμετωπιστεί ισότιμα και θα αδράξει τις ίδιες ευκαιρίες στον τομέα της εκπαίδευσης.

Εντούτοις, το εν λόγω αφήγημα αμφισβητείται από την κριτική κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, καθώς στην κοινωνία λειτουργούν διαφοροποιήσεις όπως το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, το φύλο, πολιτισμικές και θρησκευτικές διαφορές κ.α. Ωστόσο οι διαφοροποιήσεις αυτές παράγουν τα φαινόμενα της κοινωνικής ανισότητας, των κοινωνικών διακρίσεων και του κοινωνικού αποκλεισμού, τα οποία πλήττουν κυρίως άτομα που ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, στα οποία φυσικά συμπεριλαμβάνονται και οι λεγόμενες ευπαθείς ομάδες. Οπότε, αν και το εκπαιδευτικό σύστημα διακηρύττει ότι παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, η επιτυχία αποτελεί σχεδόν αποκλειστικό προνόμιο εκείνων οι οποίοι προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα ενώ η αποτυχία εκείνων οι οποίοι προέρχονται από τα κατώτερα (Φραγκουδάκη, 1985 · Μυλωνάς, 1998). Σημειωτέον, η Σιάνου (1996, σελ.623) υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση συμβάλλει στην αποκατάσταση ή ενίσχυση των σχέσεων κοινωνικής ιεραρχίας και εξουσίας και άνθρωποι από τις μη προνομιούχες κοινωνικές τάξεις οδηγούνται στη φτώχεια, την ανεργία και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Με αυτόν τον τρόπο συντηρούνται και αναπαράγονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες και προσδίδεται ταξικός χαρακτήρας στην εκπαίδευση.

Οι παρακάτω κοινωνιολογικές θεωρήσεις θα συντελέσουν στην καλύτερη κατανόηση των ανισοτήτων στον χώρο της εκπαίδευσης ως συγκερασμός των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων των μαθητών και της μετατροπής τους σε ανισότητες των επιδόσεων των μαθητών αναλόγως με το σχολείο στο οποίο φοιτούν (Τσακίρη, 2018).

1.1 Πολιτιστικό και κοινωνικό κεφάλαιο στην εκπαίδευση και το ζήτημα της εκπαιδευτικής διαστρωμάτωσης

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον χώρο της εκπαίδευσης αναδεικνύουν ότι παράγοντες όπως το οικονομικό και το ανθρώπινο κεφάλαιο² της οικογένειας επιδρούν στη σχολική πορεία των παιδιών και στα εκπαιδευτικά τους αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, παιδιά που ανήκουν σε εύπορες οικογένειες και οι γονείς τους έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης παρατηρείται να έχουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις. Από την άλλη πλευρά, παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλότερα εισοδήματα και χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης δεν παρουσιάζουν τόσο καλές σχολικές επιδόσεις. Αυτό οφείλεται σύμφωνα με ορισμένους μελετητές στο γεγονός ότι οι γονείς που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα δυσκολεύονται να παρέχουν στα παιδιά τους αγαθά και υπηρεσίες οι οποίες να τα ωθούν σε καλύτερες εκπαιδευτικές επιδόσεις (Biddle, 2001).

Παρόλα αυτά, δεν αρκούν το οικονομικό και ανθρώπινο κεφάλαιο για να εξηγήσουν πλήρως τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των παιδιών. Το χαμηλό πολιτιστικό κεφαλαίο των οικογενειών καθώς και το χαμηλό τους εισόδημα περιορίζει τις επισκέψεις σε μουσεία, τα πολιτιστικά δρώμενα, τα ταξίδια και τη δυνατότητα γνωριμίας με άλλους πολιτισμούς. Οι εν λόγω εμπειρίες δεν καθίστανται αδύνατες για τα παιδιά των οικογενειών των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων, όμως απαιτούν περισσότερη προσπάθεια από την πλευρά των γονέων, καθώς δεν αποτελούν κομμάτι της καθημερινότητάς τους (Μουσταΐρας, 2004).

Σύμφωνα με τον Bourdieu (1979, όπ. αναφ. στο Μουσταΐρας, 2004) η διαφοροποίηση στη σχολική επίδοση των παιδιών οφείλεται σε σημαντικό βαθμό στο γεγονός ότι ορισμένα παιδιά έρχονται στον χώρο του σχολείου κουβαλώντας – από τα ερεθίσματα που τους προσφέρει η οικογένειά τους – πολιτιστικές γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες το σχολείο δεν είναι σε θέση να διδάξει. Στο σχολείο όμως

² Ως οικονομικό κεφάλαιο ορίζεται ο πλούτος της οικογένειας και ως ανθρώπινο κεφάλαιο η εκπαίδευση των γονέων (Coleman, 1988). Το ανθρώπινο κεφάλαιο ενσωματώνεται στις δεξιότητες και τις αποκτηθείσες γνώσεις του ατόμου (Coleman, 1988). Σύμφωνα με τον Schultz (1977, όπ. αναφ. στο Τσακίρη, 2018) το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι οι δεξιότητες, οι γνώσεις και οι ικανότητες που επιτρέπουν τη βελτίωση της παραγωγικότητας της ανθρώπινης εργασίας. Ο Bourdieu (1979, όπ. αναφ. στο Μουσταΐρας, 2004) ισχυρίζεται ότι όλες οι μορφές κεφαλαίου έχουν ως χαρακτηριστικό τους την ανταλλαξιμότητα (fungibility) και ότι τελικά μετατρέπονται σε οικονομικό κεφάλαιο.

αμείβονται για τις εν λόγω γνώσεις με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Σε παρόμοια αποτελέσματα καταλήγει και η έρευνα του Teachman (1987), ο οποίος αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί πόροι (π.χ. εξωσχολικά βιβλία, εγκυκλοπαίδειες κ.λπ.) που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά τους παίζουν σημαντικό ρόλο στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των δευτέρων. Στα παιδιά στα οποία προσφέρονται περισσότεροι και καλύτερης ποιότητας εκπαιδευτικοί πόροι, διαρκεί περισσότερα χρόνια η εκπαίδευσή τους.

Ο Bourdieu (1986) υποστηρίζει ότι οι μορφές του πολιτιστικού κεφαλαίου είναι η θεσμοθετημένη (institutionalized state), η ενσωματωμένη (embodied) και η αντικειμενοποιημένη (objectified). Η θεσμοθετημένη μορφή σχετίζεται με τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των ατόμων και αποτελεί μέρος της αντικειμενοποιημένης μορφής. Για παράδειγμα, ένας τίτλος σπουδών δεν μπορεί να αμφισβητηθεί, καθώς μέσω αυτού αναγνωρίζονται επίσημα οι γνώσεις και οι δεξιότητες του κατόχου και καθίσταται νομικά και κοινωνικά αποδεκτός (Fischer, 2006). Αντίστοιχα, η ενσωματωμένη μορφή αφορά την ασυνείδητη υποστήριξη που λαμβάνει ένα άτομο μέσω του οικογενειακού του περιβάλλοντος και συνδέεται με τις έννοιες της καλλιέργειας και του πολιτισμού. Μέσω της εν λόγω μορφής πολιτιστικού κεφαλαίου τα προνόμια μεταδίδονται με κληρονομικό τρόπο και απαιτείται χρόνος ώσπου να κατακτηθούν επαρκώς. Επιπλέον, η αντικειμενοποιημένη μορφή αποτελείται από τα βιβλία, τα έργα τέχνης, τα μουσικά όργανα και τα μηχανήματα της τεχνολογίας τα οποία ενδεχομένως υπάρχουν μέσα στο σπίτι. Για την απόκτησή τους απαιτείται αντίστοιχο οικονομικό κεφάλαιο αλλά η έννοια του πολιτισμικού έγκειται στην απόκτηση και ορθή χρήση των εν λόγω υλικών αγαθών (Bourdieu, 1986).

Η Φραγκουδάκη (1985) βασιζόμενη στις ανωτέρω θεωρήσεις υποστηρίζει ότι στον χώρο του σχολείου διατηρούνται και αναπαράγονται οι κοινωνικές ανισότητες καθώς μέσω του σχολικού μηχανισμού ευνοούνται τα παιδιά που κατέχουν από την οικογένειά τους γνώσεις και δεξιότητες. Επομένως, οι κοινωνικές ανισότητες διαιωρίζονται μέσω των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος στον οποίο διατηρούνται τα προνόμια των παιδιών που ανήκουν στη μεσαία και ανώτερη τάξη.

Ενώ, λοιπόν, ο σχολικός θεσμός μοιάζει να είναι απαλλαγμένος από κοινωνικά και πολιτικά διακυβεύματα, παρατηρείται ότι εν τοις πράγμασι αναπαράγει τις

κοινωνικές ανισότητες και λειτουργεί προς όφελος των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Τα παιδιά που ανήκουν στην κυρίαρχη τάξη τείνουν να απολαμβάνουν τη σχολική αριστεία ενώ τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων συναντούν εμπόδια κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους και όχι μόνο δεν μπορούν να προσεγγίσουν την αριστεία αλλά διαμορφώνουν εκπαιδευτικές ομάδες μαθητών που στιγματίζονται από τη λεγόμενη «σχολική αποτυχία» (Charlot, 1999).

Η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου σε ποικίλες έρευνες παρουσιάζεται ως παράγοντας ο οποίος μπορεί να επηρεάσει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών. Σύμφωνα με τον Bourdieu (1985, σελ. 247) το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται ως *«το σύνολο των πραγματικών ή δυνητικών πόρων που συνδέονται με την κατοχή ενός ανθεκτικού δικτύου περισσότερο ή λιγότερο θεσμικών σχέσεων αμοιβαίας γνωριμίας και αποδοχής»*. Αντίστοιχα, ο Coleman υποστηρίζει ότι *«το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται από τη λειτουργία του. Δεν είναι μια απλή οντότητα αλλά μια ποικιλία από διαφορετικές οντότητες, με δύο κοινά στοιχεία: όλες αποτελούνται από κάποιου είδους κοινωνικές δομές και διευκολύνουν συγκεκριμένες ενέργειες των ατόμων που δρουν στο πλαίσιο της κοινωνικής δομής»* (Coleman, 1988, σελ. 98). Από την άλλη πλευρά οι Portes & Sensenbrenner (1993, σελ. 1323), αναφέρουν ότι το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται ως *«οι προσδοκίες για δράση μέσα σε μια ομάδα, οι οποίες ασκούν επιρροή στις οικονομικές επιδιώξεις και αναζητήσεις των μελών της, ακόμα και όταν οι εν λόγω προσδοκίες δεν προσανατολίζονται προς τον οικονομικό τομέα»*.

Το κοινωνικό κεφάλαιο εμφανίζεται ως αποτέλεσμα των κοινωνικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της οικογένειας και της κοινότητας όπου λαμβάνει χώρα το σχολείο και παρέχει πρόσθετους εκπαιδευτικούς πόρους στα εμπλεκόμενα άτομα. Βασική λειτουργία του κοινωνικού κεφαλαίου είναι ο καθορισμός του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο λειτουργούν το οικονομικό και ανθρώπινο κεφάλαιο των γονέων, ασκώντας επιρροή στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των παιδιών τους. Οπότε υπάρχει η πιθανότητα η επίδραση των ανθρώπινων και οικονομικών πόρων των γονέων στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών τους να αυξάνεται ή να διαχέεται μέσω του κοινωνικού κεφαλαίου (Coleman, 1988). Με αυτόν τον τρόπο το οικονομικό και ανθρώπινο κεφάλαιο των γονέων *«φιλτράρονται»* μέσω του κοινωνικού και μεταβιβάζονται στα παιδιά τους (Teachman, Paasch, & Carver, 1997, σελ.1345).

Οι Horvat, Weininger, & Lareau (2003) διαπιστώνουν ότι η διαγενεαλογική μετάδοση προνομίων από τους γονείς στους μαθητές, στην οποία αναφέρεται ο Coleman, αποτελεί κυρίως φαινόμενο της μεσαίας τάξης. Οι γονείς που ανήκουν στην εν λόγω τάξη, γνωρίζοντας ότι το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί δείκτη της κοινωνικής θέσης, αναπτύσσουν στρατηγικές επιλογής ενός σχολικού περιβάλλοντος το οποίο θα προσφέρει στα παιδιά τους ένα δίκτυο κοινωνικών σχέσεων ικανό να διατηρήσει ή να επεκτείνει το υπάρχον κοινωνικό τους κεφάλαιο. Επιπλέον, επιθυμούν τα παιδιά τους να συμμετέχουν σε ομοιογενείς ομάδες με απώτερο σκοπό τα υψηλά εκπαιδευτικά επιτεύγματα. Αντιθέτως, οι γονείς που ανήκουν στην εργατική τάξη έχουν περιορισμένες κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες περιορίζονται κατά βάση στα συγγενικά τους πρόσωπα, με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση να αξιοποιήσουν τη δυνατότητα επιλογής σχολείου για τη φοίτηση των παιδιών τους και να επιλέγουν για τα παιδιά τους κυρίως τα σχολεία που απέχουν λιγότερη απόσταση από τον τόπο κατοικίας τους (Horvat, Weininger, & Lareau, 2003).

Συμπερασματικά, μεταξύ της εκπαίδευσης και του κοινωνικού κεφαλαίου διαπιστώνεται μια σχέση αλληλεξάρτησης, καθώς η στέρηση κοινωνικού κεφαλαίου των γονέων που ανήκουν στην εργατική τάξη αποτελεί τροχοπέδη στην κοινωνική ανέλιξη και εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών τους και οξύνει τις ανισότητες στην κοινωνία και στην εκπαίδευση.

1.2 Θεωρίες κοινωνικής διαστρωμάτωσης

Υπάρχουν διαφορετικές θεωρίες σχετικά με την κοινωνική διαστρωμάτωση, οι οποίες εστιάζουν σε διαφορετικά χαρακτηριστικά της. Η θεωρία του Karl Marx δίνει έμφαση στην κοινωνική τάξη, όμως ο ίδιος στο έργο του δεν διατυπώνει ορισμό της έννοιας. Για εκείνον η κοινωνική τάξη είναι μια ομάδα ατόμων τα οποία σχετίζονται με κοινό τρόπο με τα μέσα παραγωγής³ και η σχέση που συνδέονται μεταξύ τους οι κοινωνικές τάξεις είναι σχέση εκμετάλλευσης, καθώς οι κεφαλαιοκράτες – οι οποίοι έχουν τον απόλυτο έλεγχο των μέσων παραγωγής – αποσπούν προς όφελός τους την υπεραξία⁴

³ Ως μέσα παραγωγής θεωρούνται τα μέσα με τα οποία τα άτομα κερδίζουν τα προς το ζην (Giddens, 2009).

⁴ Σύμφωνα με τον Marx (όπ. αναφ. στο Κασιμάτη, 2001) η έννοια της υπεραξίας συνδέει την κοινωνική τάξη των καπιταλιστών με εκείνη των εργαζομένων. Οι εργαζόμενοι μέσα σε μια ημέρα

που προκύπτει από την εργασία των εργαζομένων. Επιπλέον, αν και στην θεωρία του διαφαίνονται δύο βασικές κοινωνικές τάξεις (οι άνθρωποι που κατέχουν τα μέσα παραγωγής και εκείνοι που δεν τα κατέχουν) αναγνωρίζει ότι στη κοινωνία υπάρχουν και ενδιάμεσες τάξεις, τις οποίες χαρακτηρίζει ως μεταβατικές (Giddens, 2009).

Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει και ο Pyakuryal (2001), ο οποίος αναφέρει ότι σύμφωνα με τον Marx οι διαφορετικές σχέσεις των ανθρώπων με τα μέσα παραγωγής οδηγούν και σε διαφορετικά – και συχνά αντικρουόμενα – συμφέροντα. Επίσης, συνδέει την θεωρία του Marx για την κοινωνική διαστρωμάτωση με τις έννοιες της ταξικής συνείδησης (η οποία σχετίζεται με την έννοια της εκμετάλλευσης και της υπεραξίας), της ταξικής αλληλεγγύης (η οποία σχετίζεται με τον βαθμό τον οποίο οι εργαζόμενοι λειτουργούν συλλογικά για την επίτευξη των στόχων τους – πολιτικών και οικονομικών) και της ταξικής σύγκρουσης (σχετίζεται με την συνειδητή ή ασυνειδητή πάλη ανάμεσα στις δύο κοινωνικές τάξεις). Συμπερασματικά, ο Marx κατέστησε τον αγώνα μεταξύ των κοινωνικών τάξεων ως κεντρικό χαρακτηριστικό της κοινωνίας και ως βασικό μοχλό κοινωνικής αλλαγής, υποστηρίζοντας ότι η ιστορία των κοινωνιών αποτελεί επί της ουσίας ιστορία ταξικών αγώνων (Pyakuryal, 2001).

Η θεωρία του Max Weber για την κοινωνική διαστρωμάτωση βασίστηκε στη θεώρηση του Marx, την οποία ο Weber τροποποίησε και επέκτεινε, κάνοντας φανερές δύο ειδοποιούς διαφορές. Αρχικά, συγκριτικά με τον Marx, εκείνος θεωρεί ότι οι παράγοντες που σχηματίζουν την τάξη είναι περισσότεροι και εξίσου σημαντικοί. Σύμφωνα με τον Weber ο σχηματισμός των τάξεων εξαρτάται, εκτός από τον έλεγχο ή μη των μέσων παραγωγής, και από δεξιότητες, διαπιστευτήρια ή τυπικά προσόντα τα οποία σχετίζονται με τον τύπο εργασίας που δύνανται να αποκτήσουν οι άνθρωποι. Επιπλέον, ο Weber διακρίνει ως όψεις της διαστρωμάτωσης, πέραν της κοινωνικής τάξης, την κοινωνική θέση ή κοινωνική κατάσταση και το κόμμα. Η έννοια της κοινωνικής θέσης ή κατάστασης εστιάζει στις διαφορές της κοινωνικής εκτίμησης και του γοήτρου που αποδίδουν οι άλλοι στις επιμέρους κοινωνικές ομάδες. Η κοινωνική εκτίμηση μπορεί να είναι θετική – οπότε οι ομάδες κοινωνικής κατάστασης ή θέσης

παράγουν περισσότερα από εκείνα που απαιτούνται για να καλύψουν οι εργοδότες το κόστος της αμοιβής των πρώτων (Giddens, 2009). Οπότε οι εργοδότες αμείβουν τους εργαζόμενους με ένα μέρος της εργασίας που προσφέρουν και το υπόλοιπο το αποσπών οι ίδιοι (Κασιμάτη, 2001).

να αποτελούνται από άτομα με υψηλό γόητρο και κύρος στην κοινωνία – ή αρνητική – οπότε να αποτελούνται από άτομα τα οποία είναι κοινωνικά απόκληροι. Από την άλλη πλευρά, η έννοια του κόμματος ορίζει μια ομάδα ανθρώπων οι οποίοι συνεργάζονται εξαιτίας των κοινών τους σκοπών και συμφερόντων ή της κοινής τους προέλευσης (Giddens, 2009).

Με τον παραπάνω ισχυρισμό συμφωνεί και ο Pyakuryal (2001), ο οποίος αναφέρει ότι ο Weber, εκτός από τον έλεγχο της ιδιοκτησίας, θεωρεί ότι οι ιεραρχίες σε μια κοινωνία διαμορφώνονται και από το κύρος (status) και την ισχύ (power). Πιο συγκεκριμένα, ισχυρίζεται ότι οι κοινωνικές τάξεις δημιουργούνται από τις διαφορές στον έλεγχο της ιδιοκτησίας ενώ τα κοινωνικά στρώματα από διαφορές στη δύναμη και το κύρος.

Θεωρίες σχετικές με την κοινωνική διαστρωμάτωση ανέπτυξαν και άλλοι κοινωνιολόγοι, όπως ο Anthony Giddens (1973, όπ. αναφ. στο Tsakarissianos, 2008, σελ. 79-80), ο οποίος βασίστηκε στη θεωρία του Weber και ισχυρίστηκε ότι η ικανότητα παραγωγής της αγοράς βασίζεται *«στην ιδιοκτησία της περιουσίας σχετικά με τα μέσα παραγωγής, την παροχή εκπαιδευτικών και τεχνικών προσόντων και την κατοχή χειρονακτικής εργασίας»*. Επιπλέον, ο Erik Olin Wright, ο οποίος βασίστηκε στον Marx αλλά ενσωμάτωσε και ιδέες του Weber, διέκρινε τρεις διαστάσεις ελέγχου των οικονομικών πόρων, οι οποίες βοηθούν στον εντοπισμό των κύριων κοινωνικών τάξεων: *«έλεγχος των επενδύσεων ή του χρηματικού κεφαλαίου, έλεγχος των φυσικών μέσων παραγωγής και έλεγχος της εργατικής δύναμης»* (Giddens, 2009, σελ.348).

1.3 Σχέση κοινωνικής και εκπαιδευτικής διαστρωμάτωσης

1.3.1 Η έννοια της κοινωνικής διαστρωμάτωσης

Καθώς κάθε κοινωνία δεν διανέμει τα αγαθά και τις υπηρεσίες με ίσο τρόπο, διαπιστώνονται ανισότητες μεταξύ των διαφόρων ομάδων της (Turmin, 1953). Οι ομάδες αυτές αποκαλούνται κοινωνικές τάξεις. Οι κοινωνικές τάξεις περιλαμβάνουν μεγάλες ομάδες ατόμων τα οποία κατέχουν παρόμοια θέση στη ευρύτερη κοινωνία. Η θέση τους εξαρτάται από την ιδιοκτησία τους, το εισόδημά τους, τον πλούτο τους, το κοινωνικό κύρος τους (status), την εκπαίδευσή τους, τις δεξιότητές τους και την κοινωνική και οικονομική τους εξουσία (Tsakarissianos, 2008).

Οι κοινωνιολόγοι, για να περιγράψουν τις κοινωνικές ανισότητες χρησιμοποιούν την έννοια της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Ο Tsakarissianos (2008) υποστηρίζει ότι η κοινωνική διαστρωμάτωση είναι η διαφοροποίηση μιας συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας σε παρόμοιες κοινωνικές τάξεις και θέσεις από ιεραρχικής απόψεως. Οποιαδήποτε οργανωμένη κοινωνία έχει ως χαρακτηριστικό της τη διαστρωμάτωση, την οποία σε διαφορετικές ιεραρχικές δομές και μορφές καθορίζουν κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές μεταβλητές.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Giddens (2009, σελ.338) ως κοινωνική στρωμάτωση (διαστρωμάτωση) ορίζονται οι *«δομικές ανισότητες μεταξύ διαφόρων ομάδων πληθυσμού»* και μπορεί να θεωρηθεί ότι σε κάθε κοινωνία επικρατούν ιεραρχικά στρώματα, την κορυφή των οποίων κατέχουν οι περισσότερο προνομιούχοι και τη βάση οι λιγότερο ευνοημένοι. Με άλλα λόγια, η κοινωνική διαστρωμάτωση είναι *«η κατάταξη των μελών της κοινωνίας σε ανώτερες και κατώτερες τάξεις και στρώματα»* (Θεριανός και Φωτόπουλος, 2014, σελ. 77).

Αντίστοιχα, ως κοινωνική διαστρωμάτωση ορίζεται από τον Parsons (1940, σελ. 841) *«η διαφορετική κατάταξη των ατόμων οι οποίοι συνθέτουν ένα δεδομένο κοινωνικό σύστημα και η αντιμετώπισή τους ως ανώτερα και κατώτερα το ένα συγκριτικά με το άλλο σε συγκεκριμένα σημαντικά κοινωνικά θέματα»*. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Krauss (1967, σελ. 129-130) η κοινωνική διαστρωμάτωση είναι *«οποιαδήποτε κατάταξη των μελών της κοινωνίας, χρησιμοποιώντας οποιαδήποτε βολικά κριτήρια όπως το εισόδημα, η εκπαίδευση, ο τρόπος ζωής και η εθνική καταγωγή»*.

Ο Bowles (2013, σελ. 33) με τη σειρά του αναφέρει σχετικά με την εξεταζόμενη έννοια ότι αποτελεί *«την συστηματικά άνιση κατανομή της εξουσίας (power), του πλούτου (wealth) και του κύρους (status)»*, οι οποίες μπορούν να θεωρηθούν ως οι κύριες διαστάσεις της διαστρωμάτωσης. Σε παρόμοιο ορισμό καταλήγει και ο Κατσίλλης (2008, σελ.7), σύμφωνα με τον οποίο κοινωνική διαστρωμάτωση είναι *«η θεσμοθετημένη και συστηματική ανισότητα, δηλαδή η ύπαρξη ενός συστήματος που αποφασίζει ποιος παίρνει τι και γιατί»*. Η πρόσβαση των ατόμων σε κοινωνικούς πόρους και υπηρεσίες δεν είναι ίση αλλά εξαρτάται από τα διαφορετικά ατομικά και κοινωνικά τους χαρακτηριστικά. Επιπλέον, η εν λόγω πρόσβαση είναι συστηματική και θεσμοθετημένη και όχι περιστασιακή. Έτσι, αναλόγως με το επάγγελμά τους τα

άτομα έχουν συστηματικά άνισες αποδοχές σε υλικά αγαθά και υπηρεσίες (Κατσίλλης, 2008).

Στην κοινωνική διαστρωμάτωση παίζει σημαντικό ρόλο ο τρόπος με τον οποίο καταλαμβάνονται οι άνισες κοινωνικές θέσεις. Αν καταλαμβάνονται με βάση κληρονομικά χαρακτηριστικά των ατόμων, τα οποία δεν μπορούν να ελέγξουν (π.χ. φυλή, φύλο, κοινωνική τάξη κ.λπ.), το σύστημα της κοινωνικής διαστρωμάτωσης ονομάζεται σύστημα «απόδοσης» (ascription) ενώ, αν καταλαμβάνονται με βάση χαρακτηριστικά τα οποία τα άτομα μπορούν να ελέγξουν (π.χ. επειδή τα άτομα έχουν κάποιες ικανότητες ή ακολουθούν κάποιους κανόνες), τότε ονομάζεται σύστημα «επιτεύματος» (achievement) (Κατσίλλης, 2008).

1.3.2 Κοινωνική διαστρωμάτωση και κοινωνική κινητικότητα

Χαρακτηριστικό γνώρισμα των διαστρωματωμένων κοινωνιών αποτελεί η κοινωνική κινητικότητα, την οποία ο Durkheim (1997, όπ. αναφ. στο Tsakarissianos, 2008, σελ.78) ορίζει ως *«τη μετάβαση των ανθρώπων από μια κοινωνική θέση σε άλλη ή την κίνηση ατόμων μεταξύ των θέσεων που ορίζονται από τη δομή του καταμερισμού της εργασίας»*. Η κοινωνική κινητικότητα σύμφωνα με τον Tsakarissianos (2008, σελ.78) *«ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο, σε μια συγκεκριμένη κοινωνία, οι απόγονοι των ατόμων και οι επόμενες γενιές κινούνται ανοδικά (ή καθοδικά) στην κλίμακα της κοινωνίας ή ως ο βαθμός στον οποίο η κοινωνική κατάσταση των ατόμων μπορεί να αλλάξει καθόλη τη διάρκεια της ζωής τους»*. Επιπλέον, ο Giddens (2009) υποστηρίζει ότι η κοινωνική κινητικότητα *«αναφέρεται στις κινήσεις των ατόμων και των ομάδων μεταξύ διαφόρων κοινωνικοοικονομικών θέσεων»*.

Στις περισσότερες κοινωνιολογικές μελέτες δίνεται έμφαση στην κάθετη διαγενεακή κινητικότητα (Κατσίλλης, 2008). Ο όρος κάθετη αναφέρεται στην κίνηση (προς τα πάνω ή προς τα κάτω) στην κοινωνική και οικονομική κλίμακα (Giddens, 2009), ενώ ο όρος διαγενεακή αναφέρεται στην αλλαγή τάξης ή status από τους γονείς στα ενήλικα παιδιά τους (Κατσίλλης, 2008). Στην έννοια της κοινωνικής κινητικότητας περιλαμβάνονται οι έννοιες της κοινωνικής διαστρωμάτωσης, της επαγγελματικής δομής, της κοινωνικής θέσης, του status και τυπολογίες κοινωνικής τάξης (Tsakarissianos, 2008). Η μελέτη της κοινωνικής κινητικότητας παίζει σημαντικό ρόλο στην καλύτερη κατανόηση της εξέλιξης των κοινωνιών, καθώς

υπάρχει η περίπτωση ένα άτομο ή μια ομάδα κινηθεί ανοδικά ή καθοδικά προς μια ανώτερη ή κατώτερη, αντίστοιχα, κοινωνική θέση. Οπότε οι κοινωνικές δομές μεταβάλλονται διαχρονικά και η κοινωνία δεν μένει στατική (Κασιμάτη, 2001).

Γενικότερα κυριαρχεί η ιδέα ότι όλοι έχουν ίσες ευκαιρίες να φτάσουν σε ανώτερες θέσεις, όμως εν τοις πράγμασι μόνο λίγοι είναι αυτοί που τα καταφέρνουν και αυτό γιατί η κοινωνικοοικονομική τάξη μοιάζει με πυραμίδα, η οποία στην κορυφή της διαθέτει μόνο λίγες θέσεις εξουσίας, κοινωνικού γοήτρου ή πλούτου (Giddens, 2009). Παράλληλα, εκείνοι που ανήκουν στις ανώτερες κοινωνικές τάξεις έχουν τη δυνατότητα να μεταβιβάσουν τα προνόμια της τάξης τους στους απογόνους τους. Έτσι, παρέχουν την καλύτερη εκπαίδευση στα τέκνα τους, γεγονός που τα οδηγεί σε καλές θέσεις. Οπότε τα παιδιά των ανώτερων τάξεων, τα οποία ανεβαίνουν στην κορυφή της πυραμίδας, δεν ξεκινούν από το μηδέν αλλά έχουν ένα προβάδισμα συγκριτικά με τα υπόλοιπα παιδιά (Giddens, 2009).

1.3.3 Κοινωνική διαστρωμάτωση και εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Durkheim (1973, όπ. αναφ. στο Τσικαλάκη, Ι. και Κλαδή-Κοκκίνου, Μ., 2016) εκπαίδευση είναι *«η ενέργεια που ασκούν οι γενιές των ωρίμων πάνω σε αυτές που δεν είναι ακόμα έτοιμες για την κοινωνική ζωή. Σκοπεύει να εγείρει και να αναπτύξει στο παιδί έναν αριθμό φυσικών, διανοητικών και ηθικών καταστάσεων που απαιτούν από αυτό η πολιτική κοινωνία στο σύνολό της και το συγκεκριμένο περιβάλλον μέσα στο οποίο προορίζεται να ζήσει (...). Η κοινωνία με τη γέννηση παραλαμβάνει ένα βιολογικό, ένα ατομικό ον, πάνω στο οποίο επενδύει το κοινωνικό ον, τέτοιο που να τη διαιώνίζει»*. Παράλληλα, οι Blackledge & Hunt (2004) υποστηρίζουν ότι ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι η κοινωνικοποίηση των ατόμων, καθώς τα ωθεί στην πραγμάτωση του ρόλου τους στην κοινωνία μέσω της αφοσίωσής τους στις κοινωνικές αξίες της επιτυχίας και της ισότητας ευκαιριών.

Ο Κατσιλλής (2008) αναφέρει ότι οι βασικοί ρόλοι της εκπαίδευσης είναι τρεις. Πρωταρχικός ρόλος της είναι η μετάδοση γνώσεων, η οποία αποτελεί κύριο λόγο ίδρυσης των σχολείων. Βέβαια, οι κοινωνιολόγοι διαφωνούν ως προς το είδος των γνώσεων που μεταδίδει το σχολείο. Ο δεύτερος ρόλος της εκπαίδευσης είναι η κοινωνικοποίηση και ο τρίτος – ο οποίος δεν αναφέρεται επισήμως ως ένας από τους ρόλους του σχολείου – είναι η κοινωνική διαλογή, όπου η εκπαίδευση

χρησιμοποιείται και ως κριτήριο επιλογής για να κατανέμει τα άτομα στις ενίοτε κοινωνικές θέσεις και ως μέσο διαλογής για να αποφασίσει ποιοι μαθητές θα αποκτήσουν τα εκπαιδευτικά «προσόντα», τα οποία έπειτα θα χρησιμοποιηθούν για την επιλογή. Ο τρίτος ρόλος της εκπαίδευσης έχει ως προϋπόθεση την ύπαρξη μιας στρωματοποιημένης κοινωνίας.

Επιπλέον, ο Parsons υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση συμβάλλει στη διατήρηση των κοινωνικών τάξεων και ότι η διαστρωμάτωση της κοινωνίας είναι αναπόφευκτη (Gewirtz & Cribb, 2011). Το σχολείο επιλέγει τους μαθητές οι οποίοι ανήκουν σε οικογένειες με υψηλό κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο για να διακριθούν και να πετύχουν υψηλές σχολικές επιδόσεις (Blackledge & Hunt, 2004). Με αυτόν τον τρόπο η εκπαίδευση θεσμοθετεί την ιεραρχική διαφοροποίηση των παιδιών, η οποία είναι αποτέλεσμα της στρωματικής τους και όχι της βιολογικής τους προέλευσης (Parsons, 1959, όπ. αναφ. στο Φραγκουδάκη, 1985).

Η Van Zanten (2006, όπ. αναφ. στο Τσακίρη, 2018, σελ.153) αναφέρει ότι «αν αξιοκρατία σημαίνει ένα σύστημα στο οποίο οι κοινωνικές θέσεις απονέμονται αποκλειστικά με βάση την αξία του καθενός, αξία η οποία έχει μετρηθεί αντικειμενικά από Αρχές και αδιαμφισβήτητους συντελεστές (σχολική οργάνωση, σχολική μονάδα, εκπαιδευτικούς), είναι φανερό ότι αξιοκρατία δεν έχει υπάρξει ποτέ ούτε στη Γαλλία ούτε σε καμία άλλη χώρα». Όμως, ακόμα και αν το σύστημα είναι αξιοκρατικό, αυτό δεν συνεπάγεται υποχρεωτικά την παροχή ίσων ευκαιριών. Δηλαδή η εκπαίδευση εν τοις πράγμασι δεν παρέχει ισότητα ευκαιριών και η εκπαιδευτική επιτυχία εξαρτάται και από τη κοινωνική προέλευση των μαθητών. Οπότε η εκπαίδευση ουσιαστικά εξυπηρετεί τα συμφέροντα μιας τάξης ή ενός κοινωνικού στρώματος (Κατσιλλής, 2008).

Οι ισχυρότερες κοινωνικές ομάδες καθορίζουν την παρεχόμενη εκπαίδευση καθώς την χρησιμοποιούν ως μέσο διατήρησης και αύξησης του οικονομικού τους κεφαλαίου και ως μέσο αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας (Πατερέκα, 1986). Παρατηρείται, λοιπόν, οι μαθητές που προέρχονται από οικογένειες που κατέχουν υψηλή θέση στην κοινωνική διαστρωμάτωση να εμφανίζουν υψηλότερες βαθμολογίες στο σχολείο συγκριτικά με εκείνους που ανήκουν σε οικογένειες με κατώτερη κοινωνική θέση και, συνεπώς, να εξασφαλίζουν εγγυήσεις για καλύτερη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση και οικονομική εξασφάλιση.

Ποικίλες έρευνες αποδεικνύουν ότι η ανισότητα στην εκπαίδευση σχετίζεται με την ανισότητα στην κοινωνία, διότι η πρώτη καθορίζει την εκπαιδευτική πορεία του ατόμου και, άρα, την ένταξή του στην κοινωνία. Στην εκπαίδευση ενσωματώνονται η άνιση κοινωνική αφετηρία των παιδιών, η άνιση πρόσβαση στη γνώση και, συνεπώς, τα άνισα εκπαιδευτικά επιτεύγματα. Τελικά, καταλήγουν να θεωρούνται κριτήρια κοινωνικής ιεραρχίας οι εκπαιδευτικοί τίτλοι, καθώς τα εκπαιδευτικά προσόντα καθορίζουν την επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου, από την οποία εξαρτώνται οι χρηματικές απολαβές, το κύρος και το γόητρό του. Επομένως, η εκπαιδευτική ανισότητα συνδέεται άμεσα με την κοινωνική και συμβάλλει στην αναπαραγωγή της (Τσικαλάκη, Ι. και Κλαδή-Κοκκίνου, Μ., 2016).

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον ελλαδικό χώρο και μελετούν τις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση βάσει χαρακτηριστικών (κοινωνικοοικονομικών και πολιτισμικών) της οικογένειας του μαθητή, του τόπου γέννησης και κατοικίας του ή την περιοχή που εδράζει το σχολείο του, καταλήγουν σε παρόμοια συμπεράσματα, καθώς υποστηρίζουν ότι η εκπαιδευτική πορεία του μαθητή εξαρτάται από την κοινωνική του προέλευση, χωρίς βέβαια αυτό να σημαίνει ότι δεν επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες οι οποίοι προέρχονται από το εξωτερικό κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Τσικαλάκη, Ι. και Κλαδή-Κοκκίνου, Μ., 2016).

Από όλα τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η κοινωνική διαστρωμάτωση έχει άμεση σχέση με την παροχή άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους μαθητές. Αν και έχουν βελτιωθεί οι συνθήκες ζωής και στην εκπαίδευση συμμετέχουν μαθητές από όλα τα κοινωνικά στρώματα, υπάρχει εκπαιδευτική διαφοροποίηση καθώς η εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με το κοινωνικό και οικονομικό κεφάλαιο των μαθητών (Παπακωνσταντίνου, 1981). Επιπλέον, ακόμα και αν τα παιδιά που ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα καταφέρουν να αποκτήσουν ίδιου επιπέδου εκπαίδευση με εκείνα των ανώτερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, δεν θα έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για επαγγελματική και κοινωνική άνοδο (Δρουκόπουλος, 1989). Ενώ, λοιπόν, η εκπαίδευση φαίνεται να δρα ανεξάρτητα από κοινωνικά και πολιτικά διακυβεύματα, ουσιαστικά λειτουργεί υποστηρικτικά προς τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα ενισχύοντας την αναπαραγωγή των ταξικών τους προνομίων και την κοινωνική ανισότητα (Gewirtz & Cribb, 2011).

1.4 Σύνδεση διαστρωμάτωσης και ιδιωτικής εκπαίδευσης

Οι γονείς που ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα θεωρούν ότι η σχολική φοίτηση των παιδιών τους είναι μείζον διακύβευμα με αποτέλεσμα να επιλέγουν για τη φοίτησή τους ιδιωτικά εκπαιδευτήρια (Τσακίρη, 2009). Η εν λόγω επιλογή αποτελεί μια συνήθη στρατηγική των γονέων των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, η οποία υπερβαίνει το τοπικό πλαίσιο της γειτονιάς και εκτείνεται σε μια πιο μεγάλη χωροταξική κλίμακα. Οι γονείς με αυτή την εκπαιδευτική στρατηγική επιδιώκουν την ένταξη των τέκνων τους σε έναν γνώριμο χώρο, ο οποίος τους παρέχει τα εφόδια για εκπαιδευτική επιτυχία, συναναστροφή με ομοίους και αναπαραγωγή ευνοϊκών όρων στην εκπαίδευση σε διαφορετικές περιοχές από τον τόπο διαμονής τους (Μαλούτας, 2006). Από την άλλη πλευρά, οι γονείς της εργατικής τάξης δεν επιλέγουν ιδιωτικά εκπαιδευτήρια για τη φοίτηση των παιδιών τους εξαιτίας της έλλειψης οικονομικού κεφαλαίου αλλά και της αδυναμίας τους να εξετάσουν όλες τις διαθέσιμες επιλογές για την εγγραφή των παιδιών τους σε σχολεία διαφορετικών περιοχών από τον τόπο διαμονής τους.

Όμως, σύμφωνα με τον Καββαδία (2001) ακόμα και στην ιδιωτική εκπαίδευση υφίστανται έντονες ανισότητες και διαφοροποιήσεις ως απόρροια των κοινωνικών ανισοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, οι εν λόγω ανισότητες προκύπτουν εξαιτίας των διαφορετικών κοινωνικών χαρακτηριστικών των μαθητών – καθώς ο πλούτος και η εξουσία είναι άνισα κατανεμημένοι στην κοινωνία –, των γεωγραφικών ανισοτήτων – καθώς άλλοι κατοικούν στα αστικά κέντρα και άλλοι στην ύπαιθρο – και των διαφόρων εκπαιδευτικών παραγόντων, όπως η υλικοτεχνική υποδομή του εκάστοτε ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου, η οργάνωσή του, οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται κ.ά.

Οπότε σύμφωνα με τους Κάτσικα & Νικολαΐδου (2000, όπ. αναφ. στο Καββαδία, 2001) η ιδιωτική εκπαίδευση δεν είναι ενιαία αλλά χωρίζεται σε κατηγορίες. Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα τα ιδιωτικά σχολεία χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία συμπεριλαμβάνεται ένας μικρός αριθμός ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων τα οποία αναπαράγουν την κοινωνική, οικονομική και πολιτική ελίτ, καθώς προσελκύουν μαθητές που ανήκουν σε ανώτερα εισοδηματικά στρώματα ή σε κοινωνικές ομάδες με υψηλές θέσεις στην πολιτική. Τα δίδακτρα των εν λόγω

εκπαιδευτηρίων είναι πολύ υψηλά με στόχο να μην είναι προσβάσιμα από τις υπόλοιπες κοινωνικές ομάδες και να αποτελούν τρόπο διάκρισης των κοινωνικών ομάδων που τα επιλέγουν. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκει μια ευρύτερη ομάδα ιδιωτικών σχολείων στα οποία φοιτούν επί το πλείστον μαθητές των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, των οποίων οι γονείς εργάζονται κυρίως στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Τέλος, στην τρίτη κατηγορία ιδιωτικών σχολείων φοιτούν μαθητές των οποίων οι γονείς χρησιμοποιούν τις παροχές της ιδιωτικής εκπαίδευσης για να αντισταθμίσουν τις ελλείψεις των δημοσίων σχολείων, όπως την ανεπάρκεια υποδομών (π.χ. το ωράριο των ιδιωτικών σχολείων λήγει αργότερα συγκριτικά με εκείνο των δημοσίων, ώστε να εξυπηρετούνται οι εργαζόμενοι γονείς κ.λπ.) και την ευκολότερη μετάβαση των μαθητών στην επόμενη τάξη. Σε αυτή την κατηγορία ανήκει ο μεγαλύτερος αριθμός των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων (Κάτσικας & Νικολαΐδου, 2000 όπ. αναφ. στο Καββαδίας, 2001).

Με όσα προαναφέρθηκαν γίνεται κατανοητό ότι εκτός από τη δημόσια εκπαίδευση, διαστρωματοποιημένη είναι και η ιδιωτική εκπαίδευση, η οποία χωρίζεται στις τρεις κατηγορίες που αναλύθηκαν παραπάνω. Η μεγάλη απόκλιση στα δίδακτρα που πληρώνουν οι γονείς σε κάθε κατηγορία εξασφαλίζει και την κοινωνική διαφοροποίηση των μαθητών (Καββαδίας, 2001). Επιπλέον, ορισμένοι μαθητές που φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία της πρώτης και της δεύτερης κατηγορίας τείνουν να παρουσιάζουν υψηλές επιδόσεις, ως αποτέλεσμα του κοινωνικού και οικονομικού κεφαλαίου που κουβαλούν από τις οικογένειές τους, το οποίο αξιοποιείται μέσω της οργάνωσης και των υποδομών των εν λόγω σχολείων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο. Σύνδεση της παγκοσμιοποίησης με την αγορά της εκπαίδευσης

Η σημερινή εποχή διακρίνεται από την τάση της παγκοσμιοποίησης, την κοινωνία της πληροφορίας και την επιστημονική τεχνική επανάσταση (Γρόλλιος, 2005). Σύμφωνα με την Van Zanten (2004, όπ. αναφ. στο Van Zanten, 2005, σελ.156) ως παγκοσμιοποίηση ορίζεται «μια γενική τάση για μεγαλύτερη διεθνή αλληλεξάρτηση και υπερεθνική ενοποίηση, όπως προωθείται από την αναδιάρθρωση των καπιταλιστικών οικονομιών, τα νέα και ταχύτερα μέσα επικοινωνίας και τις οργανωτικές και πολιτικές στρατηγικές, καθώς και από την ανάπτυξη περισσότερων διεθνών συνειδητών εθνικών

κοινοτήτων». Ο κόσμος πλέον διαμορφώνεται σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα, τα οποία ορίζουν την κατάργηση των «συνόρων» ανάμεσα στα κράτη, την εκμηδένιση των αποστάσεων και την ελεύθερη κυκλοφορία των πληροφοριών (Γρόλλιος, 2005).

Η παγκοσμιοποίηση αυξάνει τη ζήτηση για υψηλότερου επιπέδου εκπαίδευση, καθώς η καλύτερη ποιότητα στην εκπαίδευση οδηγεί στην απόκτηση καλύτερων θέσεων εργασίας, στο πλαίσιο μιας παγκόσμιας οικονομίας που βασίζεται στην επιστημονική κατάρτιση. Επιπλέον, ασκείται πίεση στα πανεπιστήμια για την παροχή πρόσβασης σε ομάδες που ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, με στόχο την αύξηση του μέσου επιπέδου εκπαίδευσης στο εργατικό δυναμικό ανεξαρτήτως κοινωνικού στρώματος (Carnoy, 2005).

2.1 Η επίδραση της παγκοσμιοποίησης στην αγορά της εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τους Ball & Youdell (2007) η παγκοσμιοποίηση ασκεί επιρροή στην οικονομία, την εκπαίδευση και την κουλτούρα των αναπτυσσόμενων χωρών. Πρόκειται, όμως, για μια επιρροή με άνισες επιπτώσεις, με αποτέλεσμα οι υψηλά εκβιομηχανισμένες χώρες να ασκούν ισχυρή επίδραση στις φτωχότερες χώρες στον οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό τομέα.

Από τις υπερεθνικές οργανώσεις και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) προωθείται μια «στρατηγική σύγκλισης της εκπαιδευτικής πολιτικής», η οποία ξεφεύγει από το στενό πλαίσιο της εκπαίδευσης και επεκτείνεται και ένα ευρύτερο φάσμα της κοινωνικής ζωής, αγγίζοντας ζητήματα όπως η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, το δικαίωμα κάθε πολίτη στην εργασία και η δια βίου εξέλιξη και ανάπτυξη του ευρωπαϊού πολίτη (Τσακίρη, 2018).

Το ζήτημα της εκπαίδευσης αναγορεύτηκε ως κυρίαρχο ζήτημα από την Ε.Ε. μέσω μιας σειράς εξελικτικών φάσεων. Αρχικά, με τη Συνθήκη της Ρώμης (1957) και την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1986), ενώ διατηρούνται οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών συστημάτων των εκάστοτε χωρών, υπάρχει μια παρότρυνση προς την εναρμόνιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Παράλληλα, με τη Συνθήκη του Μάαστριχ (1992) ακολουθεί η ένταξη της εκπαίδευσης στις κοινοτικές αρμοδιότητες, με τον περιορισμό της Ε.Ε. στην επικουρία των δράσεων των χωρών. Έπειτα, με τη Λευκή και Πράσινη Βίβλο (1994 και 1996 αντιστοίχως) τα εκπαιδευτικά συστήματα

προωθούνται να προσαρμοστούν για να επιτευχθούν οι ευρωπαϊκές προκλήσεις στον κοινωνικό και οικονομικό τομέα (Τσακίρη, 2018).

Στη συνέχεια, η Συνθήκη της Μπολόνια (1999) και η Στρατηγική της Λισαβόνας (2000) προώθησαν μια πιο νεοφιλελεύθερη εκπαιδευτική πολιτική στον ευρωπαϊκό χώρο, επιδιώκοντας την ανάπτυξη μιας «Οικονομίας της γνώσης, ανταγωνιστικής και δυναμικής», δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στα ακόλουθα μέτρα, με τα οποία οφείλουν όλα τα κράτη μέλη να εναρμονιστούν: στην ηλεκτρονική μάθηση (e-learning), τις κοινές γνώσεις και δεξιότητες και την εναρμόνιση των συστημάτων ανώτατης και διαβίου εκπαίδευσης (Τσακίρη, 2018). Συγκεκριμένα, στη Στρατηγική της Λισαβόνας συμφωνήθηκε ότι η Ευρώπη θα κατορθώσει να γίνει πιο ανταγωνιστική στον τομέα της οικονομίας σε παγκόσμιο επίπεδο, με τη βοήθεια της εκπαίδευσης και την επίτευξη της συνοχής της κοινωνίας.⁵ Εν τέλει, στη Στρατηγική «Ευρώπη 2020», δίνεται έμφαση σε δράσεις που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την κατάρτιση, αφιερώνοντας σε εκείνες τα δύο πέμπτα των κατευθύνσεων (Van Zanten & Rayou, 2015, όπ. αναφ. στο Τσακίρη, 2018).

Σε αυτό το παγκοσμιοποιημένο πλαίσιο οι υπερεθνικές Αρχές των κρατών της Ε.Ε. προωθούνται να προτρέψουν και να επιβάλλουν στρατηγικές και προγράμματα δράσης. Στον ελλαδικό χώρο η Ε.Ε. ασκεί πολιτική επιρροή μέσω χρηματοδοτικών μηχανισμών, οι οποίοι εξισορροπούν την ανεπάρκεια του δημοσίου (Zambeta, 2000 όπ. αναφ. στο Τσακίρη, 2018). Τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα Κοινωνικής Στήριξης, εξαιτίας της ελλειπούς χρηματοδότησης του κράτους για την παιδεία, διαμορφώνουν τις προτεραιότητες των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών με στόχο τη σύνδεση του τομέα της εκπαίδευσης με εκείνον της οικονομίας (Τσακίρη, 2018). Οι υπερεθνικές αρχές ασκούν πιέσεις, οι οποίες επηρεάζουν διαφορετικά την πολιτική κάθε κράτους, προάγοντας τη λογική της αγοράς της εκπαίδευσης και το επιχειρηματικό μάνατζμεντ της σχολικής μονάδας (Τσακίρη, 2018).

⁵ Όπως αναφέρεται στην ιστοσελίδα <http://www.europarl.europa.eu/highlights/el/1001.html>.

2.2 Ο ρόλος των υπερεθνικών Αρχών και η τάση ιδιωτικοποίησης στην αγορά της εκπαίδευσης

Η διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών κάθε κράτους στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από υπερεθνικές Αρχές, όπως η Ε.Ε. και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) (Τσακίρη, 2018). Επιπλέον, παρατηρείται μετατόπιση των κρατών από την κυβέρνηση προς τη διακυβέρνηση εξαιτίας των νέων σχέσεων που προκύπτουν μεταξύ του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα (Rizvi & Lingard, 2010). Οπότε, ορισμένοι φορείς, μέσω προγραμμάτων και δράσεων, κατευθύνουν την άσκηση πολιτικής με την ταυτόχρονη χρήση δημόσιων και ιδιωτικών φορέων και υπηρεσιών, χωρίς να είναι διακριτές οι μεταξύ τους σχέσεις. Γενικότερα, πλέον ο σχεδιασμός της πολιτικής κάθε κράτους δεν γίνεται από το ίδιο το κράτος, καθώς προσπαθεί να προσαρμοστεί στις διεθνείς προδιαγραφές και τις πολιτικές πιέσεις. Αυτό έχει άμεσο αντίκτυπο και στην εκπαιδευτική πολιτική των χωρών.

Η παγκοσμιοποίηση είχε ως απόρροια τη δημιουργία τεσσάρων διεθνών οργανώσεων (ΟΟΣΑ, Ε.Ε., UNESCO και Παγκόσμια Τράπεζα) στα μισά του 20^{ου} αιώνα, οι οποίες άσκησαν επιρροή σε ποικίλους τομείς της κοινωνικής ζωής των κρατών, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης. Οι επιρροές των εν λόγω οργανώσεων δεν είναι ίδιες σε όλες τις χώρες αλλά σχετίζονται με τη γεωπολιτική και οικονομική κατάσταση τους (Τσακίρη, 2018).

Κάθε υπερεθνικός οργανισμός διαφοροποιείται στον τρόπο παρέμβασης λόγω συνεργειών οι οποίες αναπτύσσονται ανάμεσα σε ορισμένους οργανισμούς στον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών. Έτσι, παρατηρούνται ομοιότητες στον τρόπο παρέμβασης του ΟΟΣΑ και της Ε.Ε., καθώς και οι δύο οργανισμοί έχουν ως στόχο *«τη συγκριτική αξιολόγηση των προσκτήσεων των μαθητών και τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων των αναπτυγμένων χωρών»* (Unesco, 2012· Migeot & Alvarado, 2010, όπ. αναφ. στο Τσακίρη, 2018, σελ.35). Αντίστοιχα, ομοιότητες παρουσιάζονται και ανάμεσα στον τρόπο παρέμβασης της UNESCO και της Παγκόσμιας Τράπεζας, οι οποίες έχουν ως στόχο *«την παραγωγή στατιστικών δεδομένων για τις υποανάπτυκτες χώρες βάσει των οποίων μετρούν την ανάπτυξη της εκπαίδευσης και δη τη σχολική φοίτηση των παιδιών καθώς και τον αναλφαβητισμό του πληθυσμού τους»* (Unesco, 2012· Migeot & Alvarado, 2010, όπ. αναφ. στο Τσακίρη, 2018, σελ.35).

Οι προαναφερθείσες υπερεθνικές οργανώσεις ασκούν μεγάλη επίδραση στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, καθώς τα συγκρίνουν και τα αξιολογούν, και κατ' επέκταση, ασκούν επίδραση στις εκπαιδευτικές πολιτικές τους, διότι καθορίζουν τα εκπαιδευτικά πρότυπα (benchmarking), τα οποία θεωρούνται αναγκαία για την επίτευξη της παγκοσμιοποίησης στον τομέα της εκπαίδευσης (Τσακίρη, 2018).

Μέσω της δράσης των προαναφερθέντων υπερεθνικών οργανώσεων απορρέει μια τάση προς την ιδιωτικοποίηση του τομέα της εκπαίδευσης. Πιο αναλυτικά, ο ΟΟΣΑ, ο οποίος επηρεάζει τον σχεδιασμό εκπαιδευτικής αλλά και κοινωνικής και οικονομικής πολιτικής κάθε χώρας, προωθεί την ιδιωτικοποίηση των δημόσιων υπηρεσιών μέσω του ανταγωνισμού των διεθνών αγορών (Ball & Yoodell, 2007). Επιπλέον, αν και η Ε.Ε. δεν ασκεί η ίδια εκπαιδευτική πολιτική στα κράτη μέλη της, καθώς κάτι τέτοιο δεν ανήκει στις αρμοδιότητές της, ορισμένα προγράμματά της επί τοις πράγμασι εφαρμόζονται με στόχο την επίτευξη μιας κοινής πορείας ανάμεσά τους. Στα εν λόγω προγράμματα τα όρια ανάμεσα στον ιδιωτικό και τον δημόσιο τομέα δεν είναι ευδιάκριτα διότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν στον δημόσιο τομέα ιδέες και έννοιες οι οποίες προέρχονται από τον ιδιωτικό τομέα αλλά και το αντίστροφο (Ball & Yoodell, 2007).

Παρατηρείται, λοιπόν, μια εκδήλωση έντονου ενδιαφέροντος της διεθνούς αγοράς προς τη δημόσια εκπαίδευση. Ήδη από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα πολλές επιχειρήσεις άρχισαν να επενδύουν στις δημόσιες υπηρεσίες με στόχο το κέρδος. Οι εν λόγω επιχειρήσεις προωθούν στη διεθνή πολιτική ιδιωτικές λύσεις για την επίλυση δημοσίων προβλημάτων, με έμμεσο ή άμεσο τρόπο (Ball & Yoodell, 2007). Όπως είναι λογικό, ο χώρος της δημόσιας εκπαίδευσης δεν μένει ανεπηρέαστος από αυτή την τάση της αγοράς.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, τίθεται ως στόχος η δημιουργία μιας νέας σχέσης μεταξύ της κοινωνίας και των δημόσιων υπηρεσιών και ειδικότερα η εύρεση νέων πιο αποτελεσματικών και παράλληλα πιο ανταγωνιστικών προτάσεων, οι οποίες παρέχουν δημόσιες υπηρεσίες στους πολίτες. Ως εναλλακτική λύση για την επίτευξη της ανταγωνιστικότητας εισάγεται ο όρος της ιδιωτικοποίησης. Επιπλέον, οι διεθνείς φορείς, αν και δεν ακολουθούν ίδιους τρόπους στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών, προωθούν κοινές μεταρρυθμίσεις σύμφωνα με τις οποίες δεν αναφέρονται

σε αλλαγές στον ίδιο τον δημόσιο τομέα αλλά δίνεται έμφαση στην ιδιωτικοποίηση των δημόσιων υπηρεσιών. Συγχρόνως, η ιδιωτικοποίηση προωθείται από πολιτικά κόμματα, ερευνητικά κέντρα και ιδιωτικές επιχειρήσεις ως η μοναδική λύση για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα της δημόσιας εκπαίδευσης (Hansen & Lauridsen, 2004).

Βέβαια, οι ιδιωτικοποιήσεις σε μεγάλο βαθμό εξαρτούνται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εθνικών πλαισίων κάθε κράτους. Πιο συγκεκριμένα, σημαντικός είναι ο ρόλος των πολιτικών δομών των κρατών, της πολιτικής τους κουλτούρας, των παραδόσεων διακυβέρνησης, των παροχών πρόνοιας και εκπαίδευσης καθώς και της βοήθειας ή των δανείων που παρέχονται για την εκπαίδευση. Από τους παράγοντες που προαναφέρθηκαν εξαρτάται τόσο η ταχύτητα υιοθέτησης μιας μορφής ιδιωτικοποίησης όσο και η έκτασή της. Δηλαδή, κάθε χώρα αντιδρά με διαφορετική ταχύτητα απέναντι σε μια ιδιωτικοποίηση και είτε την υιοθετεί άμεσα είτε προβάλλει αντίσταση για ορισμένο χρονικό διάστημα (Ball & Yoodell, 2007).

2.3 Η επιρροή του νεοφιλελευθερισμού στην αγορά της εκπαίδευσης

Τα βασικά στοιχεία του νεοφιλελευθερισμού αποτυπώνονται μέσα από τις πρακτικές του σχολείου και, κανόνες και αξίες του διαμορφώνονται αλλά και ενισχύονται μέσα από το σύστημα της εκπαίδευσης (Angus, 2013). Ο όρος νεοφιλελευθερισμός χρησιμοποιείται για να δηλώσει τη σχέση ανάμεσα σε ένα μικρό κράτος και την ελεύθερη αγορά και κάνει την εμφάνισή του τη δεκαετία του 1980 μέσα σε ένα ευρύ φάσμα εθνικών πλαισίων. Πλέον, η νεοφιλελεύθερη κοσμοθεωρία έχει επεκταθεί παγκοσμίως. Σημαντικό ρόλο στην εν λόγω επέκταση έχουν διαδραματίσει με το έργο τους πολιτικοί όπως ο Ronald Reagan και η Margaret Thatcher στη δεκαετία του 1980 και στις αρχές της επόμενης δεκαετίας, ο George Bush και ο Tony Blair πιο πρόσφατα, ο David Lange και αρκετό καιρό πριν ο Augusto Pinochet (Ball & Yoodell, 2007).

Τη σημερινή εποχή η παροχή και η διαχείριση δημόσιων υπηρεσιών που βασίζονται στις αρχές της νεοφιλελεύθερης αγοράς αποτελούν σε παγκόσμια κλίμακα βασική προσέγγιση της δημόσιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την εν λόγω προσέγγιση, η δημόσια εκπαίδευση η οποία παρέχεται από το κράτος δεν είναι υψηλής ποιότητας, οπότε δεν καλύπτει τις ανάγκες των παιδιών και των γονέων. Κύριοι λόγοι αυτής της

κατάστασης είναι η γραφειοκρατία και η καθοδήγησή της από τα συμφέροντα του προσωπικού της. Η λύση που προτείνεται από τους υποστηρικτές του νεοφιλελευθερισμού σε αυτό το πρόβλημα της σύγχρονης εποχής είναι το άνοιγμα της εκπαίδευσης στην ελεύθερη αγορά, στην επιλογή σχολείων από τους γονείς και στον ανταγωνισμό ανάμεσα στις σχολικές μονάδες με στόχο την προσέλκυση μαθητών. Επιπλέον, προτείνεται η παροχή υπηρεσιών από νέους φορείς οι οποίοι στοχεύουν στο κέρδος και τους επιτρέπεται είτε η παράλληλη λειτουργία με το δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης είτε η λειτουργία μέσα σε αυτό, εισάγοντας διάφορες μορφές ιδιωτικοποίησης (Ball & Yoodell, 2007).

Ωστόσο, ελλοχεύει ο κίνδυνος στο όνομα του κέρδους των ιδιωτικών φορέων να γαθεί ο βασικός ρόλος και οι αξίες της δημόσιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της εκπαίδευσης αναπαράγεται η κουλτούρα και διαμορφώνεται ολόκληρο το κοινωνικό σύστημα το οποίο μας περιβάλλει. Οπότε, η ιστορική περίοδος που διανύουμε θεωρείται ιδιαίτερα κρίσιμη, τόσο από εκπαιδευτικής όσο και από πολιτικής απόψεως, καθώς *«συμβαίνουν σημαντικές αλλαγές στις παλαιότερες μορφές ανισότητας, οι οποίες βασίζονται κατά κύριο λόγο στον θεσμικό διαχωρισμό, και στις νέες μορφές ανισότητας, οι οποίες βασίζονται στους μηχανισμούς της αγοράς»* (Connell, 2012, όπ. αναφ. στο Angus, 2013, σελ.395).

Η αγορά της εκπαίδευσης αποτελείται από ένα πλήθος *«προγραμματισμένων, πολιτικών, ιστορικών, χωρικών, παραγωγικών και καταναλωτικών»* παραγόντων και η αγορά της εκπαίδευσης κάθε χώρας καθορίζεται από τις εκπαιδευτικές πολιτικές που κυριαρχούν παγκοσμίως σε συνδυασμό με εθνικές πολιτικές (Dale, 1997, σελ.462). Σημαντικός, δε, είναι ο ρόλος των *«διαδικασιών, πρακτικών, γλωσσών, σχέσεων, θεσμικών ταυτοτήτων και αξιών οι οποίες εξελίσσονται ως απάντηση στις νέες πολιτικές συνθήκες»* (Dale, 1997, σελ.462). Τα παγκόσμια εταιρικά συμφέροντα εξαπλώνονται και συνδέονται με κάθε κράτος με *«αμοιβαίες και αντιφατικές»* σχέσεις, καθώς η παγκοσμιοποίηση χρειάζεται την αρωγή των εκάστοτε κρατών για να επιτύχει το επιθυμητό κέρδος και να εξαπλωθεί σε παγκόσμιο επίπεδο (Kesley, χ.χ., όπ. αναφ. στο Ball & Youdell, 2007, σελ. 81).

Σε αυτό το σημείο κρίνεται απαραίτητο να επισημανθεί ότι οι εκπαιδευτικές αγορές που δημιουργούνται από παγκοσμιοποιημένες πολιτικές δεν θεωρούνται ελεύθερες αγορές, καθώς κάθε κράτος έχει τη δυνατότητα να εμπλέκεται και να

καθοδηγεί σε μεγάλο βαθμό την αγορά. Έτσι, κάθε κράτος ελέγχει το βαθμό ελευθερίας που δίνεται στους γονείς για την επιλογή σχολείου και διαμορφώνει το πλαίσιο μέσα στο οποίο ανταγωνίζονται οι σχολικές μονάδες, σημειώνοντας τις αποδόσεις τους (Ball & Youdell, 2007).

2.4 Η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης την εποχή της παγκοσμιοποίησης

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1960 και του 1970 η εκπαίδευση θεωρούταν κατά βάση δημόσιο αγαθό και ήταν ευθύνη του κράτους να το παρέχει (Klees, 2010). Όμως, αυτή η κατάσταση άλλαξε με την εγκαθίδρυση του νεοφιλελευθερισμού, όπου μέσω των πολιτικών που υιοθετούνται προωθείται η στροφή από τη δημόσια προς την ιδιωτική εκπαίδευση. Η τάση των πολιτικών που εφαρμόζονται πλέον φανερώνουν την είσοδο διάφορων μορφών ιδιωτικοποίησης στον τομέα της εκπαίδευσης, καθιστώντας τον ως έναν από τους σημαντικότερους τομείς με επενδυτική δυνατότητα. Τα δημόσια σχολεία δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις ολοένα και αυξανόμενες ανάγκες της εποχής για παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών με αποτέλεσμα να δομούνται διάφορες μορφές ιδιωτικοποιήσεων στο πλαίσιο της δημόσιας εκπαίδευσης ώστε να καλύψουν αυτή τη δυσλειτουργία (Ball & Youdell, 2007).

Η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης διακρίνεται σε δύο τύπους: την ενδογενή και την εξωγενή. Ο πρώτος τύπος σχετίζεται με την εισαγωγή ιδεών και πρακτικών από τον ιδιωτικό τομέα στον δημόσιο, έτσι ώστε ο δημόσιος να έχει περισσότερα κοινά χαρακτηριστικά με τις επιχειρήσεις. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω του ανταγωνισμού μεταξύ των σχολικών μονάδων, του νέου διοικητισμού (new managerialism) και της παροχής χρηματοδότησης από συμβάσεις. Από την άλλη πλευρά, η εξωγενής ιδιωτικοποίηση σχετίζεται με την εισαγωγή των ιδιωτικών υπηρεσιών στον δημόσιο τομέα με κερδοσκοπικό χαρακτήρα. Πιο συγκεκριμένα, ο ιδιωτικός τομέας χρησιμοποιείται για να σχεδιάσει, να διοικήσει ή να παρέχει πτυχές της δημόσιας εκπαίδευσης. Οι δύο τύποι ιδιωτικοποίησης δεν αναιρούν ο ένας τον άλλον αλλά συνδέονται μεταξύ τους (Ball & Youdell, 2007).

Οι μορφές ιδιωτικοποίησης της δημόσιας εκπαίδευσης θεωρούνται μείζονος σημασίας διότι δεν επηρεάζουν μόνο τον τρόπο οργάνωσης και παροχής της δημόσιας εκπαίδευσης αλλά και τον τρόπο με τον οποίο βιώνεται η εκπαίδευση εν

γένει από τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία και τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται για αυτή οι γονείς, οι σχεδιαστές εκπαιδευτικής πολιτικής, οι εκπαιδευτικοί και ολόκληρη η κοινωνία. Όλα τα παραπάνω συνεπάγονται τη μετατροπή της εκπαίδευσης από αγαθό με δημόσιο χαρακτήρα – το οποίο προασπίζεται το συμφέρον ολόκληρης της κοινωνίας – σε αγαθό με ιδιωτικό χαρακτήρα – το οποίο προασπίζεται το συμφέρον του εκπαιδευόμενου και του εργοδότη. Δηλαδή, η εκπαίδευση μέσω της ιδιωτικοποίησής της παίρνει τη μορφή «εμπορεύματος», το οποίο ακολουθεί τους οικονομικούς όρους της αγοράς και ο τομέας της εκπαίδευσης αποκτά επιχειρηματική δραστηριότητα. Έτσι, παραμερίζεται η κοινωνική αξία της εκπαίδευσης και οι μορφές ιδιωτικοποίησης εντάσσουν στον τομέα της εκπαίδευσης τον ανταγωνισμό, μεταβάλλοντας τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται για αυτή μαθητές και γονείς (Ball & Youdell, 2007).

Η σχέση μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού τομέα την εποχή της παγκοσμιοποίησης επιτρέπει τόσο την ιδιωτικοποίηση των υπηρεσιών της εκπαίδευσης όσο και την ιδιωτικοποίηση της λήψης αποφάσεων και της χάραξης πολιτικής. Από αυτή την οπτική τα ασαφή όρια ανάμεσα στον δημόσιο και τον ιδιωτικό τομέα δεν συνεπάγονται μόνο την παραμέριση της γραφειοκρατίας αλλά και των αρχών που διέπουν τη δημοκρατία (Ball, 2007, όπ. αναφ. στο Bathmaker, Robertson & Slee, 2008).

Οι φορείς του ιδιωτικού τομέα δημιουργούν την αίσθηση ότι είναι επείγουσα και αναπόφευκτη η ανάγκη για ριζικές αλλαγές στον τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης, καθώς δεν ανταποκρίνεται στα απαιτούμενα πρότυπα (Ball, 2007, όπ. αναφ. στο Bathmaker, Robertson & Slee, 2008). Έτσι, προωθείται αλλαγή στις έννοιες της επιλογής, της ποικιλομορφίας και της εξατομίκευσης (Ball, 2007, όπ. αναφ. στο Bathmaker, Robertson & Slee, 2008) για να καταφέρει η εκπαίδευση να ανταποκριθεί στον διεθνή ανταγωνισμό.

Ο Ball (2007, όπ. αναφ. στο Bathmaker, Robertson & Slee, 2008) αναφέρει ότι ο τομέας της εκπαίδευσης πλέον αποτελείται από ένα νέο καθεστώς διακυβέρνησης με νέα και παλιά δίκτυα και νέες και παλιές μορφές ιεραρχίας. Η εκπαίδευση και οι επιχειρήσεις αλληλοσυνδέονται μέσα από την πολιτική που αναπτύσσεται, η οποία διαμορφώνει ένα όραμα σχετικό με καινοτομίες και βελτίωση στον τομέα της εκπαίδευσης. Κατά την άποψή του εμφανίζεται μια νέα επιστήμη που συνεπάγεται

αλλαγές στο νόημα και την εμπειρία της εκπαίδευσης, γεγονός το οποίο εγείρει σημαντικά ηθικά ζητήματα. Συνεπώς, η επιταχυνόμενη δραστηριότητα του ιδιωτικού τομέα στον δημόσιο συνεπάγεται αλλαγές στον οικονομικό, πολιτικό και πολιτιστικό τομέα (Ball, 2007, όπ. αναφ. στο Bathmaker, Robertson & Slee, 2008).

Η ιδιωτικοποίηση των συστημάτων της εκπαίδευσης επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις εκπαιδευτικές αγορές μέσω της εισαγωγής χρηματοδοτήσεων, οργανωτικών ρυθμίσεων, διοικητικών πρακτικών και γενικών αρχών των ιδιωτικών φορέων (Ball, 2007, όπ. αναφ. στο Van Zanten & Kosunen, 2013). Επιπλέον, οι αλλαγές που υφίστανται στην αγορά έχουν επιφέρει μεταβολές τόσο στο οργανωτικό περιβάλλον των τοπικών εκπαιδευτικών φορέων όσο και στο ηθικό τους περιβάλλον, καθώς δημιουργούν ηθικά διλήματα και αβεβαιότητες στους διευθυντές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Van Zanten & Ball, 1998· Ball, 2006, όπ. αναφ. στο Van Zanten & Kosunen, 2013).

Η εισαγωγή πολιτικών οι οποίες επηρεάζουν την επιλογή σχολείων δεν έχουν νομιμοποιηθεί μέσα σε ένα κοινό πλαίσιο νεοφιλελεύθερης πολιτικής, αλλά στην πραγματικότητα αποτελούν αποσπασματικές προσπάθειες να ανταποκριθούν στις εσωτερικές πιέσεις της εκάστοτε χώρας και ταυτοχρόνως να ενσωματώσουν τις τάσεις που επικρατούν διεθνώς (Van Zanten, 2005).

Στις σκανδιναβικές χώρες τη δεκαετία του 1990 εφαρμόστηκαν ορισμένες αποκεντρωτικές μεταρρυθμίσεις σύμφωνα με τις οποίες αυξήθηκε η εξουσία των τοπικών φορέων σχετικά με τη λήψη αποφάσεων (Simola, Rinnie & Kivirauma, 2002· Lindblad et. al., 2002, όπ. αναφ. στο Van Zanten & Kosunen, 2013), τις δυνατότητες γονεϊκής επιλογής και τον ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων (Van Zanten & Kosunen, 2013). Επιπλέον, σε ορισμένες χώρες παρέχονταν περισσότερες δυνατότητες για τη δημιουργία ιδιωτικών σχολείων (Lidstrom, 1999, όπ. αναφ. στο Van Zanten & Kosunen, 2013).

Από την άλλη πλευρά, η Γαλλία και η Ισπανία στη δεκαετία του 1970 και του 1980, στην προσπάθειά τους να οικοδομήσουν ένα ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, αναγκάστηκαν να λάβουν υπόψη την παρουσία μιας μεγάλης ομάδας καθολικών ιδιωτικών σχολείων και να χρηματοδοτήσουν αρκετά από αυτά. Ως αποτέλεσμα, τα ιδιωτικά σχολεία έγιναν ισχυρότερα και είχαν μεγαλύτερη ελευθερία από τα δημόσια

για την επιλογή των σπουδαστών τους και την παροχή υπηρεσιών σύμφωνα με τις απαιτήσεις των γονέων (Van Zanten & Kosunen, 2013).

Επιπλέον, οι γονείς ωθούνταν στην επιλογή ιδιωτικών σχολείων εξαιτίας του γεγονότος ότι η εικόνα των δημόσιων σχολείων άρχισε να επιδεινώνεται εξαιτίας του αυξημένου διαχωρισμού των μαθητών που ανήκουν σε χαμηλές κοινωνικές τάξεις ή είναι μετανάστες και της διεύρυνσης των ανισοτήτων (Ballion, 1980· Fernandez Enguita, 2005· Villaroya & Escardibull, 2008· Van Zanten, 2009, όπ. αναφ. στο Van Zanten & Kosunen, 2013). Αυτή η δυναμική, σε συνδυασμό με γενικότερες αποκεντρωτικές μεταρρυθμίσεις, ενθάρρυνε τη δημιουργία νέων δυνατοτήτων επιλογής στη δημόσια εκπαίδευση με ορισμένες δυνατότητες για τοπικούς πειραματισμούς (Van Zanten & Kosunen, 2013). Όπως επισημαίνει ο Bonal (2000, όπ. αναφ. στο Van Zanten & Kosunen, 2013) στην Ισπανία οι αποφάσεις που σχετίζονται με την επιλογή σχολείου καθώς και άλλες εκπαιδευτικές αποφάσεις έχουν ληφθεί όχι τόσο ως μέρος ενός συνεκτικού πολιτικού σχεδίου, όσο ως αντίδραση στις εσωτερικές πιέσεις.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι στα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών παγκοσμίως – όπως ο Καναδάς, η Ελλάδα, το Χονγκ Κονγκ, η Ιαπωνία και το Λουξεμβούργο – παρατηρείται άνοδος της ιδιωτικής διδασκαλίας ή, όπως αποκαλείται, «σκιάδους εκπαίδευσης (shadow education)» (Stevenson & Baker, 1992· Baker et al., 2001· Mischo & Haag, 2002· Bray & Kwok, 2003· Aurini, 2004· Psacharopoulos & Papakonstantinou, 2005, όπ. αναφ. στο Lynch & Moran, 2006). Το γεγονός αυτό αποτελεί όλο και μεγαλύτερη απόδειξη ότι οι οικονομικές ανισότητες εκτός της εκπαίδευσης υπονομεύουν συστηματικά την ισότητα πρόσβασης, συμμετοχής και αποτελεσμάτων στην εκπαίδευση (Lynch & Moran, 2006).

Συνεπώς, ακόμα και στις περιπτώσεις που δεν έχει θεσπιστεί η σχολική επιλογή με γνώμονα την αγορά ως τρόπος λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού συστήματος (π.χ. στην Ιρλανδία), καθίσταται δυνατή η ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων στην εκπαίδευση, εκτός αυτών οι οποίες ρυθμίζονται από το κράτος, καθώς οι ατομικές αποφάσεις κάθε οικογένειας μπορούν να επηρεάζονται από την παγκοσμιοποιημένη ιδεολογία της αγοράς (Lynch & Moran, 2006).

Ο ιδιωτικός τομέας θεωρείται ότι βελτιώνει την αποτελεσματικότητα της χρήσης των πόρων μέσω της καινοτομίας και του ανταγωνισμού. Παρόλα αυτά, ορισμένοι

ερευνητές αμφισβητούν ότι τα ιδιωτικά σχολεία υλοποιούν περισσότερο καινοτόμες δράσεις από τα δημόσια σχολεία ή ότι ο ανταγωνισμός που παράγουν θα έχει σημαντικά οφέλη για τα δημόσια σχολεία (Carnoy, Rothstein, & Benveniste 2003, Lubieniski 2001, όπ. αναφ. στο Klees, 2010).

Όσον αφορά τη δημόσια εκπαίδευση, ο νεοφιλελευθερισμός έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση των δημόσιων προϋπολογισμών, αποδεκατίζοντας τα δημόσια σχολεία. Οπότε, όπως είναι λογικό, όσοι γονείς έχουν τη δυνατότητα θα αποφύγουν τα δημόσια σχολεία, καθώς τα κίνητρα είναι φτωχά, ο αριθμός των εκπαιδευτικών είναι μειωμένος, οι τάξεις αποτελούνται από μεγάλο αριθμό μαθητών, τα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου και επανάληψης της τάξης είναι υψηλά και τα μαθησιακά εργαλεία είναι λιγοστά (Klees, 2010).

Εν κατακλείδι, σχετικά με την ιδιωτικοποίηση στον τομέα της εκπαίδευσης υπάρχουν δύο βασικά προβλήματα. Το ένα είναι ότι η ιδιωτική εκπαίδευση δεν είναι σε θέση να εξασφαλίσει τους ευρείς δημόσιους σκοπούς της εκπαίδευσης (Klees, 2010). Ακόμα και ο Patrinos (όπ. αναφ. στο Klees, 2010, σελ. 163) εκφράζει την ανησυχία του ότι *«τα ιδιωτικά σχολεία μπορούν να διδάξουν τον ρατσισμό και τη θρησκευτική μισαλλοδοξία, επιδεινώνοντας έτσι τις κοινωνικές εντάσεις»*. Γενικότερα, είναι αδύναμη η ικανότητα του δημόσιου τομέα να ρυθμίσει τον ιδιωτικό τομέα με στόχο την επίτευξη κοινωνικά υπεύθυνων αποτελεσμάτων. Το δεύτερο πρόβλημα είναι ότι, ακόμα και αν οι προθέσεις είναι καλές και ο σχεδιασμός προσεκτικός, η ιδιωτικοποίηση συμβάλλει στην αύξηση της ανισότητας ενός ήδη άνισου συστήματος. Τα πλεονεκτήματα των προνομιούχων παραμένουν πάρα πολλά, παρά των δημόσιων επιδοτήσεων που χορηγούνται στους μη προνομιούχους. Επί τοις πράγμασι, η ιδιωτικοποίηση στρωματοποιεί περισσότερο το κοινωνικό σύστημα (Klees, 2010).

Η δύναμη της εκπαίδευσης πλέον σχετίζεται με ένα πολύπλοκο σύνολο παροχής αγαθών και υπηρεσιών, τα οποία παρέχονται τόσο από τον δημόσιο όσο και από τον ιδιωτικό τομέα. Ως συνέπεια, οι γονείς αποκτούν τη δυνατότητα τόσο μέσω των παροχών που τους προσφέρονται όσο και μέσω της αγοραστικής τους δύναμης να καθορίζουν την μαθησιακή πορεία των τέκνων τους στον χώρο της εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο. Η αγορά της ιδιωτικής εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο

Η ιδιωτική εκπαίδευση στον ελλαδικό χώρο αποτελεί μια πραγματικότητα η οποία είναι καθιερωμένη και έχει γίνει αποδεκτή από την κοινή γνώμη και το νομικό πλαίσιο που διέπει τη χώρα. Συγκριτικές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ευρώπη σχετικά με την ιδιωτική εκπαίδευση των χωρών αποδεικνύουν ότι στην Ελλάδα η παρεμβατικότητα του κράτους στη λειτουργία των ιδιωτικών σχολείων είναι μεγάλη και ότι υπάρχει έλλειψη χρηματοδότησής τους από το κράτος. Υπάρχουν ευρωπαϊκές χώρες των οποίων η κρατική επιχορήγηση των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων ξεπερνά ακόμα και το 50% της συνολικής τους χρηματοδότησης. Παρόλα αυτά, η Ελλάδα παρουσιάζει ένα από τα πιο υψηλά ποσοστά ιδιωτικής σχολικής φοίτησης στον ευρωπαϊκό χώρο και το υψηλότερο ποσοστό ιδιωτικής σχολικής φοίτησης μεταξύ των χωρών όπου τα ιδιωτικά σχολεία δεν χρηματοδοτούνται. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει την εμπιστοσύνη των ελληνικών οικογενειών στο ιδιωτικό εκπαιδευτικό σύστημα και την ισχυρή παρουσία των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων ακόμα και χωρίς την υποστήριξη του κράτους (Πολυχρονάκη και Τσιλόγλου, 2006).

Βασική αιτία της επιλογής της ιδιωτικής ελληνικής εκπαίδευσης από πολλές οικογένειες, παρόλο που το κόστος είναι υψηλό, είναι η κυρίαρχη αντίληψη των γονέων ότι η ποιότητα εκπαίδευσης που παρέχεται στα ιδιωτικά ελληνικά σχολεία είναι ανώτερη από την αντίστοιχη στα δημόσια σχολεία. Ένας επιπλέον λόγος είναι η υποδομή των ιδιωτικών σχολείων και ο εξοπλισμός που διαθέτουν. Εξάλλου, αν και τα ιδιωτικά σχολεία είναι σίγουρα περισσότερο αυτόνομα συγκριτικά με τα δημόσια σχολεία, βρίσκονται υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας και οι τίτλοι που απονέμουν είναι ισοδύναμοι με τους αντίστοιχους των δημόσιων σχολείων (Πολυχρονάκη και Τσιλόγλου, 2006).

Στον ελλαδικό χώρο υπάρχουν σχολεία τα οποία μέσω των σχολικών δραστηριοτήτων με διεθνή προσανατολισμό και της πολιτιστικής τους ταυτότητας ωθούν τους μαθητές τους στην εμβάθυνση διεθνών πολιτισμών. Σε αυτή την κατηγορία ιδιωτικών σχολείων ανήκουν τα γαλλικά καθολικά, τα γερμανικά κ.ά. (Πουχρονάκη και Τσιλόγλου, 2006).

Παρόλο που το ποσοστό των ελληνικών οικογενειών που επιλέγουν τα ιδιωτικά σχολεία για τη φοίτηση των παιδιών τους είναι υψηλά σε ευρωπαϊκό επίπεδο, σύμφωνα με έρευνες αποδεικνύεται ότι η πλειοψηφία των οικογενειών που ζουν στην Ελλάδα επιλέγουν τη δημόσια πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση για τη φοίτηση των παιδιών τους. Ακολούθως παρουσιάζεται αναλυτικά ο αριθμός των μαθητών οι οποίοι φοιτούν στην ιδιωτική εκπαίδευση κατά την περίοδο 2004 και 2008 – 2016, ο οποίος μεταβάλλεται εντονότερα ετησίως συγκριτικά με τον αριθμό των μαθητών που φοιτούν στην δημόσια εκπαίδευση. Αιτίες της συγκεκριμένης μεταβολής είναι ο μικρότερος αριθμός των μαθητών και κόστος των ιδιωτικών σχολείων, το οποίο κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης πολλές οικογένειες δεν θέλησαν να επωμισθούν (IOBE, 2019).

Πιο συγκεκριμένα, ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στην προσχολική και την πρωτοβάθμια ιδιωτική εκπαίδευση το 2016 είναι 40 χιλιάδες, αποτελώντας μόλις το 5% του συνολικού αριθμού των μαθητών της εν λόγω βαθμίδας. Ο αριθμός τους έχει μειωθεί σημαντικά το 2016, ενώ τα προηγούμενα χρόνια παρατηρούνταν αυξομειώσεις. Από το 2010 το πλήθος τους μειωνόταν κάθε χρόνο, εκτός από το 2014, που παρατηρήθηκε μικρή αύξηση (IOBE, 2019).

Ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στη δευτεροβάθμια ιδιωτική εκπαίδευση το 2016 είναι 28,6 χιλιάδες, αποτελώντας το 4% του συνολικού αριθμού των μαθητών της συγκεκριμένης βαθμίδας. Οι διακυμάνσεις στον αριθμό των μαθητών είναι επίσης έντονες. Από το 2004 στο 2008 καταγράφεται μείωση (8%), το 2015 σημαντική μείωση της τάξης του 22%, ενώ το 2016 έντονη αύξηση (28%) (IOBE, 2019). Ο αριθμός των μαθητών ανά έτος σε κάθε σχολική βαθμίδα φαίνεται αναλυτικά στον πίνακα 1.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 Αριθμός μαθητών που φοιτούν στα ιδιωτικά σχολεία

	2004	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Προσχολική* και Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	49.317	56.094	57.681	56.955	54.804	51.416	49.527	51.416	48.398	40.113
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση**	39.133	35.928	35.670	33.822	31.958	29.563	27.383	28.685	22.333	28.668

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

* Νηπιαγωγείο.

** Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο.

(IOBE, 2019)

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται αναλυτικά ο αριθμός των ενεργών ιδιωτικών δημοτικών σχολείων, γυμνασίων και λυκείων τα οποία υφίστανται σε κάθε νομό της ελληνικής επικράτειας κατά το σχολικό έτος 2019 – 2020 σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας⁶. Πιο συγκεκριμένα, ο αριθμός των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων τα οποία υφίστανται στην Ελλάδα είναι 155, εκ των οποίων το 64% βρίσκεται στον Νομό Αττικής (99 σχολεία), το 12% στον Νομό Θεσσαλονίκης (19 σχολεία) και μόλις το 24% στους υπόλοιπους νομούς (37 σχολεία). Από τους υπόλοιπους νομούς οι περισσότεροι δεν έχουν ιδιωτικά δημοτικά σχολεία (32 νομοί), 12 νομοί έχουν 1 ως 2 ιδιωτικά δημοτικά σχολεία και μόνο 5 νομοί έχουν 3 ως 4 ιδιωτικά δημοτικά σχολεία.

Τα ιδιωτικά γυμνάσια της ελληνικής επικράτειας εξακολουθούν να υφίστανται κατά βάση στους δύο μεγαλύτερους πληθυσμιακά νομούς. Ο συνολικός τους αριθμός είναι 91, εκ των οποίων το 59% βρίσκεται στον Νομό Αττικής (54 σχολεία), το 9% στον Νομό Θεσσαλονίκης (8 σχολεία) και μόλις το 32% στους υπόλοιπους νομούς (29 σχολεία). Αν και ο αριθμός των ιδιωτικών γυμνασίων μειώνεται σε σχέση με τον αριθμό των δημοτικών, παρατηρείται αύξηση του ποσοστού του κατά 8% στους νομούς πέραν της Αττικής και της Θεσσαλονίκης. Από τους υπόλοιπους νομούς οι περισσότεροι δεν έχουν ιδιωτικά γυμνάσια (33 νομοί), 13 νομοί έχουν 1 ως 2 ιδιωτικά γυμνάσια και μόνο 3 νομοί έχουν 3 ως 4.

Αντιστοίχως, ο αριθμός των ιδιωτικών λυκείων που υφίστανται στην Ελλάδα είναι 84, εκ των οποίων το 57% βρίσκεται στον Νομό Αττικής (48 σχολεία), το 8% στον Νομό Θεσσαλονίκης (7 σχολεία) και το 35% στους υπόλοιπους νομούς (29 σχολεία). Από τους υπόλοιπους νομούς οι περισσότεροι δεν έχουν ιδιωτικά λύκεια (32 νομοί), 14 νομοί έχουν 1 ως 2 ιδιωτικά λύκεια και μόνο 3 νομοί έχουν 3 ιδιωτικά λύκεια. Στον πίνακα 2 παρουσιάζεται το ποσοστό των ιδιωτικών σχολείων στους νομούς της

⁶ Σύμφωνα με την ιστοσελίδα <https://www.minedu.gov.gr/idiwtikh-ekpaideysh/idiwtika-sxoleia>.

ελληνικής επικράτειας ενώ στον πίνακα 3 παρουσιάζεται αναλυτικά ο αριθμός των ιδιωτικών σχολείων ανά γεωγραφικό διαμέρισμα και νομό της Ελλάδας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 Ποσοστό ιδιωτικών σχολείων στους νομούς της Ελλάδας

	Ιδιωτικά δημοτικά		Ιδιωτικά γυμνάσια		Ιδιωτικά λύκεια	
	Αριθμός	Ποσοστό	Αριθμός	Ποσοστό	Αριθμός	Ποσοστό
Νομός Αττικής	99	64%	54	59%	48	54%
Νομός Θεσσαλονίκης	19	12%	8	9%	7	8%
Υπόλοιποι Νομοί	37	24%	29	32%	29	35%
Σύνολο	155		91		84	

ΠΙΝΑΚΑΣ 3 Αριθμός ιδιωτικών σχολείων ανά γεωγραφικό διαμέρισμα και νομό της Ελλάδας

	Νομός	Αριθμός ιδιωτικών δημοτικών	Αριθμός ιδιωτικών γυμνασίων	Αριθμός ιδιωτικών λυκείων
Στερεά Ελλάδα				
1.	Αττικής	99	54	48
2.	Αιτωλοακαρνανίας	2	2	2
3.	Ευρυτανίας	-	-	-
4.	Φωκίδας	-	-	-
5.	Φθιώτιδας	-	-	-
6.	Ευβοίας	1	-	-
7.	Βοιωτίας	-	-	-
Μακεδονία				
8.	Θεσσαλονίκης	19	8	7
9.	Δράμας	-	-	-
10.	Καβάλας	-	-	-
11.	Χαλκιδικής	-	-	-
12.	Ημαθίας	-	-	-
13.	Κιλκίς	-	-	-
14.	Πέλλας	-	-	-

15.	Πιερίας	1	1	1
16.	Σερρών	-	1	1
17.	Φλώρινας	-	-	-
18.	Γρεβενών	-	-	-
19.	Καστοριάς	-	-	-
20.	Κοζάνης	-	-	-
Κρήτη				
21.	Χανίων	3	1	2
22.	Ηρακλείου	3	1	1
23.	Λασιθίου	-	-	-
24.	Ρεθύμνου	-	-	-
Πελοπόννησος				
25.	Κορινθίας	4	3	3
26.	Αρκαδίας	-	-	-
27.	Αργολίδας	2	2	2
28.	Λακωνίας	1	-	-
29.	Μεσσηνίας	1	1	1
30.	Ηλείας	-	-	-
31.	Αχαΐας	2	2	3
Θράκη				
32.	Έβρου	-	-	-
33.	Ροδόπης	-	-	-
34.	Ξάνθης	1	1	1
Ήπειρος				
35.	Άρτας	-	-	-
36.	Θεσπρωτίας	-	-	-
37.	Ιωαννίνων	4	4	3
38.	Πρέβεζας	-	-	-
Θεσσαλία				
39.	Λάρισας	4	3	2
40.	Καρδίτσας	-	-	-
41.	Μαγνησίας	2	1	1
42.	Τρικάλων	1	1	1
Νήσοι Ιονίου Πελάγους				
43.	Κέρκυρας	-	-	-

44.	Κεφαλονιάς	-	-	-
45.	Λευκάδας	-	-	-
46.	Ζακύνθου	-	-	-
Νήσοι Αιγαίου Πελάγους				
47.	Χίου	-	-	1
48.	Λέσβου	-	-	-
49.	Σάμου	-	-	-
50.	Κυκλάδων	2	2	1
51.	Δωδεκανήσου	2	2	2

Από την ανωτέρω ανάλυση γίνεται αντιληπτό ότι η ιδιωτική εκπαίδευση παρουσιάζει ερευνητικό ενδιαφέρον, καθώς κάποιος έχει τη δυνατότητα να μελετήσει την κοινωνική διαμόρφωση εκείνων που την επιλέγουν και τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζει την κοινωνική αναπαραγωγή και την κοινωνική κινητικότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο. Νομοθετικές ρυθμίσεις για την ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστούν οι νομοθετικές ρυθμίσεις οι οποίες διέπουν την ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα προκειμένου να καταστεί πιο σαφές το νομοθετικό πλαίσιο εντός του οποίου διεξάγεται η παρούσα εργασία.

Από τη μελέτη παλαιότερων και νέων συνταγμάτων, ξεκινώντας από το Σύνταγμα του Άστρους (1823) ως και σήμερα, γίνεται εμφανής η διαχρονική εξέλιξη στον τομέα της παιδείας και παρατηρείται μια τάση εξέλιξης της ιδιωτικοποίησης στην εκπαίδευση (πανεπιστημιακή, τεχνολογική και επαγγελματική) μέσω των παρεμβάσεων του κοινοτικού δικαίου (Πουλής, 2009).

Σύμφωνα με το Σύνταγμα του Άστρους (1823) η δημόσια εκπαίδευση τελεί υπό την αιγίδα του Βουλευτικού Σώματος. Ακολούθησε το Σύνταγμα της Τροιζήνας (1827), το οποίο ήταν πληρέστερο και πιο φιλελεύθερο, προστάτευε τις ελευθερίες του ατόμου και μεταξύ των υπόλοιπων διατάξεών του καθιέρωνε και την αρχή της ελευθερίας στην εκπαίδευση. Σημαντική στο εν λόγω σύνταγμα ήταν η διάταξη του άρθρου 20, σύμφωνα με την οποία αναγνωρίζεται το δικαίωμα στους Έλληνες να

ιδρύουν ιδιωτικά εκπαιδευτήρια (Πουλής, 2009). Όλα τα συντάγματα στον ελλαδικό χώρο από το Σύνταγμα της Τροιζήνας και μετά αναγνωρίζουν το δικαίωμα των πολιτών να είναι πάροχοι εκπαίδευσης (Μουαμαλετζή, 1996).

Το Σύνταγμα του 1844 προστάτευε τις ελευθερίες του ατόμου και αναγνώριζε το δικαίωμα να ιδρύουν ιδιωτικά εκπαιδευτήρια και οι αλλοδαποί, πέραν των Ελλήνων. Στη συνέχεια, στα Συντάγματα του 1864 και 1911 επαναλαμβάνονται οι διατάξεις του 1844 που επιτρέπουν σε ιδιώτες και νομικά πρόσωπα να ιδρύουν ιδιωτικά εκπαιδευτήρια σύμφωνα με το Σύνταγμα και τους κρατικούς νόμους (Πουλής, 2009). Έπειτα, το Σύνταγμα του 1927 στη διάταξη του άρθρου 23 ορίζει ότι επιτρέπεται η *«ίδρυση ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων λειτουργούντων κατά το Σύνταγμα και τους νόμους του κράτους»* (Πουλής, 2009, σελ.25). Στην πρώτη παράγραφο της εν λόγω διάταξης ορίζεται ότι η εκπαίδευση τελεί *«υπό την ανωτάτην εποπτείαν του Κράτους»* αλλά *«ενεργείται δαπάνη αυτού ή των οργανισμών τοπικής αυτοδιοικήσεως»* (Πουλής, 2009, σελ.25, 26).

Ακολούθως, στο Σύνταγμα του 1952 στην τελευταία παράγραφος του άρθρου 16 αναφέρεται ότι – όπως και στα προαναφερθέντα συντάγματα – επιτρέπεται η ίδρυση εκπαιδευτηρίων σε ημεδαπούς και αλλοδαπούς ή σε νομικά πρόσωπα υπό ορισμένες προϋποθέσεις. Δηλαδή, οι ιδιώτες δεν πρέπει να έχουν στερηθεί τα πολιτικά τους δικαιώματα και τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια θα πρέπει να λειτουργούν κατά το Σύνταγμα και τους νόμους του Κράτους (Πουλής, 2009).

Τα Συντάγματα 1968/1973 αφιερώνονται επίσης στην ίδρυση ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων τα οποία λειτουργούν σύμφωνα με το Σύνταγμα και τους νόμους του Κράτους. Στη διάταξη του άρθρου 5 των εν λόγω συνταγμάτων ισχύουν οι ρυθμίσεις που αναφέρονται στα προηγούμενα συντάγματα ενώ, προστίθεται η δέσμευση ότι όσοι κατέχουν άδεια σύστασης ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων και όσοι διδάσκουν σε αυτά πρέπει να διαθέτουν τα ηθικά και λοιπά προσόντα που ορίζει ο νόμος για τους δημόσιους υπαλλήλους (Πουλής, 2009).

Στο Σύνταγμα του 1975 και συγκεκριμένα στην όγδοη παράγραφο του άρθρου 16 αναφέρεται ότι δίνεται η δυνατότητα χορήγησης άδειας για την ίδρυση των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων που δεν ανήκουν στο Κράτος αλλά οι όροι και οι προϋποθέσεις λειτουργίας τους ορίζονται από έναν ειδικό νόμο, ο οποίος εισάγει την έννοια της εποπτείας των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων και ορίζει την υπηρεσιακή κατάσταση των

διδασκόντων σε αυτά. Σύμφωνα με το εν λόγω άρθρο απαγορεύεται η ίδρυση ανώτατων σχολών από ιδιώτες (Πουλής, 2009). Οπότε, η ελευθερία ίδρυσης ιδιωτικών σχολείων περιορίστηκε μόνο στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όχι στην ανώτατη εκπαίδευση (Πουλής, 2009).

Η οργάνωση και η λειτουργία των ιδιωτικών σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ορίζεται από τον νόμο 682/1997 «Περί Ιδιωτικών Σχολείων Γενικής Εκπαιδύσεως και Σχολικών Οικοτροφείων» (Α' 244). Ο εν λόγω νόμος ρυθμίζει την οργάνωση, λειτουργία και διοίκηση των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Πουλής, 2009). Στις διατάξεις του πρώτου άρθρου του νόμου 682/1997 ορίζεται ότι ιδιωτικά σχολεία γενικής εκπαιδύσεως θεωρούνται τα αντίστοιχα προς τα δημόσια σχολεία γενικής δημοτικής ή μέσης εκπαίδευσης, τα οποία δεν ανήκουν στο Κράτος αλλά ιδρύονται και συντηρούνται από φυσικά ή νομικά πρόσωπα (Πουλής, 2009).

Βασικές προϋποθέσεις για την ίδρυση του ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου είναι η άδεια ίδρυσης και η άδεια λειτουργίας του. Σύμφωνα με την τρίτη παράγραφο του άρθρου 5 του ίδιου νόμου, η άδεια ίδρυσης χορηγείται στον ιδιοκτήτη του δημοτικού σχολείου, ο οποίος υποχρεούται να θέσει σε λειτουργία όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου και του γυμνασίου καθώς και την πρώτη τάξη του λυκείου. Επιπλέον, σύμφωνα με την πρώτη παράγραφο του άρθρου 8 του εν λόγω νόμου δεν γίνεται να χορηγηθεί άδεια λειτουργίας για την καταλληλότητα του ιδιωτικού σχολείου αν δεν έχει επάρκεια εποπτικών μέσων και σχολικής βιβλιοθήκης (Πουλής, 2009).

Σχετικά με την επωνυμία και την προσωνυμία του σχολείου, σύμφωνα με το άρθρο 10 του νόμου 682/1977 προβλέπεται ότι κάθε ιδιωτικό σχολείο έχει την ίδια επωνυμία, η οποία αποτελείται από το είδος του σχολείου και το ονοματεπώνυμο του ιδιοκτήτη. Επίσης, κάθε ιδιωτικό σχολείο έχει την ίδια προσωνυμία στην ελληνική γλώσσα, για την οποία απαιτείται χορηγούμενη άδεια από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Πουλής, 2009).

Το διδακτικό προσωπικό των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων πρέπει να έχει τα ίδια προσόντα με εκείνο των δημόσιων εκπαιδευτηρίων σύμφωνα με τις διατάξεις της τρίτης παραγράφου του άρθρου 24 του ίδιου νόμου (Πουλής, 2009). Επίσης, η έκτη παράγραφος του άρθρου 16 του νόμου 682/1977 ορίζει ότι η μη επανεγγραφή ή η απομάκρυνση μαθητή κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους από το ιδιωτικό σχολείο

επιτρέπεται αν ο μαθητής έχει διαπράξει πειθαρχικό παράπτωμα, έπειτα από την απόφαση του Συλλόγου διδασκόντων, αφού εγκριθεί από τον οικείο Επιθεωρητή (Πουλής, 2009).

Σύμφωνα με τις διατάξεις των παραγράφων 1 και 2 του άρθρου 17 του ίδιου νόμου τα ιδιωτικά νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια παρέχουν ισότιμους τίτλους σπουδών με τα αντίστοιχα δημόσια σχολεία (Πουλής, 2009). Ενώ, όσον αφορά την εποπτεία των ιδιωτικών σχολείων, όπως ορίζει το άρθρο 2 του παραπάνω νόμου, υπάγονται στην αρμοδιότητα του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (νυν Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων), το οποίο τα εποπτεύει μέσω των Περιφερειακών του οργάνων (Πουλής, 2009).

Από τα προηγούμενα συμπεραίνουμε ότι η ιδιωτική εκπαίδευση σύμφωνα με το ελληνικό Σύνταγμα αποτελεί αυτοτελή θεσμό, του οποίου η λειτουργία ακολουθεί εκείνη της δημόσιας εκπαίδευσης όπου οι σχεδιασμοί και οι αποφάσεις λαμβάνονται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Η συνεργασία των ιδιωτικών σχολείων με το κράτος αποκτά υπόσταση μέσω της κρατικής εποπτείας στα ιδιωτικά σχολεία (Μουαμελετζή, 1996).

Σχετικά με την ελεύθερη επιλογή σχολείου από τους γονείς στην Ελλάδα, εκείνη δεν προβλέπεται. Κάθε σχολείο έχει τη δική του σχολική περιφέρεια και οι μαθητές είναι υποχρεωμένοι να φοιτήσουν στο σχολείο που βρίσκεται πιο κοντά στη διεύθυνση κατοικίας τους (Θεριανός & Φωτόπουλος, 2011). Όμως ορισμένοι γονείς αναπτύσσουν πρακτικές για την φοίτηση των παιδιών τους σε συγκεκριμένα σχολεία τα οποία φημίζονται ότι έχουν καλές επιδόσεις, παραβιάζοντας με αυτόν τον τρόπο τον σχολικό χάρτη (Σαμαρά, 2013).

Η ιδιωτική εκπαίδευση στον ελλαδικό χώρο προέκυψε ως αναγκαιότητα του κράτους, καθώς δεν ήταν σε θέση να καλύψει επαρκώς τις ανάγκες των πολιτών του για εκπαίδευση. Οπότε ο ρόλος της είναι επικουρικός και βελτιωτικός, αποτελώντας τμήμα ενός ενιαίου σχολικού συστήματος (Μουαμελετζή, 1996). Η ίδρυση των ιδιωτικών σχολείων δεν θεσμοθετήθηκε με σκοπό να δώσει στους γονείς το δικαίωμα να επιλέγουν κατάλληλο σχολείο για τα παιδιά τους (Μουαμελετζή, 1996). Οπότε, η ελευθερία στην επιλογή ιδιωτικού σχολείου προκύπτει όχι ως δικαίωμα νομοθετικά κεκτημένο αλλά ως υιοθετηθείσα πρακτική από την πλευρά των γονέων.

**2^ο μέρος: Ερευνητική
διερεύνηση μέσω
αρχειακού υλικού**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο. Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας

5.1 Σκοπός της έρευνας

Ύστερα από ανασκόπηση στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία συνάγεται το συμπέρασμα ότι υπάρχει περιορισμένος αριθμός ερευνών στην Ελλάδα σχετικά με τη διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Επομένως, ενισχύεται η ανάγκη εκτεταμένης μελέτης του θέματος της πιθανής διαφοροποίησης των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων και της επιλογής τους από τους γονείς.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να γίνει μια κριτική αποτύπωση των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων της ελληνικής επικράτειας, δίνοντας έμφαση στα εκπαιδευτικά προτάγματα που πρεσβεύουν, τις υιοθετηθείσες στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την υλοποίησή τους καθώς και τα επιτεύγματά τους. Συγκεκριμένα η έρευνα εκπονείται με στόχο να αναδείξουμε αν και σε ποιο βαθμό υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της γνωρίσματα.

5.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης είναι τα ακόλουθα:

A. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των εκπαιδευτικών προταγμάτων, στρατηγικών και επιτευγμάτων που παρουσιάζουν τα δημοτικά ιδιωτικά σχολεία στην ελληνική επικράτεια; Υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια και αν ναι, σε ποιο βαθμό;

B. Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των σχολείων της ιδιωτικής εκπαίδευσης και σε ποια κριτήρια εδράζεται (π.χ. η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, ο κτηριακός εξοπλισμός); Είναι όμοιος ο τρόπος με τον οποίο τα εκάστοτε ιδιωτικά δημοτικά σχολεία – σε συνάρτηση με το μέγεθός τους και την πιθανή ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών – διαχειρίζονται ζητήματα όπως η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και ο κτηριακός εξοπλισμός τους;

Γ. Εάν και σε ποιο βαθμό το μέγεθος των δημοτικών σχολείων όπως και ορισμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα (το κοινωνικό κεφάλαιο των εν λόγω σχολείων⁷) αναδεικνύουν την ύπαρξη μιας κοινωνικής διαστρωμάτωσης στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης;

5.3 Προτεινόμενη έρευνα: ποιοτική ανάλυση περιεχομένου

Οι ερευνητές οδηγήθηκαν στην υιοθέτηση επιστημονικών ερευνητικών μεθόδων εξαιτίας της ανάγκης να συνδέσουν τη γνώση με την αντικειμενική πραγματικότητα (Παρασκευόπουλος, 1993). Στις κοινωνικές επιστήμες κρίνεται αδιαμφισβήτητη η αξία της ερευνητικής διαδικασίας και η έρευνα δομείται στη μελέτη εμπειρικών δεδομένων (Κατσή, Σιδερίδης & Εμβαλώτης, 2010).

Η διεξαγωγή εμπειρικής έρευνας στον τομέα της εκπαίδευσης φωτίζει πτυχές ποικίλων εκπαιδευτικών ζητημάτων τα οποία δεν έχουν εξεταστεί σε βάθος, εμπλουτίζει τις προϋπάρχουσες γνώσεις καλύπτοντας τα όποια κενά και επαληθεύει ή αναιρεί υποθέσεις. Η εμπειρική έρευνα διακρίνεται σε δύο προσεγγίσεις: την ποιοτική και την ποσοτική.

Στις έρευνες ποιοτικού τύπου ανάλογα με τον σκοπό της έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν ποικίλες τεχνικές συλλογής δεδομένων. Οι εν λόγω τεχνικές κυρίως με γνώμονα την τυπική ή μη παρουσία του ερευνητή κατά τη διαδικασία της συλλογής των δεδομένων διακρίνονται σε διακριτικές (π.χ. έγγραφα, αρχεία) και αδιάκριτες (π.χ. συνεντεύξεις, παρατήρηση) (Lincoln & Guba, 1985). Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στη συλλογή δεδομένων μέσω διακριτικών τεχνικών και πιο συγκεκριμένα στη συλλογή αρχειακού υλικού από τις ιστοσελίδες επιλεγμένων ιδιωτικών δημοτικών σχολείων. Η επιλογή αυτής της μεθόδου στηρίζεται αφενός στην αντικειμενική αποτύπωση της ενδεχόμενης διαστρωμάτωσης στην ιδιωτική εκπαίδευση χωρίς να υπεισέρχεται ο ανθρώπινος παράγοντας στα δεδομένα (π.χ.

⁷ Π.χ. οι σχολικές εκδηλώσεις, η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία και η επικοινωνία με τους γονείς και τους αποφοίτους.

απόψεις ιδιωτικών εκπαιδευτικών, διευθυντών κ.λπ.) και αφετέρου στο γεγονός ότι σύμφωνα με τους Cohen, Manion & Morrison (2007) προσφέρει ορισμένα πλεονεκτήματα, όπως ότι τα αρχεία είναι πάντοτε διαθέσιμα, έχουν συχνά χαμηλό κόστος και είναι τεκμηριωμένα.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η παρούσα έρευνα αποτελεί μια αρχειακή μελέτη με στόχο την κριτική αποτύπωση των ιδιωτικών σχολείων της ελληνικής επικράτειας και την ανάδειξη της ενδεχόμενης διαστρωμάτωσης της ιδιωτικής εκπαίδευσης καθώς και των βασικών χαρακτηριστικών της γνωρισμάτων. Τα αρχεία που θα μελετηθούν προέρχονται από τις ιστοσελίδες επιλεγμένων ιδιωτικών σχολείων του νομού Αττικής. Η εν λόγω μελέτη στοχεύει στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία τέθηκαν παραπάνω.

Η βασική προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Η ανάλυση περιεχομένου έχει οριστεί με διαφορετικούς τρόπους. Σύμφωνα με τον Krippendorff (1980, σελ. 21, όπ. αναφ. στο Robson, 2010, σελ. 415) *«η ανάλυση περιεχομένου είναι μια ερευνητική τεχνική που σκοπό έχει να επαναλάβει και να εξάγει έγκυρα συμπεράσματα από τα δεδομένα στο γενικό τους πλαίσιο»*. Ο παραπάνω ορισμός ίσως είναι τόσο ευρύς που δεν κάνει ξεκάθαρο ότι τα δεδομένα είναι συγκεκριμένου τύπου και προέρχονται από διαφορετικά είδη τεκμηρίων, όμως δίνει έμφαση στη σχέση που υφίσταται ανάμεσα στο περιεχόμενο και το γενικό πλαίσιο. Αυτό το γενικό πλαίσιο περιλαμβάνει τόσο τον σκοπό του τεκμηρίου όσο και τις θεσμικές, κοινωνικές και πολιτισμικές πτυχές (Robson, 2010).

Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου ενδείκνυται για την ενδελεχή εξέταση μεγάλου όγκου δεδομένων με συστηματικό τρόπο και σχετική ευκολία, δεδομένου ότι δίνει τη δυνατότητα σύμπτυξης των ποικίλων θεμάτων σε λιγότερες κατηγορίες με βάση σαφείς κανόνες κωδικοποίησης και επιτρέπει την εξαγωγή συμπερασμάτων (Cohen & Manion, 1997). Πρόκειται για μια ευέλικτη τεχνική, η οποία επιτρέπει την ανάδειξη νέων κατηγοριών κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της κωδικοποίησης, τη συνεχή ανακάλυψη και τη σύγκριση καταστάσεων και διαδικασιών (Bryman, 2001), τα οποία απαιτούνται για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας μελέτης.

Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου δεν περιορίζεται στη συλλογή ποιοτικών στοιχείων αλλά προέκυψε ως εξέλιξη της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου, η οποία αποτελεί ένα απλοϊκό σύστημα κατηγοριοποίησης (Kohlbacher, 2006). Διατηρώντας

τα πλεονεκτήματα της ποσοτικής έρευνας, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου δίνει βαρύτητα στη διερεύνηση του υλικού σε βάθος, αναπτύσσοντας ένα σύνολο τεχνικών για τη συστηματική ανάλυση των κειμένων (Mayring, 2000). Συνεπώς, συνδυάζοντας τα θετικά στοιχεία της ποσοτικής μεθόδου με την περαιτέρω ποιοτική και ερμηνευτική αξιοποίησή τους (Mayring, 2000), η τεχνική αυτή θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη για την παρούσα έρευνα.

5.4 Ερευνητική διαδικασία

Σύμφωνα με τον Krippendorff (2004) η πορεία που χρειάζεται να ακολουθήσει ο ερευνητής στην ανάλυση περιεχομένου από τα κείμενα προς τα συμπεράσματα περνάει από τα ακόλουθα στάδια: μοναδοποίηση (unitization), δειγματοληψία, καταγραφή/κωδικοποίηση, περιορισμός των δεδομένων, εξαγωγή αναλογικών συμπερασμάτων και παρουσίαση των απαντήσεων στις ερωτήσεις που έχουν διατυπωθεί.

Πιο συγκεκριμένα, η μοναδοποίηση είναι η συστηματική διάκριση των σημείων του κειμένου τα οποία σχετίζονται με την εκάστοτε έρευνα. Η δειγματοληψία περιορίζει τις παρατηρήσεις σε ένα συγκεκριμένο και διαχειρίσιμο σύνολο. Η καταγραφή/κωδικοποίηση γεφυρώνει την απόσταση ανάμεσα στα κείμενα και τις ερμηνείες τους. Ο περιορισμός των δεδομένων είναι αναγκαίος για να είναι αντιπροσωπευτικά και διαχειρίσιμα, ειδικά όταν έχουν τεράστιο όγκο. Η εξαγωγή αναλογικών συμπερασμάτων γεφυρώνει το χάσμα ανάμεσα στα περιγραφικά κείμενα και τη σημασία τους, καθώς συνάδει με τους στόχους του ερευνητή. Τέλος, οι απαντήσεις στις διατυπωμένες ερωτήσεις καθιστούν τα αποτελέσματα της έρευνας κατανοητά σε τρίτους (Krippendorff, 2004).

Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε η συστηματική διάκριση των πληροφοριών που προκύπτουν από τα στοιχεία των ιστοσελίδων των σχολείων σε συνάρτηση με τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Ακολούθως επιλέχθηκε η στρατηγική της δειγματοληψίας, διαμορφώθηκαν οι κατηγορίες της ανάλυσης περιεχομένου και έγινε η καταγραφή, η κωδικοποίηση και η ταξινόμηση των δεδομένων στις επιμέρους κατηγορίες ώστε να προκύπτουν τα τελικά δεδομένα για την ανάλυση και την ερμηνεία των πληροφοριών. Στη συνέχεια έγινε προσπάθεια περιορισμού των δεδομένων για να είναι αντιπροσωπευτικά και διαχειρίσιμα, δεδομένου ότι ο όγκος

πληροφοριών που παρέχεται από τις ιστοσελίδες των σχολείων είναι μεγάλος. Το τελευταίο στάδιο της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η οργανωμένη και συμπυκνωμένη παρουσίαση των πληροφοριών οι οποίες συλλέχτηκαν από τις ιστοσελίδες των σχολείων. Η εν λόγω παρουσίαση αναφέρεται σε συγκριτικούς πίνακες, οι οποίοι είναι οργανωμένοι ανά θεματικές κατηγορίες και περιέχουν τις αποδελτιωμένες πληροφορίες. Μετά τη συγκριτική αποτύπωση, τα δεδομένα ερμηνεύονται και εξάγονται τα συμπεράσματα της έρευνας.

5.5 Ερευνητικό εργαλείο: εσχάρα καταγραφής δεδομένων

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν θεωρήθηκε σκόπιμο να χρησιμοποιηθεί ως ερευνητικό εργαλείο η θεματική εσχάρα καταγραφής και ανάλυσης αρχειακού υλικού, η οποία θα διευκολύνει την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Στον πίνακα 4 παρουσιάζεται η εσχάρα καταγραφής δεδομένων. Πρόκειται για έναν πίνακα δύο εισόδων, στον οποίο η μία είσοδος αποτελείται από δέκα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής και η άλλη είσοδος αποτελείται από ζητήματα τα οποία θα αναλυθούν μέσω των ιστοσελίδων των σχολείων.

Πιο συγκεκριμένα, για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των σχολείων της ιδιωτικής εκπαίδευσης και σε ποια κριτήρια εδράζεται (π.χ. η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, ο κτηριακός εξοπλισμός); Είναι όμοιος ο τρόπος με τον οποίο τα εκάστοτε ιδιωτικά δημοτικά σχολεία – σε συνάρτηση με το μέγεθός τους και την πιθανή ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών – διαχειρίζονται ζητήματα όπως η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και οι εγκαταστάσεις τους;» δημιουργήθηκε μια σειρά ερωτήσεων οι οποίες αφορούν τη σκοποθεσία του εκάστοτε σχολείου, τη φιλοσοφία του, το ωρολόγιο πρόγραμμά του, τη διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση που υποστηρίζει, τις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιεί, την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στον χώρο του σχολείου και τον κτηριακό εξοπλισμό του (ερωτήσεις 1 – 7). Για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα «Εάν και σε ποιο βαθμό το μέγεθος των δημοτικών σχολείων όπως και ορισμένα

κοινωνικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα (το κοινωνικό κεφάλαιο των εν λόγω σχολείων) αναδεικνύουν την ύπαρξη μιας κοινωνικής διαστρωμάτωσης στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης;» διατυπώθηκαν ερωτήσεις σχετικά με τις σχολικές εκδηλώσεις που διοργανώνει κάθε σχολείο, την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τη συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του σχολείου, τη σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία και την επικοινωνία με τους γονείς και τους συλλόγους αποφοίτων (ερωτήσεις 8 – 14). Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα «Ποια είναι τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των εκπαιδευτικών προταγμάτων, στρατηγικών και επιτευγμάτων που παρουσιάζουν τα δημοτικά ιδιωτικά σχολεία στην ελληνική επικράτεια; Υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια και αν ναι, σε ποιο βαθμό;» απαντούν όλες οι προαναφερθείσες ερωτήσεις (1-14).

ΠΙΝΑΚΑΣ 4 Εσχάρα καταγραφής δεδομένων

	Σχολεί ο 1	Σχολεί ο 2	Σχολεί ο 3	Σχολεί ο 4	Σχολεί ο 5	Σχολεί ο 6	Σχολεί ο 7	Σχολεί ο 8	Σχολεί ο 9	Σχολεί ο 10
2^ο ερευνητικό ερώτημα: Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των σχολείων της ιδιωτικής εκπαίδευσης και σε ποια κριτήρια εδράζεται (π.χ. η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και ο κτηριακός εξοπλισμός τους); Είναι όμοιος ο τρόπος με τον οποίο τα εκάστοτε ιδιωτικά δημοτικά σχολεία – σε συνάρτηση με το μέγεθός τους και την πιθανή ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών – διαχειρίζονται ζητήματα όπως η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και ο κτηριακός εξοπλισμός τους;										
1. Ποια είναι η σκοποθεσία του σχολείου;										
2. Ποια είναι η φιλοσοφία του σχολείου;										
3. Ποιο είναι το ωρολόγιο πρόγραμμα που ακολουθεί το σχολείο;										
4. Ποια διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση										

ακολουθεί το σχολείο;											
5. Ποιες μεθόδους αξιολόγησης χρησιμοποιεί το σχολείο;											
3 Υπάρχουν σχολικοί ψυχολόγοι στο σχολείο;											
4 Ποιος είναι ο κτηριακός εξοπλισμός του σχολείου;											
3^ο ερευνητικό ερώτημα: Εάν και σε ποιο βαθμό το μέγεθος των δημοτικών σχολείων όπως και ορισμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα (το κοινωνικό κεφάλαιο των εν λόγω σχολείων) αναδεικνύουν την ύπαρξη μιας κοινωνικής διαστρωμάτωσης στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης;											
5 Διοργανώνει το σχολείο σχολικές εκδηλώσεις;											
6 Υλοποιεί το σχολείο εκπαιδευτικά προγράμματα;											
7 Συνεργάζεται το σχολείο με άλλους φορείς;											
8 Επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου;											
9 Υπάρχει σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία;											
10 Ενισχύεται η επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς;											
11 Ενισχύεται η επικοινωνία του σχολείου με τους											

αποφοίτους;										
-------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

5.6 Δειγματοληψία, πληθυσμός και δείγμα της έρευνας

Η στρατηγική της δειγματοληψίας που θα ακολουθήσει κάθε ερευνητής προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα και την αξία της έρευνας. Αρχικά, ορίζεται με σαφή τρόπο ο πληθυσμός στον οποίο στοχεύει η έρευνα και στη συνέχεια ο ερευνητής εστιάζει στο δείγμα της έρευνας, το οποίο αποτελεί μια μικρότερη ομάδα του πληθυσμού (Cohen, Manion, & Morrison, 2007).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η βολική δειγματοληψία, η οποία είναι τύπος της δειγματοληψίας χωρίς πιθανότητα (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Ο πληθυσμός της έρευνας είναι τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία της ελληνικής επικράτειας, τα οποία θα εξεταστούν ως προς το μέγεθός τους (σύμφωνα με τον αριθμό των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους) και την πιθανή ύπαρξη ορισμένων ιδιαίτερων χαρακτηριστικών (όπως θρησκευτικός και εθνικός χαρακτήρας).

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από στοιχεία που προκύπτουν από τις ιστοσελίδες δέκα επιλεγμένων ιδιωτικών δημοτικών σχολείων του νομού Αττικής, διότι στις ιστοσελίδες τους συμπυκνώνεται ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζει κάθε σχολείο ζητήματα όπως η σκοποθεσία του, η φιλοσοφία του, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, ο κτηριακός εξοπλισμός, οι σχολικές εκδηλώσεις και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η συνεργασία του με άλλους φορείς, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του, η σύνδεσή του με την τοπική κοινωνία, η επικοινωνία με τους γονείς και η επικοινωνία με τους αποφοίτους. Πρόκειται για ένα δείγμα βολικό και σκόπιμο. Στόχος είναι η κατανόηση της διαστρωμάτωσης που ενδέχεται να υφίσταται στην ιδιωτική εκπαίδευση.

Η επιλογή των σχολικών μονάδων έγινε σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια, τα οποία περιγράφονται στη συνέχεια. Αρχικά, βασικό κριτήριο για την επιλογή των σχολείων ήταν να είναι ιδιωτικά δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής τα οποία διαθέτουν ιστοσελίδα και την ανανεώνουν τακτικά. Επίσης, τα σχολεία του δείγματος έπρεπε να ανήκουν σε σχολικές μονάδες που διαθέτουν πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο), ώστε να εξασφαλίζεται ότι θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους, οι οποίοι έχουν συνέχεια και στις επόμενες

βαθμίδες. Ένα επιπρόσθετο κριτήριο ήταν να συμπεριλάβουμε στην έρευνά μας και σχολεία που έχουν ορισμένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (όπως θρησκευτικό και εθνικό χαρακτήρα). Επιπλέον κριτήριο αποτέλεσε το κοινωνικοχωροταξικό, το οποίο προσπαθήσαμε να καλύψουμε ομαδοποιώντας τα σχολεία σύμφωνα με την πρωτοβάθμια διεύθυνση στην οποία ανήκουν (Α΄ Αθήνας, Β΄ Αθήνας, Γ΄ Αθήνας, Δ΄ Αθήνας, Ανατολικής Αττικής, Δυτικής Αττικής και Πειραιά) και επιλέγοντας ορισμένα αντιπροσωπευτικά σχολεία από κάθε ομάδα.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω αποφασίσαμε να συμπεριλάβουμε στην έρευνά μας τα ακόλουθα σχολεία, τα οποία για λόγους δεοντολογίας δεν αναφέρονται ονομαστικά αλλά με το όνομα της περιοχής στην οποία βρίσκονται⁸. Από τα σχολεία που ανήκουν στην πρωτοβάθμια διεύθυνση Α΄ Αθήνας επιλέξαμε ένα ιδιωτικό σχολείο στον Βύρωνα. Από τα σχολεία που ανήκουν στην πρωτοβάθμια διεύθυνση Β΄ Αθήνας επιλέξαμε ένα σχολείο στο Ψυχικό και ένα στο Μαρούσι. Από τα σχολεία που ανήκουν στην πρωτοβάθμια διεύθυνση Γ΄ Αθήνας επιλέξαμε ένα σχολείο στο Περιστερί και ένα στο Χαϊδάρι, ενώ από εκείνα που ανήκουν στη Δ΄ Αθήνας επιλέξαμε ένα σχολείο στη Νέα Σμύρνη (το οποίο έχει θρησκευτικό και εθνικό χαρακτήρα) και ένα στην Αργυρούπολη. Από τα σχολεία που ανήκουν στην Ανατολική Αττική επιλέξαμε ένα στην Παλλήνη (το οποίο έχει εθνικό χαρακτήρα) και ένα στη Βάρη και, τέλος, επιλέξαμε ένα σχολείο από την πρωτοβάθμια διεύθυνση του Πειραιά. Από τη διεύθυνση της Δυτικής Αττικής δεν συμπεριλαμβάνεται σχολείο στην έρευνά μας, καθώς δεν διαθέτει ιδιωτικά δημοτικά σχολεία.

Ενημερωθήκαμε για την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών (όπως εθνικός και θρησκευτικός χαρακτήρας) των σχολείων της έρευνάς μας μέσω των ιστοσελίδων τους. Επιπλέον, καθώς τα σχολεία θα εξεταστούν και ως προς το μέγεθός τους, ενημερωθήκαμε για τον αριθμό των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας με τη διεύθυνση κάθε σχολείου. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα 5.

⁸ Για λόγους δεοντολογίας δεν αναφέρονται στη βιβλιογραφία οι ιστοσελίδες των ιδιωτικών σχολείων της έρευνας, καθώς θα γίνεται εμφανής η ταυτότητά τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 Αριθμός μαθητών και εκπαιδευτικών των ιδιωτικών σχολείων και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους

Ιδιωτικά σχολεία	Πρωτοβάθμια διεύθυνση	Αριθμός μαθητών*	Αριθμός εκπαιδευτικών**	Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό
1.Σχολείο Βύρωνα	Α΄ Αθήνας	148	15	-
2.Σχολείο Ψυχικού	Β΄ Αθήνας	318	42	-
3.Σχολείο Αμαρουσίου	Β΄ Αθήνας	524	46	-
4.Σχολείο Περιστερίου	Γ΄ Αθήνας	239	23	-
5.Σχολείο Χαϊδαρίου	Γ΄ Αθήνας	135	14	-
6.Σχολείο Νέας Σμύρνης	Δ΄ Αθήνας	537	49	θρησκευτικός χαρακτήρας (καθολικό) και εθνικός χαρακτήρας (ελληνογαλλικό)
7.Σχολείο Αργυρούπολης	Δ΄ Αθήνας	253	24	-
8.Σχολείο Παλλήνης	Ανατολικής Αττικής	1.079	110	εθνικός χαρακτήρας (ελληνοαμερικανικό)
9.Σχολείο Βάρης	Ανατολικής Αττικής	783	73	
10.Σχολείο Πειραιά	Πειραιά	144	15	

* Αναφέρεται ο αριθμός όλων των μαθητών του δημοτικού σχολείου.

** Αναφέρεται ο αριθμός όλων των εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου, συμπεριλαμβανομένων και των ειδικοτήτων.

5.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Σύμφωνα με τον Krippendorff (2004, σελ.18) «η ανάλυση περιεχομένου είναι μια ερευνητική τεχνική που έχει σκοπό να οδηγήσει σε επαληθεύσιμα και έγκυρα συμπεράσματα τα οποία προκύπτουν από γραπτά κείμενα (ή άλλα είδη κειμένων, όπως

εικόνες, ταινίες κ.λπ.) και αφορούν το συγκεκριμένο μέσα στο οποίο χρησιμοποιούνται». Από τον παραπάνω ορισμό προκύπτει ότι η ανάλυση περιεχομένου αναμένεται να χαρακτηρίζεται από αξιοπιστία (reliability). Δηλαδή, ερευνητές που εργάζονται σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα και υπό διαφορετικές συνθήκες αναμένεται να οδηγηθούν στα ίδια αποτελέσματα όταν εφαρμόσουν την ίδια τεχνική στα ίδια δεδομένα (Krippendorff, 2004). Παρόλα αυτά, ενδέχεται «να ανακύψουν προβλήματα αξιοπιστίας, συνήθως εξαιτίας της αμφισημίας ορισμένων λέξεων, των ορισμών των κατηγοριών και άλλων κανόνων κωδικοποίησης» (Weber, 1990, σελ.15). Επιπλέον, η ανάλυση περιεχομένου αναμένεται να χαρακτηρίζεται από εγκυρότητα (validity), δηλαδή προσφέρεται για ενδεδειγμένο έλεγχο και τα πορίσματά της έχουν τη δυνατότητα να επαληθευθούν, καθώς τα αποτελέσματα που προκύπτουν μπορούν να γίνουν αποδεκτά σε σχέση με ανεξάρτητα διαθέσιμα στοιχεία (Krippendorff, 2004).

Από την άλλη πλευρά, η Lather (1997) ισχυρίζεται πως η εγκυρότητα είναι πάντα μερική, πλαισιοθετημένη, εξαρτάται από τα συμφραζόμενα και τον ίδιο τον ερευνητή και συνδέεται με τις πολλαπλές προοπτικές. Η εγκυρότητα της έρευνας καθορίζεται από τον αναγνώστη της, βάσει του βαθμού με τον οποίο μπορεί να μεταφερθεί και να γίνει κατανοητή εντός του δικού της πλαισίου αναφοράς (Lather, 1997). Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να καταστεί σαφές ότι σύμφωνα με τον Weber (1990, σελ.62) «η ανάλυση περιεχομένου είναι μια τέχνη η οποία εξαρτάται από την κρίση και την ερμηνεία του ερευνητή. Τα κείμενα δεν μιλάνε από μόνα τους». Συνεπώς κάθε κείμενο δεν υφίσταται χωρίς αυτόν που θα το ερμηνεύσει. Επιπλέον, κάθε κείμενο μπορεί να μελετηθεί από διαφορετικές προοπτικές, χωρίς το γεγονός αυτό να αναιρεί την εγκυρότητα κάθε έρευνας (Krippendorff, 2004). Κάθε ερευνητής κατασκευάζει ένα συγκεκριμένο συγκεκριμένο εντός του οποίου αποκτούν νόημα τα κείμενα της ανάλυσης περιεχομένου, με σκοπό να δώσει απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης του. Στην παρούσα μελέτη η ενημέρωση και υποστήριξη ερευνητών και σπουδαστών παρόμοιου βαθμού με εκείνον της ερευνήτριας, οι οποίοι εμπλέκονται σε έρευνες με τεχνικές ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, συνέβαλλαν στην εξασφάλιση έναντι της μεροληψίας της ερευνήτριας, μέσω συνεδριάσεων ενημέρωσης κατά περιόδους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Αρχικά, παρουσιάζονται συνοπτικά τα αποτελέσματα στην εσχάρα καταγραφής δεδομένων και στη συνέχεια πραγματοποιείται η ανάλυση των αποτελεσμάτων.

6.1 Συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων στην εσχάρα καταγραφής δεδομένων

Στον πίνακα 6 παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία στηρίχτηκε στα στοιχεία από τις ιστοσελίδες των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων που συμπεριλαμβάνονται στην έρευνα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6 Εσχάρα καταγραφής δεδομένων

Σχολείο Βύρωνα	Σχολείο Ψυχικού	Σχολείο Αμαρουσίου	Σχολείο Περιστερίου	Σχολείο Χαϊδαρίου	Σχολείο Σμύρνης	Νέας	Σχολείο Αργυρούπολης	Σχολείο Παλλήνης	Σχολείο Βάρης	Σχολείο Πειραιά
1. Ποια είναι η σκοποθεσία του σχολείου;										
<ul style="list-style-type: none"> • Εφοδιασμός των μαθητών με τις δεξιότητες και τις γνώσεις για να ζήσουν δημιουργικά στην τάχιστα μεταβαλλόμενη ευρωπαϊκή κοινωνία. • Προσφορά της καλύτερης δυνατής παιδείας. • Παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών υψηλής ποιότητας. • Διαμόρφωση αποφοίτων που ξεχωρίζουν για 	<ul style="list-style-type: none"> • Η αγωγή με τη διπλή της αποστολή: ψυχική και πνευματική ή καλλιέργεια και ανάπτυξη των πνευματικών δυνάμεων του μαθητή και διάπλαση πολύπλευρης και ολοκληρω 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαρκής βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών. • Ξεπέρασμα των αναγκών και των προσδοκιών των μαθητών, των γονέων και της ευρύτερης κοινωνίας. • Εκπαίδευση παγκόσμιων πολιτών με ελληνική ταυτότητα. • Ο εφοδιασμός των μαθητών 	<p>Δεν αναφέρεται σε κάποιο σημείο ξεκάθαρα η σκοποθεσία του σχολείου υ.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Απόκτηση ισχυρής και ολόπλευρης προσωπικότητας. • Ουσιαστική κατάκτηση της γνώσης. • Όξυνση κριτικής ικανότητας . • Ανάπτυξη ταλέντων και ενδιαφερόντων. 	<ul style="list-style-type: none"> • Οι μαθητές να μάθουν να ανακαλύπτουν, να δημιουργούν, να ζουν μαζί και – πάνω από όλα – να «είναι». • Διδασκαλία της ελευθερίας, της κατανόησης και του σεβασμού προς κάθε άνθρωπο. • Ολοκληρωμένη μόρφωση. • Εμπέδωση και αφομοίωση των καινούριων γνώσεων. • Σωστό χειρισμός της γαλλικής και αγγλικής γλώσσας. • Καλλιέργεια και ανάδειξη του ταλέντου στη μουσική, το θέατρο, 		<ul style="list-style-type: none"> • Σεβασμός στην προσωπικότητα κάθε μαθητή, στη θετική επικοινωνία μαζί του, στις προσδοκίες και στην αναγνώριση της αξίας της προσωπικότητάς του. • Διαμόρφωση ενός ευχάριστου, πολιτισμένου και μορφωσιγόνο 	<ul style="list-style-type: none"> • Ουσιαστική παιδεία. • Ευκαιρία αξιοποίησης του μέγιστου των δυνατοτήτων κάθε μαθητή και πραγμάτωσης των προσωπικών του οραμάτων. • Καλλιέργεια του αυτοσεβασμού και του σεβασμού των άλλων. • Ανάπτυξη του αισθήματος του καθήκοντος προς την κοινωνία. • Ανάπτυξη ύψιστων ηθικών αρχών. 	<ul style="list-style-type: none"> • Πολύπλευρη ανάπτυξη και καλλιέργεια των μαθητών. • Δημιουργία ενός μορφωσιγόνου περιβάλλοντος. • Σχεδιασμός βιωματικών και πολιτιστικών προγραμμάτων. • Μύηση των μαθητών στην ιστορία και την παράδοση. • Διδασκαλία σεβασμού στην εθνική κληρονομιά και το περιβάλλον. 	<ul style="list-style-type: none"> • Καλλιέργεια της ομαδικότητας και της συνεργασίας. • Καλλιέργεια της οργανωμένης σκέψης, της ομαδικής πειθαρχίας, της εθνικής αυτοπεποίθησης με τη συστηματική γνώση της ελληνικής ιστορίας και του πολιτισμού. • Καλλιέργεια

<p>την αξία τους.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. • Ολοκλήρωση προσωπικότητας. • Ωρίμανση συναισθηματικού κόσμου. • Εξέλιξη της ικανότητας διατύπωσης σκέψεων και συναισθημάτων. • Δόμηση γλωσσικών δεξιοτήτων. • Κατανόηση αρχών των μαθηματικών και της λογικής. • Ανάδειξη των ταλέντων και των κλίσεων του παιδιού. 	<p>μένης προσωπικότητας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η γνώση: η κατάκτηση σταθερών και χρήσιμων γνώσεων από δεδομένα της επιστήμης, δεξιοτήτων, μεθόδων έρευνας και μηχανισμών εμπέδωσης και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, πάντα με 	<p>με ικανότητες του 21^{ου} αιώνα, με σεβασμό στη μοναδικότητα του κάθε παιδιού.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σεβασμός του εαυτού και του άλλου, σεβασμό στο περιβάλλον, αυτοεκτίμηση, αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς με χρήση κανόνων και περιορισμών, χαρά, ασφάλεια, υπευθυνότητα, δημιουργικότητα, ανάληψη πρωτοβουλιών, άθληση, 	<ul style="list-style-type: none"> • Συμβίωση. • Ανακάλυψη του εσωτερικού κόσμου του παιδιού και του κοινωνικού περιβάλλοντος. • Διαμόρφωση ατομικής και κοινωνικής συνείδησης • Βιολογική, συναισθηματική, νοητική 	<p>τη ζωγραφική.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Γυμναστική. • Χαρούμενος και ευτυχισμένος μαθητής. • Σχολείο ως ένα δεύτερο σπίτι του μαθητή. • Προσφορά προς τον πάσχοντα συνάνθρωπο. • Κατανόηση της αξίας της πολιτιστικής μας κληρονομιάς. • Ανάπτυξη συνείδησης ευρωπαϊού πολίτη. • Ανάπτυξη υγιών προτύπων και σταθερών σημείων ζωής του. • Διαμόρφωση ενεργού πολίτη, ο οποίος, αντίθετα προς τον κυρίαρχο ατομικισμό, θα αναλάβει ευθύνες, θα συμμετάσχει στη λήψη 	<p>υ σχολικού περιβάλλοντος .</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ομαλή μετάβαση των μικρών μαθητών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. • Εύκολη προσαρμογή των καινούριων μαθητών του δημοτικού. 	<ul style="list-style-type: none"> • Καλλιέργεια ακαδημαϊκής αριστείας και κριτικής σκέψης. • Καλλιέργεια δημιουργικότητας, διάθεσης συνεργασίας και διερευνητικού πνεύματος. • Ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης και κριτικής ικανότητας. • Συνδυασμός της ανθρωπιστικής παιδείας με τη σύγχρονη τεχνολογία, της πολιτιστικής μας παράδοσης με τα διεθνή πνευματικά-εκπαιδευτικά 	<ul style="list-style-type: none"> • Καλλιέργεια της ευαισθησίας απέναντι στον άνθρωπο. • αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων του παιδιού. • Ολοκληρωμένη και δημιουργική προσωπικότητα.. 	<p>α της ατομικής αυτογνωσίας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εκτενής χρήση εποπτικών μεθόδων και της βιωματικής διδασκαλίας. • Καλλιέργεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που προετοιμάζει τους μαθητές για την παγκοσμιοποιημένη κοινωνία.
--	---	---	---	--	---	--	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Ένταξη στο κοινωνικό σύνολο της τάξης και του σχολείου. • Σωματική διάπλαση. • Αισθητική καλλιέργεια. • Εξοικείωση με την τεχνολογία. • Επαφή με το φυσικό περιβάλλον. 	<p>τη βοήθεια της σύγχρονης διδακτικής και παιδαγωγικής.</p>	<p>υγιεινή ζωή, συνεργατικότητα κ.λπ.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Καινοτομία στοχεύοντας στην αριστεία. 		<p>και κοινωνική ανάπτυξη.</p>	<p>αποφάσεων και θα δεσμευθεί απέναντι στην ανθρωπότητα για το κοινό καλό.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η ουσία, ο λόγος ύπαρξης και ο σκοπός της αποστολής ενός χριστιανικού σχολείου είναι το ποιμαντικό του έργο, ώστε τα παιδιά και οι νέοι να μπορέσουν να γνωρίσουν τον εαυτό τους, τον Θεό και τον κόσμο που τους περιβάλλει. 		<p>ρεύματα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εξοικείωση με την έρευνα. • Απόκτηση δεξιοτήτων για την εμπάθυνση σε ειδικότερα γνωστικά πεδία. • Ισόρροπη ανάπτυξη της ατομικής πρωτοβουλίας και ελευθερίας με τη συλλογική υπευθυνότητα και συνεργασία. 		
--	--	---	--	--------------------------------	---	--	---	--	--

2. Ποια είναι η φιλοσοφία του σχολείου;

<ul style="list-style-type: none"> • Όχι ποσότητα αλλά ποιότητα στην εκπαίδ 	<ul style="list-style-type: none"> • Συνεχής προσαρμογή στις εκάστοτε νέες συνθήκες εκπαιδευτικές και 	<ul style="list-style-type: none"> • Εστίαση στις ανάγκες του κάθε παιδιού. • Διαμόρφωση ενός πολύπλευρου εκπαιδευτικού προγράμματος 	<ul style="list-style-type: none"> • «Σύγχρονο σχολείο», μέσα από πρωτοπόρες εκπαιδευτικές διαδικασίες. • Δημιουργία 	<ul style="list-style-type: none"> • Πρωταρχικός ο ρόλος της παιδείας 	<ul style="list-style-type: none"> • Σχολείο: τόπος διδασκαλίας και τόπος ζωής. • Το σχολείο λειτουργεί ως ζωντανή κοινότητα, όπου μέσα σε πνεύμα 	<ul style="list-style-type: none"> • Η παιδεία οφείλει κυρίως να δίνει σταθερά σημεία προσανατολισμού, δοκιμασμένες αξίες και καταξιωμένα ιδεώδη ως βάση του ζην, του συζήν και του ευζήν. 	<ul style="list-style-type: none"> • Αποστολή του σχολείου: λειτουργία ως φάρος εκπαίδευσης. • Διαμόρφωση υπεύθυνων πολιτών του 	<ul style="list-style-type: none"> • Πυλώνες του σχολείου: η σύγχρονη εκπαιδευτική φιλοσοφία, οι ξεκάθαροι και υψηλοί στόχοι, η συνέπεια και η πίστη στη δημιουργία. 	<ul style="list-style-type: none"> • Υψηλής ποιότητας εκπαίδευση. • Καταξιωμένοι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί με μεταπτυχιακές σπουδές και
--	--	--	--	--	---	---	---	---	--

<p>ευση.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Στο σχολείο ο κάθε παιδί βρίσκει τον χώρο του και ανθρώπους που το περιβάλλουν με ιδιαίτερη αγάπη. • Σταδιακή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία 	<p>γενικότερες.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Διαμόρφωση ενός διευρυμένου προγράμματος σπουδών • Ουσιαστική καλλιέργεια των μαθητών σε ό,τι αφορά τη σύγχρονη πνευματική και κοινωνική πραγματικότητα της πατρίδας μας αλλά και του κόσμου. 	<p>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Προσφορά ενός σχολείου πιο δημιουργικού, πιο ευχάριστου, και πιο χρήσιμου αποτελεσματικού. • Σχολείο σημαίνει «Παράδοση και πρόοδος» μέσα από ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παραπέμπει σε παραδοσιακές αξίες και παράλληλα προετοιμάζει 	<p>κό και αποτελεσματικό σχολείο του 21^{ου} αιώνα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης και της μάθησης με τη διαρκή εισαγωγή νέων τεχνολογιών και διδακτικών καινοτομιών παράλληλα με την αξιοποίηση δοκιμασμένων παραδοσιακών πρακτικών. • Έμπειρο 	<p>στις προκλήσεις των καιρών.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η παρεχόμενη εκπαίδευση στοχεύει στον 2^{1ο} αιώνα. • Έμφαση στην ποιοτική εκπαίδευση. 	<p>αμοιβαίας εκτίμησης, αλληλοσεβασμού και εμπιστοσύνης, νέοι και ενήλικες συμβιώνουν και συνεργάζονται αρμονικά.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εφαρμογή ενός σαφούς παιδαγωγικού σχεδίου, που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της εποχής, αξιολογείται, βελτιώνεται και ανατροφοδοτείται συνεχώς. • Καλλιέργεια αξιών όπως ο σεβασμός της αξιοπρέπειας κάθε ανθρώπου, η σεμνότητα, η δικαιοσύνη, η 	<ul style="list-style-type: none"> • Βασική παιδαγωγική αρχή: Τα πάντα για τους μαθητές, που χαρίζουν την ευτυχία «χωρίς ζύγυ». • Καλό σχολείο: χαρούμενο σχολείο. • Σύγχρονο σχολείο: απαλλαγμένο από άχρηστα, περιττά και αναχρονιστικά στοιχεία, ανοιχτό στις ιδέες και στην κοινωνία, στη γνώση και στο μέλλον και αξιοποίηση κάθε σύγχρονου εργαλείου. • Δημιουργία ενός πράσινου σχολείου, το οποίο καλλιεργεί την περιβαλλοντική συνείδηση. • Η παιδεία είναι «ανθρωποποιΐα» και συνδέεται άρρηκτα με την παράδοσή μας, κόσμου και μελλοντικούς ηγέτες, με βάση την ελληνική πνευματική κληρονομιά και τις φιλελεύθερες αξίες της Αμερικής και της Ευρώπης. • Αρμονική ανάπτυξη των πνευματικών, ηθικών και σωματικών δυνάμεων των μαθητών και ιδιαίτερα του χαρακτήρα τους. • Εμπλουτισμός του ισχύοντος εκπαιδευτικού 	<ul style="list-style-type: none"> • Ελληνοκεντρικός χαρακτήρας, ευρωπαϊκή διάσταση και παγκόσμια προοπτική. • Όχι συσσώρευση γνώσεων αλλά εξοικείωση με τους τρόπους προσέγγισης, διερεύνησης και αξιοποίησης των γνώσεων αυτών. • Μάθηση: δεν αποτελεί διαδικασία μεταβίβασης γνώσεων και δεξιοτήτων. • Σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης, μέσα και έξω από τους οριοθετημένους χώρους του σχολείου. • Παρότρυνση του παιδιού να δοκιμάσει τις δυνάμεις του και να 	<p>αξιόλογο συγγραφικό έργο.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εξασφάλιση της επιτυχίας σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης. • Περιβάλλον με επίκεντρο τον μαθητή. • Οικογενειακό και φιλόξενο περιβάλλον. • Βοήθεια των παιδιών να αποκτήσουν τον καλύτερό τους εαυτό. • Κάλυψη των αναγκών των παιδιών. • Παροχή κορυφαίας ακαδημαϊκής εμπειρίας. • Βοήθεια σε
--	--	---	--	--	---	---	--	---

ική ομάδα του σχολείου, περιβαλλόμενοι με πολλή φροντίδα.	<ul style="list-style-type: none"> • Το εκπαιδευτικό έργο στηρίζεται στις διαχρονικές αξίες της κλασικής παιδείας σε συνδυασμό με τη σύγχρονη δυναμική της επιστημονικής και τεχνολογικής κατάρτισης. 	<p>τα παιδιά να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις προκλήσεις του μέλλοντος.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σχολείο σημαίνει γνώσεις, δεξιότητες και αξίες. • Παροχή των απαραίτητων ικανοτήτων του 21^{ου} αιώνα, ώστε οι μαθητές να γίνουν παγκόσμιοι πολίτες με ελληνική ταυτότητα. 	<p>και καταρτισμένο εκπαιδευτικό δυναμικό</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ισόρροπη ανάπτυξη του διανοητικού και του ψυχοσωματικού δυναμικού των μαθητών. 	<ul style="list-style-type: none"> • Χρήση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και ανανεωμένων τρόπων αξιολόγησης. 	<p>εργατικότητα, η αλληλεγγύη, η ειρήνη και η υπευθυνότητα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, ανθρώπων που αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην κοινωνία. • Έμπνευση και ανάδειξη ενεργών πολιτών που προβληματίζονται, αναζητούν λύσεις, δεν απορρίπτουν το διαφορετικό, αγαπούν τη ζωή, τον άνθρωπο, το περιβάλλον, τη μάθηση και τη δημιουργία. 	<p>πυρήνας της οποίας είναι το ήθος της ορθοδοξίας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εκπαιδευτικοί: δάσκαλοι και λειτουργοί και «παράγοντες» με υπαλληλική νοοτροπία. • Ρόλος ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού οργανισμού: να οδηγήσει τα παιδιά «να μάθουν πώς να μαθαίνουν». • Διατήρηση του ελληνοκεντρικού χαρακτήρα και παράλληλα διάπλαση του Έλληνα Ευρωπαίου, του Έλληνα Πολίτη της Οικουμένης. • Σωστό σχολείο: αξιοποιεί και τις κινητικές ικανότητες και κλίσεις όλων των μαθητών μέσα από αθλητικές 	<p>συστήματος με σύγχρονες μεθόδους, μορφώσεως, προσαρμοσμένες στην ιστορία, στην παράδοση, στην ψυχολογία και στις εθνικές ανάγκες της χώρας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Όχι διακρίσεις με βάση τη φυλή, τη θρησκεία, την εθνικότητα, το φύλο ή την καταγωγή. 	<p>τις αξιοποιήσει με τον καλύτερο τρόπο.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία ενός παραθύρου ανοιχτών οριζόντων. • Ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων κάθε παιδιού. • Σεβασμός της παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς και παράδοσης. • Βασικός μοχλός κάθε εξέλιξης είναι ο άνθρωπος και στην περίπτωση του σχολείου ο εκπαιδευτικός. • Οι μαθητές, μαθαίνουν να θέτουν φιλόδοξους στόχους και να μάχονται με σκληρή δουλειά, 	<p>όλους τους μαθητές να γίνουν άνθρωποι με έντονο χαρακτήρα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Οργάνωση του νοητικού και συναισθηματικού κόσμου. • Συνειδητοποίηση της κοινωνικής υπόστασης. • Ένταξη σε ομάδες. • Πειθαρχία σε κανόνες. • Απόκτηση ενός συμπαγούς συστήματος αξιών. • Φροντίδα σε κάθε μαθητή ξεχωριστά. • Δημιουργία συνθηκών απελευθέρωσης, ενεργοποίησης και
---	--	---	--	--	---	---	---	---	---

						δραστηριότητες. Η συμμετοχή στην άθληση σημαίνει συμμετοχή στη ζωή.		αξιοπρέπεια και αυτοπειθαρχία για την επίτευξή τους.	χρησιμοποίησης της πολλαπλής ευφυΐας και της δημιουργικότητας.
3. Ποιο είναι το ωρολόγιο πρόγραμμα που ακολουθεί το σχολείο;									
<ul style="list-style-type: none"> • Υποχρεωτικό ωράριο: 8:00 – 14:20. • Μελέτη: λήξη μαθημάτων – 16:00. • Διδακτικές ώρες: Α΄ - Β΄ Δημοτικού: 30, Γ΄ - Στ΄ Δημοτικού: 35. • Εμπλουτισμένο πρόγραμμα σε σχέση με αυτό που ορίζει το αναλυτικό 	<ul style="list-style-type: none"> • Πυρήνας του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι εκείνο του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο είναι εμπλουτισμένο με διδακτικά αντικείμενα, εκπαιδευτικές δραστηριότητες κ.ά. • Λειτουργία πρωινού 	<ul style="list-style-type: none"> • Πολυδιάστατο εκπαιδευτικό πρόγραμμα: βασίζεται στο πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας αλλά και στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του σχολείου, ο οποίος περιλαμβάνει μαθήματα και ποικίλες δραστηριότητες που καθιστούν το σχολείο δημιουργικό, ευχάριστο, χρήσιμο και αποτελεσματικό. • Γλώσσα: Οργάνωση με βάση αναλυτικά σχέδια μαθήματος με στόχο τον λεξιλογικό εμπλουτισμό και τη γλωσσική καλλιέργεια. • Λογοτεχνία • Μαθηματικά: λύση 	<ul style="list-style-type: none"> • Χαρακτηριστικά του ωρολογίου προγράμματος: κοινωνικοποίηση, αποδοχή κοινωνικών αξιών, ανάπτυξη νοητικών, συναισθηματικών και ψυχολογικών κοινωνικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, γνωστική 	<ul style="list-style-type: none"> • Έμφαση στις Ξένες Γλώσσες, τον Αθλητισμό, την Πληροφορική, τη Ρομποτική, τα εργαστήρια • Φυσική 	<ul style="list-style-type: none"> • Υποχρεωτικό ωράριο: Δευτέρα – Πέμπτη 8:00 ως 14:25, Παρασκευή: 8:00 ως 14:05. • Εντάσσεται στο ωρολόγιο πρόγραμμα το Θεατρικό Παιχνίδι, η Πληροφορική και τα 	<ul style="list-style-type: none"> • Ποιοτικά και ποσοτικά πλούσιο πρόγραμμα. • Ώρες διδασκαλίας: Τάξεις Α΄ και Β΄, 40 ώρες την εβδομάδα: 30 υποχρεωτικές (8.45΄ – 14.00΄), και 10 προαιρετικές (14.00΄- 16.00΄) με επιλογή (αθλητικά και καλλιτεχνικά προγράμματα). Τάξεις Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄, 45 ώρες την εβδομάδα: 35 υποχρεωτικές (08.00΄- 14.00΄), και 10 προαιρετικές (14.00΄- 16.00΄) με επιλογή 	<ul style="list-style-type: none"> • Ενίσχυση και εμπλουτισμός των μαθημάτων του κανονικού ακαδημαϊκού προγράμματος. • Ενίσχυση μαθημάτων 	<ul style="list-style-type: none"> • Εκπαιδευτικά προγράμματα με ελληνοκεντρικό χαρακτήρα, ευρωπαϊκή διάσταση και παγκόσμια προοπτική. • Εκτός από τα μαθήματα που προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, προσφορά επιπλέον μαθημάτων σε ένα διευρυμένο πρόγραμμα 40 περίπου διδακτικών ωρών την εβδομάδα, καθώς και μια ποικιλία δραστηριοτήτων σε ατομική ή ομαδική βάση. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ωράριο: Δευτέρα – Παρασκευή 8:00 με 16:00. • Γλώσσα: Λογοτεχνικές και παρυσιαστικές

<p>πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ποσοτικός εμπλουτισμός : αύξηση ωρών διδασκαλίας και μαθημάτων. • Ποιοτικός εμπλουτισμός : με υλικό του σχολείου (σημειώσεις, ασκήσεις και φυλλάδια). • Γλώσσα: αύξηση των ωρών διδασκαλίας και συστηματική διδασκαλία 	<p>προγράμματος και απογευματινών ομίλων (αθλητικοί όμιλοι, όμιλοι καλλιτεχνικής έκφρασης, πνευματικής καλλιέργειας και τεχνολογίας).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ενίσχυση του προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας με επιπλέον διδακτικές ώρες σε υπάρχοντα γνωστικά αντικείμενα 	<p>προβλημάτων της καθημερινής ζωής με βιωματικό τρόπο.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αγγλικά: αποτελούν τη βασική ξένη γλώσσα. Διδάσκονται καθημερινά σε όλες τις τάξεις. Επιπλέον, ορισμένα μαθήματα πραγματοποιούνται στην αγγλική γλώσσα. Από τη Γ' Δημοτικού και μετά το μάθημα πραγματοποιείται σε επίπεδα ικανότητας. Από την Α' έως τη Στ' Δημοτικού όσοι μαθητές έχουν τα αγγλικά ως μητρική γλώσσα ή παρουσιάζουν ιδιαίτερη έφεση μπορούν να ενταχθούν στο τμήμα Native Speakers. • Γαλλικά και Γερμανικά: διδάσκονται από τη Γ' Δημοτικού ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Από τη Δ' Δημοτικού και μετά το 	<p>προετοιμασία για τις επόμενες τάξεις και σφαιρική ανάπτυξη στην προσωπικότητα του παιδιού.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αγγλικά: διδάσκονται καθημερινά σε όλες τις τάξεις. • Γαλλικά: η διδασκαλία τους ξεκινά στη Γ' Δημοτικού με 1 ώρα την εβδομάδα. Δ' και Ε' Δημοτικού: 2 ώρες την εβδομάδα. 	<p>κής και Μαθηματικών, την τέχνη και τον πολιτισμό.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αγγλικά: διδάσκονται από την Α' Δημοτικού Διαχρισμός σε επίπεδο 	<p>Εικαστικά.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Φιλαναγνωσία: διδάσκεται μία φορά την εβδομάδα στην Α' και τη Β' Δημοτικού. • Γαλλικά: Η διδασκαλία τους κατέχει ξεχωριστή θέση. Διδάσκονται από τη Β' Δημοτικού Διαχρισμός ενισχυμένο ωράριο. Β' 	<p>(αθλητικά και καλλιτεχνικά προγράμματα).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ξένες Γλώσσες: Τάξεις Α' και Β': Αγγλικά 2 φορές την εβδομάδα. Τάξη Γ': Αγγλικά 5 ώρες την εβδομάδα. Τάξεις Δ', Ε' και ΣΤ': Αγγλικά 4 ώρες και Γερμανικά ή Γαλλικά 3 ώρες την εβδομάδα. • Πληροφορική: Σε όλες τις τάξεις μια ώρα την εβδομάδα. Προαιρετικά μια ώρα επιπλέον την εβδομάδα. • Καλλιτεχνικά: Όλες οι τάξεις μια ώρα την εβδομάδα. • Μουσική: Όλες οι τάξεις μια ώρα την εβδομάδα. • Γυμναστική: Τάξεις Α' και Β': 2 ώρες 	<p>όπως τα Αγγλικά, η Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, τα Μαθηματικά, οι Φυσικές Επιστήμες, η Πληροφορική, η Φυσική ή Αγωγή κ.ά.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ύπα 	<ul style="list-style-type: none"> • Ελληνικά και Μαθηματικά: εμπλουτίζονται και ενισχύονται με ποικίλα προγράμματα. • Φυσική Αγωγή και αθλητισμός: αποτελούν δομικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πολιτικής και φιλοσοφίας του σχολείου. • Θρησκευτικά: ενίσχυση του μαθήματος με διαθεματικά σχέδια εργασίας. • Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή: ενίσχυση του μαθήματος με σχέδια εργασίας. • Πληροφορική: εκπαίδευση των μαθητών στις νέες τεχνολογίες (Ρομποτική, Αυτοματισμοί, Τηλεπικοινωνίες). 	<ul style="list-style-type: none"> • Πληροφορική: μαθήματα στο εργαστήριο. • Φυσική: Πειράματα στο εργαστήριο. • Εισαγωγή στα Αρχαία Ελληνικά (στην Ε' και Στ'
--	---	---	---	--	--	--	---	--	---

<p>έκφρασης-έκθεσης σε όλες τις τάξεις.</p> <p>• Μαθηματικά: αύξηση των ωρών διδασκαλίας με στόχο την απόκτηση συγκροτημένης λογικής σκέψης και τη λύση προβλημάτων λογικής.</p> <p>• Φυσικά: παρουσία καθηγητών Φυσικής στο μάθημα.</p> <p>• Πληροφορική: εισάγεται από την Α΄ Δημοτικού ως</p>	<p>(Ελληνικά, Μαθηματικά, Ξένες Γλώσσες, Μουσική, Εικαστικά, Φυσική Αγωγή) και με νέα γνωστικά αντικείμενα (Δημιουργική/Μαθηματική Σκέψη, Φιλαναγνωσία, Πληροφορική ή, Μουσικοκινητική Αγωγή, Θεατρική Αγωγή, Ελληνική Παράδοση, Πολιτιστικές</p>	<p>μάθημα πραγματοποιείται σε επίπεδα ικανότητας.</p> <p>• Επιπλέον μαθήματα: Μεθοδολογία Μελέτης (αποβλέπει στην κατανόηση των βασικών εννοιών του μαθήματος στην τάξη και στην αξιοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων στο σπίτι), Στάση Ζωής (ανάλογα με την ηλικία των παιδιών, πραγματοποιούνται δράσεις που εστιάζουν στη διαχείριση συναισθημάτων και συζητήσεις γύρω από αξιακά θέματα (εθελοντισμός, φιλανθρωπία, οικολογία, κλπ.), Μέντορας (κάθε παιδί έχει τον δικό του Μέντορα, για να τον βοηθά στον εντοπισμό των στόχων που επιθυμεί να θέσει και να επιτύχει.</p> <p>• Φυσική Αγωγή: βασικό</p>	<p>Στ΄ δημοτικού: 3 ώρες την εβδομάδα.</p> <p>• Γερμανικά :</p> <p>Στοιχειώδεις γλωσσικές δομές για την αποτελεσματική επικοινωνία σε καθημερινές περιστάσεις.</p> <p>• Εκπαιδευτική ρομποτική: είναι ενταγμένη στο πρόγραμμα του Δημοτικού.</p>	<p>δα από την Ε΄ Δημοτικού .</p> <p>• Γαλλικά και Γερμανικά :</p> <p>διδάσκονται από τη Γ΄ Δημοτικού .</p> <p>• Ιταλικά και Ισπανικά: διδάσ</p>	<p>Δημοτικού : 1 ώρα την εβδομάδα.</p> <p>Γ΄ - Στ΄ Δημοτικού : 1 ώρα την ημέρα.</p> <p>• Αγγλικά: διδάσκονται ως δεύτερη ξένη γλώσσα.</p> <p>Α΄ - Γ΄ Δημοτικού : 3 ώρες την εβδομάδα.</p> <p>Δ΄ - Στ΄ Δημοτικού : 4 ώρες την εβδομάδα.</p> <p>• Τμήμα εξατομικε</p>	<p>την εβδομάδα.</p> <p>Τάξη Γ΄: 3 ώρες την εβδομάδα.</p> <p>Τάξεις Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄: 2 ώρες την εβδομάδα.</p> <p>• Εκκλησιασμός: μια φορά τον μήνα και Θεία Κοινωνία κατά τις μεγάλες γιορτές της Χριστιανοσύνης.</p> <p>• Μεγάλη ποικιλία ευχάριστων προαιρετικών δραστηριοτήτων: τένις, μπάσκετ, βόλεϊ, αυτοάμυνα, ξιφασκία, σκι, ποδόσφαιρο, εθνικοί παραδοσιακοί χοροί, μοντέρνοι χοροί, σκάκι, μπαλέτο, ενόργανη γυμναστική, pilates, μουσικοκινητική αγωγή, εικαστικά, χορωδία, εκμάθηση μουσικού οργάνου (πίانو αρμόνιο, κιθάρα).</p>	<p>ρη Μαθητών Ομίλων.</p> <p>• Φυσικές Επιστήμες: η διδασκαλία των μαθημάτων «Μελέτη Περιβάλλοντος» στην Α΄, Β΄, Γ΄ και Δ΄ τάξη και «Φυσικά – Ερευνώ & Ανακαλύπτω» για την Ε΄ και Στ΄ υποστηρίζεται από ομάδα εκπαιδευτικών του τμήματος Φυσικών Επιστημών & Τεχνολογίας.</p> <p>• Ιστορία: Πέρα από το σχολικό εγχειρίδιο, γίνεται χρήση οργανωμένων φυλλαδίων και άλλων μέσων και τεχνικών, όπως: σχεδιαγράμματα, χρονολογικοί πίνακες, χάρτες, χρήση διαδραστικού πίνακα.</p> <p>• Αγγλικά: διδάσκονται ως κύρια ξένη γλώσσα.</p>	<p>τάξη).</p> <p>• Ξένες γλώσσες (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά).</p> <p>• Εικαστικά</p> <p>• Θεατρική Αγωγή ή</p> <p>• Μουσική</p> <p>• Φυσική Αγωγή ή</p> <p>παροχή ή</p>
--	---	---	--	---	---	---	--	---

<p>κανονικό μάθημα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αγγλικά: διδάσκονται από την Α΄ Δημοτικού. • Γερμανικά και Γαλλικά: διδάσκονται από τη Δ΄ Δημοτικού ως δεύτερη ξένη γλώσσα. • Μουσική: εισάγεται από την Α΄ Δημοτικού. Εκμάθηση μουσικού οργάνου (φλογέρα). • Μεγάλη σημασία στη Φυσική Αγωγή. 	<p>Δράσεις).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τα τμήματα των Ξένων Γλωσσών (Αγγλικά, Γερμανικά, Γαλλικά) παρακολουθούν τις παιδευτικές εξελίξεις στην Ελλάδα και το εξωτερικό και αναπροσαρμόζουν τα προγράμματα σπουδών και την εκπαιδευτική διαδικασία αναλόγως. • Αγγλικά: εισάγονται 	<p>μάθημα του εκπαιδευτικού προγράμματος και περιλαμβάνει ποικιλία αθλημάτων και φυσικών δραστηριοτήτων άθλησης.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τέχνες: στο βασικό πρόγραμμα εντάσσονται η Μουσική, η Θεατρική Αγωγή, η Μουσικοθεατρική Αγωγή και τα Εικαστικά. Πραγματοποιούνται στα αγγλικά. • Πληροφορική: πραγματοποιείται στα αγγλικά. • Όμιλοι: πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του βασικού προγράμματος (π.χ. μικροί οικολόγοι, μικροί μάγεις, ξιφασκία, τοξοβολία, μικροί λογοτέχνες κ.λπ.). • Ομάδες: λειτουργούν μετά τα τέλος του βασικού προγράμματος. 	<ul style="list-style-type: none"> • Μετά το τέλος των μαθημάτων: δυνατότητα μελέτης για την επόμενη μέρα. • Τις απογευματινές ώρες: παροχή ομίλων ρητορικής, αρχαίων ελληνικών, συγγραφικής ομάδας και μαθηματικών. • Επιπλέον προσφορά βοήθειας: ενισχυτική διδασκαλία, δωρεάν 	<p>κοντα ι προαιρετικ ά. • Παροχή ομίλων (πειραμάτων και κατασκευών, μαγικής, δημοσιογραφίας, ρομποτικής, φωτο</p>	<p>υμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης: λειτουργεί καθημερινά μετά το τέλος του υποχρεωτικού</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Λειτουργία τμήματος ενισχυτικής διδασκαλίας: Κανονική φοίτηση των μαθητών στην τάξη τους και παράλληλη παρακολούθηση (μετά τις 10:45) ειδικού προσαρμοσμένου και εξατομικευμένου υποστηρικτικού εκπαιδευτικού προγράμματος. • Μετά το πέρας του υποχρεωτικού προγράμματος (14.00 – 17.00) προσφέρονται δύο επιλογές: <ol style="list-style-type: none"> 1.Τμήματα Δημιουργικής Απασχόλησης: διεκπεραίωση των «κατ' οίκον» εργασιών ή ευχάριστη απασχόληση. 2.Τμήματα Μελέτης: κατά προτεραιότη 	<p>Από τη Γ΄ Δημοτικού τα παιδιά χωρίζονται σε επίπεδα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Γαλλικά και Γερμανικά: Η διδασκαλία τους ξεκινά στη Β΄ Δημοτικού με 4 ώρες εβδομαδιαίως. • Μουσική: Έχει βιωματικό χαρακτήρα με τη διδασκαλία μουσικών οργάνων. • Εικαστικά • Προαιρετικές δραστηριότητες (πολιτιστικές, εκπαιδευτικές και αθλητικές): πραγματοποιούνται σε χρόνο πέραν του υποχρεωτικού προγράμματος. 	<p>οργανωμένων αθλητικών δεξιοτήτων</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ενισχυτική ή διδασκαλία.
---	--	--	---	--	---	--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> • Προαιρετικές δραστηριότητες (μετά το υποχρεωτικό πρόγραμμα): TAE KWON DO, Mini-Tennis και θεατρική παιδεία. 	<p>από την Α΄ Δημοτικού.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Γερμανικά και Γαλλικά: εισάγονται στην Γ΄ Δημοτικού. 	<p>Περιλαμβάνουν μαθηματικά και χορωδία και ορχήστρα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Απογευματινά προγράμματα: λειτουργούν μετά τη λήξη του βασικού προγράμματος και μέχρι τις 16:00. Περιλαμβάνουν ποικίλες δραστηριότητες όπως απογευματινή μελέτη, αθλητικό απόγευμα, ξένες γλώσσες κ.λπ. 	<p>μαθήματα προετοιμασίας για τη συμμετοχή σε πανελλήνιους και διεθνείς διαγωνισμούς, δωρεάν μαθήματα προετοιμασίας για τη συμμετοχή στις ξενόγλωσσες εξετάσεις.</p>	<p>γραφί-ας, δημο-υργικ-ής γραφ-ής και κινεζι-κής γλώσ-σας και πολι-τισμού).</p>	<p>προγράμ-ατος.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Προαιρε-τικές δραστηριό-τητες: καθημεριν-ά 14:30 – 16:30. 	<p>ητα και εξατομικευμένη εκτέλεση των γραπτών εργασιών στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά (με οικονομική επιβάρυνση).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ωδείο: Μετά τη λήξη του σχολικού προγράμματος. 			
---	---	---	--	--	--	--	--	--	--

4. Ποια διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση ακολουθεί το σχολείο;

<ul style="list-style-type: none"> • Εφαρμογή ή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων. 	<ul style="list-style-type: none"> • Εφαρμογή ή σύγχρονων διδακτικών μεθόδων. • Χρήση πλούσιου 	<ul style="list-style-type: none"> • Εφαρμογή μεθοδευμένων διαδικασιών που διασφαλίζουν τη σωστή διδασκαλία και οργάνωση με βάση αναλυτικά σχέδια μαθήματος. 	<ul style="list-style-type: none"> • Αποτελεσματικές διδακτικές προσεγγίσεις που οδηγούν στην αβίαστη κατάκτηση της γνώσης. 	<ul style="list-style-type: none"> • Καινοτόμες μέθοδοι εκπαιδευτικής διαδικασίας. 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαθέτει πλατφόρμα επικοινωνίας με τους μαθητές. • Καθημερινή χρήση 	<ul style="list-style-type: none"> • Αξιοποίηση σύγχρονων εργαλείων διδασκαλίας (διαδραστικός πίνακας, ηλεκτρονικό βιβλίο, 	<ul style="list-style-type: none"> • Εφαρμογή σύγχρονων διδακτικών μεθόδων και προσεγγίσεων. • Χρήση εκπαιδευτικών εργαλείων της πλέον 	<ul style="list-style-type: none"> • Μορφωσιγόνο περιβάλλον με βιωματικά και πολιτιστικά προγράμματα. • Μια σειρά 	<ul style="list-style-type: none"> • Καινοτόμες μορφές διδασκαλίας. • Πλούσιο εποπτικό υλικό.
--	--	---	--	---	--	---	--	---	---

<ul style="list-style-type: none"> • Ανάλυση διαθεματικών εργασιών. • Χρήση νέων τεχνολογιών (διαδραστικός πίνακας, ηλεκτρονικός υπολογιστής, ηλεκτρονική τάξη κ.ά.) 	<p>υποστηρικτικού υλικού, έντυπου και ψηφιακού.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Χρήση εποπτικών τεχνολογιών μέσω και άλλων βοηθητικών μέσων (π.χ. διαδραστικοί πίνακες, ηλεκτρονική τάξη κ.ά.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Χρήση έντυπων και ηλεκτρονικών βιβλίων του σχολείου. • Βιωματικός τρόπος μάθησης. • Μεθοδολογίες που κάνουν το μάθημα πιο ευχάριστο και πιο δημιουργικό και το σχολείο πιο χρήσιμο και πιο αποτελεσματικό. • Εφαρμογή μεθοδολογιών που προάγουν τις ικανότητες του 21^{ου} αιώνα. • Διαθεματικότητα: διαθεματικές εργασίες εντάσσονται στο εβδομαδιαίο αναλυτικό πρόγραμμα μέσω σχεδίων εργασίας (projects). • Κάθε μαθητής από τη Δ' Δημοτικού και μετά διαθέτει και αξιοποιεί 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαρκής εισαγωγή νέων τεχνολογιών και διδακτικών καινοτομιών παράλληλα με την αξιοποίηση δοκιμασμένων παραδοσιακών πρακτικών. • Αξιοποίηση εκπαιδευτικών πλατφόρμων και πλατφόρμας επικοινωνίας και συνεργασίας με εκπαιδευτικούς και μαθητές από όλον τον κόσμο. • Χρήση μαθητικών εκδόσεων. 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαρκής εκσυγχρονισμός του εποπτικού και κτιριακού εξοπλισμού. • Έμφαση στη διεπιστημονικότητα και τη διαθεματικότητα. 	<p>διαδραστικού πίνακα, ηλεκτρονικού υπολογιστή και οπτικοακουστικών μέσων.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Υπέρβαση της καθαρά τεχνοκρατικής θεώρησης της εκπαίδευσης και προσανατολισμός προς την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ανθρώπου στο σύνολό της. • Ολόκληρο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι 	<p>ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Διαθέτει πλατφόρμα επικοινωνίας με τους μαθητές. • Διαμόρφωση της ψηφιακής φιλοσοφίας με σχέδια μαθήματος και εκπαιδευτικά σενάρια και αξιοποίηση των προδιαγραφών της ηλεκτρονικής μάθησης. • Καινοτόμες παιδαγωγικοί 	<p>εξελιγμένης τεχνολογίας (π.χ. διαδραστικοί πίνακες).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Συστηματική καλλιέργεια και προβολή προτύπων, πνευματικών, κοινωνικών και ηθικών αξιών. • Συστηματική αξιοποίηση της βιβλιοθήκης και των εργαστηρίων. • Πρόσβαση στην ηλεκτρονική πληροφόρηση. • Χρήση μαθητικών εκδόσεων. • Λειτουργία Μαθητικών Κοινοτήτων (για την εξοικείωση των μαθητών με τις δημοκρατικές 	<p>από καινοτομίες σε γνωστικούς τομείς όπως η Γλώσσα, τα Μαθηματικά, οι Φυσικές Επιστήμες ή η Ιστορία αλλά και παρεμβάσεις στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών ή της Πληροφορικής ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της φαντασίας, της κριτικής σκέψης συλλογικής προσπάθειας</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Βιωματική εκπαίδευση. • Διαθεματική προσέγγιση. • Συνθετικές δημιουργικές εργασίες. • Διαθέτει πλατφόρμα επικοινωνίας με τους μαθητές. • Χωρισμός των μαθημάτων σε τομείς και ύπαρξη ενός υπεύθυνου σε κάθε τομέα. Τομείς: Φιλολογίας-Θεολογίας,
--	--	--	---	---	--	--	--	--	--

		τον δικό του μαθητικό υπολογιστή (εκπαιδευτικό μοντέλο 1:1). • Χρήση εποπτικών και τεχνολογικών μέσων. • Διδακτικά μοντέλα με ενισχυτικές τεχνικές, συσχετισμούς και μετρήσιμα αποτελέσματα.			σχεδιασμένο με βάση τα παιδιά να μάθουν να «είναι».	μέθοδοι, άρτιος εξοπλισμός σε εποπτικά όργανα και μέσα διδασκαλίας. • Υψηλό επίπεδο διδασκαλίας. • Χρήση μαθητικών εκδόσεων.	διαδικασίες, ενθάρρυνση της ενασχόλησης με τα κοινά και την προαγωγή της κοινωνικής αλληλεγγύης). • Χρήση ηλεκτρονικής πλατφόρμας επικοινωνίας.	των παιδιών.	Μαθηματικών-Οικονομίας-Πληροφορικής, Φυσικών Επιστημών, Ξένων Γλωσσών, Φυσικής Αγωγής, Μουσικής.
5. Ποιες μεθόδους αξιολόγησης χρησιμοποιεί το σχολείο;									
• Δεν γίνεται αναφορά στις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιεί το σχολείο.	• Δεν γίνεται αναφορά στις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιεί το σχολείο. • Συχνή	• Διαχωρισμός των μαθητών σε επίπεδα ικανότητας στο μάθημα των Γαλλικών και των Γερμανικών, σύμφωνα με τις επιδόσεις τους σε ένα τεστ. • Αξιολόγηση στο μάθημα της Γυμναστικής μέσω οργανωμένου προγράμματος μετρήσεων	• Αναφορά στην αξιοποίηση ηλεκτρονικών κριτηρίων αξιολόγησης των μαθητών	• Ανανεωμένοι τρόποι αξιολόγησης. • Τονίζει έντονα τις μεγάλες επιτυχίες των μαθητών, τις διακρίσεις τους σε μαθηματικούς	• Αξιολόγηση του παιδαγωγικού σχεδίου, το οποίο βελτιώνεται και ανατροφοδοτείται συνεχώς με βάση τις ανάγκες και τις προσδοκίες των	• Συνεχής παρακολούθηση της επίδοσης των μαθητών (έλεγχος τετραδίων, τεστ, τεύχη επαύξησης και εμπέδωσης γνώσεων κτλ.). • Τονίζει τα	• Αναφορά στις επιτυχίες και διακρίσεις σε μαθητικούς διαγωνισμούς. • Δυνατότητα ηλεκτρονικών διαγωνισμάτων. • Αξιολόγηση εκπαιδευτικών: Λειτουργούν	• Τονίζεται τους υψηλούς δείκτες επιτυχίας σε ποικίλους διαγωνισμούς και μαθητών. • Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε τρία επίπεδα:	• Μηνιαία διαγωνίσματα σε όλα τα μαθήματα. • Προβάλλει τις επιτυχίες σε μαθητικούς διαγωνισμούς. • Δεν γίνεται

<ul style="list-style-type: none"> • Απλή αναφορά της συμμετοχής του σχολείου σε διαγωνισμούς και όχι των διακρίσεων των μαθητών. • Δεν γίνεται αναφορά σε μεθόδους αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ή της μονάδας. 	<p>αναφορά στις καλές επιδόσεις των μαθητών και στις επιτυχίες τους σε μαθητικούς διαγωνισμούς.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν γίνεται αναφορά σε μεθόδους αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ή της σχολικής μονάδας. 	<p>και κινητικών δοκιμασιών με σωματομετρήσεις, δοκιμασίες φυσικής κατάστασης, υπολογισμό Δείκτη Μάζας Σώματος και στατιστικές.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Στα σχέδια διδασκαλίας αναγράφονται οι μέθοδοι αξιολόγησης που θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός. • Τονίζει τα αποτελέσματα, τις επιτυχίες και τις διακρίσεις των μαθητών σε μαθητικούς διαγωνισμούς. • Λειτουργία του γραφείου ποιότητας για να παρακολουθεί, να διερευνά συστηματικά και να αξιολογεί διοικητικές και εκπαιδευτικές πτυχές της λειτουργίας του σχολείου. • Η ομάδα ποιότητας 	<p>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τονίζει τα εξαιρετικά αποτελέσματα των μαθητών σε όλους τους τομείς και τις αποτελεσματικές διδακτικές προσεγγίσεις. • Δεν γίνεται αναφορά σε μεθόδους αξιολόγησης 	<p>ελληνικούς και διεθνείς διαγωνισμούς και τις βραβεύσεις τους.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Στα αγγλικά: ο σχηματισμός των τμημάτων γίνεται με βάση την επίδοση των μαθητών/τριών καθ' όλη τη διάρκεια του προηγούμενου έτους και το μέσο όρο των γραπτών τους, όπως επίσης και από το test αξιολόγησης στο τέλος της χρονιάς. • Δεν γίνεται αναφορά σε 	<p>νέων ανθρώπων.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τα εξαιρετικά αποτελέσματα των τελειόφοιτων και η μετέπειτα επιτυχημένη επαγγελματική τους πορεία και κοινωνική τους ζωή αποδεικνύουν την παροχή ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού έργου και την ορθή παιδαγωγική προσέγγιση των μαθητών. • Αναφορά στις διακρίσεις των μαθητών στους μαθητικούς διαγωνισμούς. 	<p>αποτελέσματα, τις επιτυχίες και τις διακρίσεις των μαθητών σε μαθητικούς διαγωνισμούς.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Για εγγραφή στην Α' τάξη: εξέταση του παιδιού από παιδοψυχολόγο. • Για εγγραφή στις άλλες τάξεις: γραπτή εξέταση στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά (βαθμός επιτυχίας: τουλάχιστον 8). • Εποπτεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τη Σχολική Σύμβουλο του 	<p>θεσμοθετημένα όργανα για τον συντονισμό του εκπαιδευτικού έργου.</p>	<p>αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού από το συντονιστή του τμήματός του και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, με κριτήρια γενικών κατευθύνσεων, από το διευθυντή του επιπέδου στο οποίο εργάζεται.</p>	<p>αναφορά σε μεθόδους αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ή της σχολικής μονάδας.</p>
--	---	---	--	---	---	---	---	---	--

σχολικής μονάδας.	καταθέτει προτάσεις βελτίωσης και σχεδιάζει διαδικασίες και συστήματα που εξυπηρετούν την αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.	σης του εκπαιδευτικού έργου ή της σχολικής μονάδας.	μεθόδους αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ή της σχολικής μονάδας.		σχολείου και τον Διευθυντή Σπουδών.				
6. Υπάρχουν σχολικοί ψυχολόγοι στο σχολείο;									
Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ύπαρξη σχολικών ψυχολογικών	<ul style="list-style-type: none"> • Στο σχολείο λειτουργεί Συμβουλευτική-Ψυχολογική Υπηρεσία. • Η Υπηρεσία παρέχει ψυχολογική στήριξη στους μαθητές, διευκολύνοντας την ομαλή ανάπτυξή τους και τη θεμελίωση στέρεης προσωπικότητας. • Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην πρόληψη, την έγκυρη διάγνωση και την έγκαιρη ψυχοπαιδαγωγική ή αντιμετώπιση των 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαθέτει τμήμα Ψυχοπαιδαγωγικών Μελετών, το οποίο απαρτίζεται από ψυχολόγους που υποστηρίζουν παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς. • Οι ψυχολόγοι διενεργούν ειδικά τεστ αξιολόγησης για τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών και οργανώνουν 	<ul style="list-style-type: none"> • Δεν διαθέτει σχολικούς ψυχολόγους. • Διοργανώνει κύκλους συναντήσεων (μία για κάθε μήνα περίπου) όπου έμπειροι 	<ul style="list-style-type: none"> • Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που φανερώνει την ύπαρξη 	<ul style="list-style-type: none"> • Το σχολείο διαθέτει σχολικό ψυχολόγο καθημερινά 8:00 ως 14:30 και ο ρόλος του είναι ο εντοπισμός και η αντιμετώπιση δυσκολιών μάθησης, ανάπτυξης και προσαρμογής στο σχολείο και την οικογένεια, η πρόληψη και η προαγωγή της ψυχικής υγείας 	<ul style="list-style-type: none"> • Στο σχολείο λειτουργεί καθημερινά Υπηρεσία Ψυχολογικής Στήριξης με επικεφαλής την Ψυχολόγο της Σχολής. Ο ρόλος της Ψυχολόγου είναι διττός: αφενός προσπαθεί να προλαβαίνει και να αποτρέπει προβλήματα που παρουσιάζονται στη σχολική μονάδα και αφετέρου αντιμετωπίζει – πάντα σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς – όλα τα θέματα που ανακύπτουν και έχουν σχέση με τους μαθητές. 	<ul style="list-style-type: none"> • Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ύπαρξη σχολικών 	<ul style="list-style-type: none"> • Το σχολείο διαθέτει Τμήμα Συμβουλευτικής, του οποίου κύριο μέλημα είναι η υποστήριξη των μαθητών, αλλά και του περιβάλλοντός τους (οικογένεια και εκπαιδευτική κοινότητα). • Οι ψυχολόγοι στηρίζουν τους γονείς είτε μέσα από ατομικές συναντήσεις, είτε μέσα από 	<ul style="list-style-type: none"> • Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ύπαρξη σχολικών ψυχολογικών

όγων.	<p>δυσκολιών μάθησης και προσαρμογής, καθώς και στην προαγωγή και ενίσχυση της ψυχικής υγείας όλων των μαθητών γενικώς.</p> <p>• Η Υπηρεσία διοργανώνει «Ημέρες Δημιουργικότητας» για τους μαθητές και ενημερωτικές ομιλίες και απογευματινά σεμινάρια για την ενημέρωση των γονέων.</p>	<p>ομάδες γονέων με ευρεία θεματολογία.</p>	<p>ομιλητές συνομιλούν με τους γονείς πάνω σε κρίσιμα θέματα για τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.</p>	<p>σχολικών ψυχολόγων.</p>	<p>και της ανθεκτικότητας του μαθητικού πληθυσμού και του συνόλου της σχολικής κοινότητας και η προαγωγή της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας – κοινότητας.</p>	<p>• Επιπλέον υποστηρίζονται συμβουλευτικά οι δάσκαλοι και οι γονείς των μαθητών.</p> <p>• Υλοποίηση του προγράμματος Συμβουλευτική Γονέων.</p> <p>• Λειτουργία του «Σχολείου για Γονείς», του οποίου σκοπός είναι η στήριξη του σύνθετου και δύσκολου έργου της οικογένειας.</p>	<p>συστηματικές και εστιασμένες συζητήσεις – Κύκλοι Συνάντησης Γονέων.</p> <p>• Παράλληλα, οι σύμβουλοι ψυχολόγοι στηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και συνεργάζονται με τους μαθητές είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό επίπεδο.</p>	
-------	--	---	---	----------------------------	---	---	--	--

7. Ποιος είναι ο κτηριακός εξοπλισμός του σχολείου;

<p>• Το σχολείο εκτός από τις αίθουσες διδασκαλίας διαθέτει παιδική</p>	<p>• Το σχολείο καταλαμβάνει έναν χώρο πολλών στρεμμάτων, ο οποίος εκτός από αίθουσες διδασκαλίας περιλαμβάνει πολλά γήπεδα</p>	<p>• Το σχολείο καταλαμβάνει έναν χώρο πολλών στρεμμάτων, ο οποίος εκτός από αίθουσες διδασκαλίας περιλαμβάνει</p>	<p>• Το σχολείο πέραν των αιθουσών διδασκαλίας διαθέτει γήπεδα ποδοσφαίρου και</p>	<p>• Το σχολείο εκτός από αίθουσες διδασκαλίας εργαστήριο ρομποτικής και φυσικών</p>	<p>• Εκτός από τις αίθουσες διδασκαλίας διαθέτει γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ, στίβο, θέατρο,</p>	<p>• Το σχολείο εκτός από αίθουσες διδασκαλίας εργαστήριο Φυσικών Επιστημών,</p>	<p>• Το σχολείο καταλαμβάνει χώρο πολλών στρεμμάτων και εκτός από αίθουσες διδασκαλίας διαθέτει ιατρείο, εργαστήρια</p>	<p>• Το σχολείο εδράζεται σε ένα οικόπεδο πολλών στρεμμάτων και πέραν από αίθουσες διδασκαλίας διαθέτει εργαστήρια Φυσικών Επιστημών, βιβλιοθήκη, κλειστό</p>	<p>• Εκτός από αίθουσες διδασκαλίας διαθέτει εργαστήριο Θετικών Επιστημών, Πληροφορικής,</p>
---	---	--	--	--	---	--	---	---	--

χαρά και ένα γήπεδο ποδοσφαίρου.	ποδοσφαίρου και μπάσκετ, στίβο, εκκλησία, εκτάσεις με πολλά δέντρα και πράσινο αλλά και δικό του Μουσείο Φυσικής Ιστορίας, Εργαστήριο τέχνης και ιστορίας, χώρο δειγματικής ανασκαφής, Μουσείο Αναλογικής Τεχνολογίας και βιβλιοθήκη.	πολλά γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ, στίβο, παιδική χαρά, εκθεσιακό χώρο, θέατρο, κλειστό κολυμβητήριο, ιατρείο, κλειστό γυμναστήριο και βιβλιοθήκη.	μπάσκετ, βιβλιοθήκη, κλειστό κολυμβητήριο, θέατρο, εργαστήριο Υπολογιστών και Φυσικών Επιστημών και αίθουσα χορού.	επιστημών, θέατρο, γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ, κλειστό γυμναστήριο και κολυμβητήριο.	κλειστό γυμναστήριο, βιβλιοθήκη, εργαστήριο Φυσικής, Υπολογιστών και Καλλιτεχνικών και αίθουσα Μουσικής.	Πληροφορικής και Εικαστικών, ιατρείο, βιβλιοθήκη, θέατρο, αίθουσα Μουσικής και χορού, παιδική χαρά, κλειστό γυμναστήριο, γήπεδα μπάσκετ, βόλεϊ και ποδοσφαίρου.	Πληροφορικής, Φυσικών Επιστημών και Εικαστικών, βιβλιοθήκη, θέατρο, κλειστό κολυμβητήριο, εκκλησία, στίβο, γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ και βόλεϊ, πολλά κτήρια πολλαπλών χρήσεων και εκτάσεις με πολλά δέντρα και πράσινο.	κολυμβητήριο, γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ, βόλεϊ και τένις, στίβο, κλειστό γυμναστήριο, αίθουσες γυμναστικής (π.χ. αυτοάμυνας, ενόργανης γυμναστικής, ρυθμικής γυμναστικής, αναρρίχησης), αίθουσα χορού, θέατρο, παιδική χαρά και εκτάσεις με πολλά δέντρα και πράσινο.	Μουσικής και Εικαστικών, γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ, βιβλιοθήκη και θέατρο.
----------------------------------	---	---	--	--	--	---	--	---	---

8. Διοργανώνει το σχολείο σχολικές εκδηλώσεις;

• Διοργάνωση μουσικών, καλλιτεχνικών και πολιτιστικών	• Μεγάλη έμφαση στην επαφή των μαθητών με τις ποικίλες εκφάνσεις του πολιτισμού (θέατρο, κινηματογράφο, εικαστικά, ποίηση, πεζογραφία κ.ά.), μέσω της διοργάνωσης	• Οργάνωση αθλητικών, πολιτιστικών, καλλιτεχνικών και μουσικών εκδηλώσεων (π.χ. ομιλίες	• Διοργάνωση πολιτιστικών, αθλητικών, μουσικών και καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, πανελλήνιων	• Διοργάνωση ημερίδων, πολιτιστικών, καλλιτεχνικών και	• Διοργάνωση εκδηλώσεων στον χώρο του σχολείου για όλη την	• Διοργάνωση κοινωνικών, αθλητικών, μουσικών, καλλιτεχνικών και	• Διοργάνωση μαθητικών διαγωνισμών, όπως ρητορικής και αγώνων λόγου.	• Διοργάνωση καλλιτεχνικών, μουσικών, και πολιτιστικών εκδηλώσεων (π.χ. οργάνωση	• Διοργάνωση αθλητικών, πολιτιστικών, καλλιτε
---	---	---	--	--	--	---	--	--	---

εκδηλώσεων, όπως θεατρικών παραστάσεων, μαθητικών φεστιβάλ, χριστουγεννιάτικων bazaar κ.λπ. • Συνδιοργάνωση μαθητικού συνεδρίου.	πολιτιστικών, καλλιτεχνικών και μουσικών εκδηλώσεων, μαθητικών διαγωνισμών και αφιερωμάτων σε σημαντικές προσωπικότητες και γεγονότα, όπως παρουσιάσεις βιβλίων, εκθέσεις βιβλίων και έργων τέχνης. • Διοργάνωση μαθημάτων σε πολυπληθές κοινό στο πλαίσιο της διαβίωσης. • Διοργάνωση ελληνικών και διεθνών συνεδρίων και ημερίδων για εκπαιδευτικούς και μαθητές.	συγγραφέων, παρουσιάσεις βιβλίων από παιδιά και εκδοτικούς οίκους, διαγωνισμοί κ.λπ.). • Διοργάνωση κοινωνικών δράσεων. • Οργάνωση ημερίδων, συνεδρίων και σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς.	και διεθνών διαγωνισμών. • Διοργάνωση σεμιναρίων, ημερίδων και διημερίδων. • Διοργάνωση κοινωνικών δράσεων (π.χ. χριστουγεννιάτικου φιλανθρωπικού bazaar, αιμοδοσίας και δρομικού φιλανθρωπικού αγώνα).	μουσικών εκδηλώσεων και εκπαιδευτικών δράσεων (π.χ. βιβλιοπαρουσιάσεις, θεατρικές παραστάσεις). • Διοργάνωση κοινωνικών δράσεων (π.χ. αιμοδοσίες).	οικογένεια. • Διοργάνωση πολιτιστικών, καλλιτεχνικών, μουσικών, αθλητικών και εκπαιδευτικών εκδηλώσεων και αλληλεγγύης.	πολιτιστικών εκδηλώσεων (π.χ. θεατρικές παραστάσεις, εκπαιδευτικά ταξίδια σε αγγλικά κολέγια και γερμανικά σχολεία του εξωτερικού κ.ά). • Διοργάνωση προγραμμάτων διαβίωσης.	• Διοργάνωση εκδηλώσεων που αποσκοπούν στην καλλιέργεια και στην προβολή πνευματικών, κοινωνικών, ηθικών και εθνικών αξιών, όπως καλλιτεχνικές, μουσικές και πολιτιστικές και αθλητικές εκδηλώσεις. • Διοργάνωση εκθέσεων και επιστημονικών συνεδρίων.	συναυλιών, κάλεσμα καλλιτεχνών, μουσικών συνόλων και χορωδιών). • Διοργάνωση επιμορφωτικών πολιτιστικών προγραμμάτων καθώς και εκπαιδευτικών και επιστημονικών ημερίδων. • Διοργάνωση μαθητικών διαγωνισμών. • Διοργάνωση κοινωνικών δράσεων (π.χ. αιμοδοσίας).	χνικών και μουσικών εκδηλώσεων (π.χ. φεστιβάλ, θεατρικές παραστάσεις, επετείες κές εκδηλώσεις κ.λπ.).
---	---	---	---	---	--	---	---	--	---

9. Υλοποιεί το σχολείο εκπαιδευτικά προγράμματα;

Στην Ε υέλκ η	Διαθέτει Υπηρεσία Εκπαιδευτικ	• Ένταξη διαθεματικών εργασιών, μέσω σχεδίων εργασίας (projects) στο	Υλοποίηση εκπαιδευτικ κών	Υλοποίη ση καινοτόμ	• Υλοποίηση προγράμματος αγωγής υγείας.	• Οργάνωση δράσεων κατά του	Υλοποίη ση εκπαιδευ	• Εκπόνηση εκπαιδευτικ προγραμμάτων και	• Υλοποίηση εκπαιδευτικ ών
---------------------	-------------------------------------	--	---------------------------------	---------------------------	--	-----------------------------------	---------------------------	---	----------------------------------

<p>Ζώνη τ α παιδιά δουλεύ ουν πάνω σε ορισμέ να project s με θεματο λογία από την Επιστή μη, την Ιστορί α, το Περιβά λλον κλπ.</p>	<p>ών Προγραμμάτ ων και Πολιτιστικώ ν Δραστηριοτ ήτων, η οποία προγρ αμματίζει και συντονίζει την πέραν του σχολικού προγράμματ ος εκπαιδευτικ ή και πολιτιστική δραστηριότη τα εντός και εκτός του σχολείου.</p>	<p>εβδομαδιαίο αναλυτικό πρόγραμμα, οι οποίες περιλαμβάνουν θεματική κατάλληλη για κάθε ηλικιακή ζώνη και, παράλληλα, καλλιεργούν και ενισχύουν σταδιακά γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες. • Σχεδιασμός και υλοποίηση ειδικών προγραμμάτων, όπως προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, προγράμματα βελτίωσης των διατροφικών συνηθειών, προγράμματα για την οικολογία και το περιβάλλον, την ασφάλεια στο διαδίκτυο, πολιτισμού, εθελοντισμού και κοινωνικής προσφοράς και ανθρώπινων δικαιωμάτων.</p>	<p>προγραμμά των κατά τη διάρκεια του ωρολογίου προγράμμα τος. Επιπλέον, συμμετοχή σε προγράμμα τα ανταλλαγώ ν σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο.</p>	<p>ων εκπαιδευ τικών προγραμ μάτων και σχεδίων εργασίας. Δεν γίνεται όμως συγκεκρι μένη αναφορά στα εκπαιδευ τικά προγράμ ματα.</p>	<p>• Οι εκπαιδευτικές δράσεις ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και των νέων στους οποίους απευθύνονται, την περίοδο του έτους και τις ανάγκες της κάθε εποχής. • Οι βασικότερες δράσεις εντάσσονται σε δύο βασικούς άξονες: ο πρώτος έχει ως στόχο τη συμβολή στην πνευματική εμφύχωση των παιδιών και των νέων και ο δεύτερος σχετίζεται με δράσεις κοινωνικής αλληλεγγύης και έμπρακτης υποστήριξης προς τον συνάνθρωπο.</p>	<p>σχολικού εκφοβισμού. • Παρακολο ύθηση εκπαιδευτικ ών προγραμμάτ ων από slides, tv, video και διαδραστικό πίνακα.</p>	<p>τικών προγραμ μάτων, όπως προγράμ ματα κατά του σχολικού εκφοβισμ ού και περιβαλλ οντικής αγωγής.</p>	<p>οργάνωση δημιουργικών δραστηριοτήτων μάθησης (π.χ. εμπειρίες συγκομιδής καρπών, ταξίδια στον χώρο και τον χρόνο, περιηγήσεις μαθητών, σελίδες από την ελληνική ιστορία, οικοδεσμός, προγράμματα κοινωνικής προσφοράς και δράσης). • Τα βιωματικά και πολιτιστικά προγράμματα αποτελούν θεσμό για το σχολείο.</p>	<p>προγραμμάτ ων περιβαλλοντ ικής αγωγής και μουσειακής αγωγής. • Μαθήματα λαογραφίας, σωστής διατροφής, ατομικής φροντίδας, καλών συνηθειών και σωστής συμπεριφορ άς.</p>
<p>10. Συνεργάζεται το σχολείο με άλλους φορείς;</p>									
<p>• Συνεργα</p>	<p>• Συνεργασία</p>	<p>• Συνεργασία με</p>	<p>• Συνεργασί</p>	<p>• Συνεργασία</p>	<p>• Συνεργασία</p>	<p>• Συνεργασία με</p>	<p>• Συνεργασία με</p>	<p>• Συνεργα</p>	<p>• Συνεργασία</p>

σία με τοπικούς συλλόγους και τοπικά ωδεία. • Συνεργασία με άλλα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία.	με ελληνικά πανεπιστήμια και πανεπιστήμια του εξωτερικού. • Συνεργασία με άλλα ιδιωτικά και δημόσια σχολεία. • Συνεργασία με ποικίλους ιδιωτικούς και δημόσιους φορείς για τη συμμετοχή σε δράσεις.	πανεπιστήμια της Ελλάδας και του εξωτερικού. • Συνεργασία με άλλα ιδιωτικά σχολεία. • Συνεργασία με πολλούς ελληνικούς ιδιωτικούς φορείς και φορείς του εξωτερικού. • Διεθνείς εκπαιδευτικές και πολιτιστικές συνεργασίες.	α με πανεπιστήμια της Ελλάδας και του εξωτερικού. • Συνεργασία με ιδιωτικούς φορείς της Ελλάδας και του εξωτερικού. • Συνεργασία με άλλα σχολεία.	με εκπαιδευτικούς από τον φροντιστήρια και πανεπιστήμια κώ χώρο. • Συνεργασία με πανεπιστήμια της Ελλάδας και του εξωτερικού. • Συνεργασία με σχολεία και του εξωτερικού.	με ιδιωτικά ελληνογαλλικά σχολεία σε όλη την Ελλάδα. • Συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και την Ένωση αποφοίτων. • Συνεργασία με κοινωφελή ιδρύματα. • Συνεργασία με πανεπιστήμια της Ελλάδας και του εξωτερικού.	πανεπιστήμια της Ελλάδας και του εξωτερικού. • Συνεργασία με άλλα σχολεία της Ελλάδας και του εξωτερικού. • Συνεργασία με ΜΚΟ και φιλανθρωπικές οργανώσεις.	ελληνικά σχολεία και σχολεία του εξωτερικού. • Συνεργασία με τοπικά δίκτυα, τον Δήμο, εθελοντικές οργανώσεις και ίδρυμα της περιοχής. • Συνεργασία και ελληνικά πανεπιστήμια και πανεπιστήμια του εξωτερικού (κυρίως της Αμερικής). • Συνεργασία με οργανισμούς και ιδιωτικές επιχειρήσεις.	σία με πανεπιστήμια ελληνικά και του εξωτερικού. • Συνεργασία με άλλα σχολεία. • Συνεργασία με πολιτισμικούς και αθλητικούς φορείς.	με άλλα σχολεία της Αττικής για την οργάνωση δράσεων. • Συνεργασία με ελληνικά πανεπιστήμια και πανεπιστήμια του εξωτερικού. • Συνεργασία με ιδιωτικούς φορείς (π.χ. τοπικό ωδείο) και τοπικούς συλλόγους.
---	---	---	---	---	--	---	--	---	--

11. Επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου;

Δεν γίνεται αναφορά	Διοργανώνεται συνέδρια	• Συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα.	Διοργάνωση σεμιναρίων	Δεν γίνεται αναφορά	• Παρακολούθηση σεμιναρίων ομαδικά, από	• Συνεχής στήριξη και επιμόρφωση	• Εφαρμογή πολύπλευρου προγράμματος επιμόρφωσης με την παροχή όλων των	• Ικανοί και πρωτοπόροι εκπαιδευτικοί.	• Δεν γίνεται αναφορά στην
---------------------	------------------------	--	-----------------------	---------------------	---	----------------------------------	--	--	----------------------------

στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.	και ημερίδες για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none"> • Οργάνωση συνεδρίων, ημερίδων και σεμιναρίων για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών του σχολείου και άλλων σχολείων. • Καθιέρωση ημερών καινοτομίας, όπου οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τις καινοτομίες και τις καλές πρακτικές που εφαρμόζουν οι συνάδελφοί τους όλων των βαθμίδων καθημερινά στην τάξη. 	ν, ημερίδων και διημερίδων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.	στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.	όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.	<ul style="list-style-type: none"> • Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου καταρτίζονται συνεχώς. 	των εκπαιδευτικών ποικιλοτρόπως .	<ul style="list-style-type: none"> • Προγράμματα επιμόρφωσης του Διδακτικού, Προσωπικού, επιδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση και από το σχολείο. 	μέσων και πολύπλευρης υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν να εφαρμόζουν τις πιο σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και παιδαγωγικής.	<ul style="list-style-type: none"> • Όλοι οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν μέρος σε σεμινάρια, συνέδρια και επιμορφωτικές εκδηλώσεις που διοργανώνονται στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. • Οι νεοπροσληφθέντες εκπαιδευτικοί παρακολουθούν Πρόγραμμα Υποδοχής Νέων Εκπαιδευτικών. 	<ul style="list-style-type: none"> • Το σχολείο προωθεί τη «δια βίου εκπαίδευση» και τη συνεχή επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. 	επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, παρά μόνο ότι πρόκειται για καταξιωμένους εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς με μεταπτυχιακές σπουδές και αξιόλογο συγγραφικό έργο.
12. Υπάρχει σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία;												
<ul style="list-style-type: none"> • Συνεργασία με τοπικούς συλλόγους και τοπικούς 	<ul style="list-style-type: none"> • Υιοθέτηση κοντινού θεάτρου. • Διοργάνωση μαθημάτων 	<ul style="list-style-type: none"> • Έκδοση σχολικής εφημερίδας. • Διοργάνωση εκδηλώσεων στον χώρο της 	<ul style="list-style-type: none"> • Διοργάνωση σεμιναρίων, ημερίδων και διημερίδων 	<ul style="list-style-type: none"> • Συνεργασία με σχολεία της περιοχής για την 	<ul style="list-style-type: none"> • Διοργάνωση ποικίλων δράσεων κοινωνικής αλληλεγγύης και έμπρακτης 	<ul style="list-style-type: none"> • Διοργάνωση προγραμμάτων δια βίου μάθησης. • Στήριξη κοινοτικών προγραμμάτων και 	<ul style="list-style-type: none"> • Συμμετοχή σε κοινοτικά προγράμματα. • Συνεργασία με τοπικά δίκτυα και εθελοντικές 	<ul style="list-style-type: none"> • Έκδοση περιοδικού με μουσικό περιεχόμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> • Συνεργασία με τοπικούς ιδιωτικούς φορείς και τοπικούς συλλόγους για την υλοποίηση δράσεων. 			

ιδιωτικούς φορείς για την υλοποίηση δράσεων. • Συνεργασία με άλλα σχολεία της περιοχής.	σε πολυπληθές κοινό στο πλαίσιο της διαβίωσης μάθησης. • Έκδοση σχολικής εφημερίδας. • Διοργάνωση ημερίδων και συνεδρίων για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και άλλους εκπαιδευτικούς. • Διοργάνωση ημερίδων και συνεδρίων για τους εκπαιδευτικούς.	βιβλιοθήκης για το κοινό. • Διοργάνωση ημερίδων, σεμιναρίων και συνεδρίων για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και άλλους εκπαιδευτικούς.	για το ευρύ κοινό. • Διοργάνωση κοινωνικών δράσεων, όπως χριστουγεννιάτικου φιλανθρωπικού bazaar, αιμοδοσίας και δρομικού φιλανθρωπικού αγώνα.	εκπόνηση δράσεων. • Υλοποίηση δράσεων εθελοντισμού και κοινωνικής αλληλεγγύης (π.χ. αιμοδοσία).	υποστήριξης προς τον συνάνθρωπο, όπως ενίσχυση οικογενειών και κοινωφελών ιδρυμάτων. • Διοργάνωση εκδηλώσεων στον χώρο του σχολείου για όλη την οικογένεια. • Συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων.	πραγματοποίηση διήμερου Φεστιβάλ Πολιτισμού και Φιλανθρωπίας για την ευαισθητοποίηση του σχολείου και των συμπολιτών. • Έκδοση περιοδικού. • «Ανοίγουμε τις πόρτες μας στην κοινωνία, ανταλλάσσουμε εμπειρίες και γνώσεις!»	οργανώσεις για την οργάνωση δράσεων. • Προσφορά των τροφίμων που περισσεύουν καθημερινά από την τραπεζαρία σε ίδρυμα της περιοχής. • Συνεργασία με τον Δήμο για την υλοποίηση δράσεων.	• Συμμετοχή σε προγράμματα κοινωνικής προσφοράς και δράσης (π.χ. διοργάνωση αιμοδοσίας). • Διοργάνωση εκδηλώσεων για το κοινό.	• Συνεργασία με άλλα σχολεία της περιοχής για την υλοποίηση δράσεων. • Οικονομική ενίσχυση του εκπαιδευτικού και φιλανθρωπικού έργου τοπικών φορέων.
--	--	--	---	--	---	---	--	---	---

13. Ενισχύεται η επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς;

• Ουσιαστική και συνεχής συνεργασία οικογένειας – σχολείου.	• Αναγκαία και επιβεβλημένη στενή συνεργασία σχολείου – γονέων. • Εποικοδομητική	• Καλή επικοινωνία σχολείου και γονέων. • Απογευματινές	• Πρόσβαση των γονέων σε διαδικτυακή πλατφόρμα, όπου	Διαθέτει πλατφόρμα επικοινωνίας για	• Βασική επιδίωξη του σχολείου η συχνή επικοινωνία σχολείου –	• Οι γονείς μπορούν να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς μέσω της γραμματείας του σχολείου και μέσω της	• Διαθέτει πλατφόρμα επικοινωνίας	• Ύπαρξη Συλλόγου Γονέων και	• Οργάνωση μηνιαίων
---	---	--	--	-------------------------------------	---	---	-----------------------------------	------------------------------	---------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς πραγματοποιείται συνάντηση γονέων και εκπαιδευτικών. • Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς πραγματοποιούνται τακτικές μηνιαίες συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών. • Όποιος γονέας επιθυμεί συνάντηση με τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πρωινής λειτουργίας του σχολείου, μπορεί να το κάνει ύστερα από προκαθορισμένο ραντεβού. 	<p>συνεργασία με τους γονείς.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ύπαρξη Συλλόγου Γονέων. • Ενημέρωση των γονέων για την όποια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών και την επιβολή κυρώσεων. • Οργάνωση παιδαγωγικών συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών. • Συναντήσεις των γονέων με τη Διεύθυνση και τους διδάσκοντες μία φορά την εβδομάδα σε ημέρα και ώρα η οποία ανακοινώνεται σε αυτούς με την έναρξη της σχολικής χρονιάς. 	<p>ς συγκεντρώσεις γονέων.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τετράδιο επικοινωνίας. • Με e-mail. • Μέσω της γραμματείας, η οποία ενημερώνει τον εκπαιδευτικό. • Τηλεφωνική ή προσωπική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς συγκεκριμένες ημέρες και ώρες μέσα στην εβδομάδα. • Ύπαρξη ηλεκτρονικής πλατφόρμας με κωδικούς για την είσοδο των γονέων. 	<p>λαμβάνουν σε καθημερινή βάση τα καθήκοντα των μαθητών, σημειώσεις, δραστηριότητες, ασκήσεις, το εποπτικό υλικό που αξιοποιείται μέσα στην τάξη, ημερολόγιο διαγωνισμάτων τριμήνου και βαθμολογίες για κάθε γραπτή εξέταση, για τις οποίες λαμβάνουν παράλληλα και ενημερωτικό e-mail.</p>	<p>μαθητές και γονείς.</p>	<p>οικογένειας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ύπαρξη Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. • Πρόσβαση των γονέων σε διαδικτυακή πλατφόρμα, όπου μπορούν να δουν τα καθήκοντα των παιδιών τους. • Πραγματοποίηση απογευματινών συγκεντρώσεων γονέων. • Δυνατότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς με ραντεβού μέσω της Γραμματείας και συγκεκριμένη ημέρα και ώρα 	<p>ηλεκτρονικής πλατφόρμας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Οι γονείς μέσω της πλατφόρμας στον τόπο και τον χρόνο που επιθυμούν: λαμβάνουν σε ηλεκτρονική μορφή όλες τις ανακοινώσεις, ενημερώνονται για τις προσεχείς εκδηλώσεις και δραστηριότητες, παρακολουθούν την πορεία του παιδιού τους (βαθμοί διαγωνισμάτων), ενημερώνονται για το μάθημα της ημέρας σε περιόδους απουσίας του μαθητή, ακολουθούν το ακαδημαϊκό ημερολόγιο κτλ. 	<p>νίας με τους γονείς, από όπου δίνεται η δυνατότητα καθορισμού συναντήσεων εκπαιδευτικών και κατά τάξη ή επίπεδο.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Διαθέτει Συλλόγου Γονέων. 	<p>Κηδεμόνων.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Οργάνωση τακτικών ενημερωτικών συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών κατά τάξη ή επίπεδο. 	<p>συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών.</p>
---	--	---	--	----------------------------	--	---	---	--	--

						κάθε εβδομάδα.				
14. Ενισχύεται η επικοινωνία του σχολείου με τους αποφοίτους;										
Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους.	<ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία διαδικτυακού χώρου αλληλεπίδρασης των αποφοίτων. • Ύπαρξη συλλόγου αποφοίτων. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ύπαρξη συλλόγου αποφοίτων, ο οποίος όμως δεν έχει ανανεώσει τις δράσεις του από το 2016. 	Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους.	Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους.	Διαθέτει ένωση αποφοίτων με ποικίλες δράσεις και διοργάνωση εκδηλώσεων, η οποία ανανεώνεται διαρκώς.	Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους.	Ύπαρξη συλλόγου αποφοίτων, ο οποίος έχει έντονη δράση και διοργανώνει ποικίλες εκδηλώσεις.	<ul style="list-style-type: none"> • Ύπαρξη συλλόγου αποφοίτων. • Διαθέτει παρατηρητήριο αποφοίτων, με κύρια αποστολή να παρέχει πληροφόρηση στους μαθητές και στους αποφοίτους σε θέματα που αφορούν τη συνέχιση των σπουδών τους σε Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. 	Δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα του σχολείου που να φανερώνει την ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους.	

6.2 Ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας

6.2.1 Η σκοποθεσία και η φιλοσοφία των σχολείων

Σε όλα τα σχολεία της έρευνας παρατηρείται μια περιγραφή του σκοπού και της φιλοσοφίας τους, η οποία επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το μέγεθος του εκάστοτε σχολείου αλλά και από την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών, όπως ο εθνικός ή θρησκευτικός του χαρακτήρας. Αρχικά, όσον αφορά στην ευρωπαϊκή ή/και παγκόσμια προοπτική της εκπαίδευσης, το σχολείο του Αμαρουσίου εστιάζει στην εκπαίδευση *«παγκόσμιων πολιτών με ελληνική ταυτότητα»* και της Παλλήνης στη διαμόρφωση *«υπεύθυνων πολιτών του κόσμου και μελλοντικών ηγετών, με βάση την ελληνική πνευματική κληρονομιά και τις φιλελεύθερες αξίες της Αμερικής και της Ευρώπης»⁹* και στον συνδυασμό της *«ελληνικής πολιτιστικής παράδοσης με τα διεθνή πνευματικά και εκπαιδευτικά ρεύματα»*. Το σχολείο της Αργυρούπολης τονίζει τον γνωσιολογικό εξοπλισμό *«του Έλληνα Ευρωπαίου, του Έλληνα πολίτη της οικουμένης, ο οποίος, διατηρώντας τον ελληνοκεντρικό του χαρακτήρα, έχει το βλέμμα του παράλληλα στραμμένο στην Ευρώπη και στον κόσμο ολόκληρο»* και του Ψυχικού στοχεύει στην *«ουσιαστική καλλιέργεια των μαθητών σε ό,τι αφορά στη σύγχρονη πνευματική και κοινωνική πραγματικότητα της Ελλάδας αλλά και του κόσμου»*. Το σχολείο της Βάρης *«υπηρετεί την ιδέα της συναρμογής με την ευρωπαϊκή και παγκόσμια πραγματικότητα»*, σέβεται την *«εθνική αλλά και την παγκόσμια κληρονομιά και παράδοση»*, είναι σχολείο με *«ελληνοκεντρικό χαρακτήρα, ευρωπαϊκή διάσταση και παγκόσμια προοπτική»* και ταυτόχρονα *«μυεί τους μαθητές στην ιστορία και την παράδοση»*. Εκείνο της Νέας Σμύρνης καλλιεργεί τη *«συνείδηση του ευρωπαίου πολίτη»* αλλά παράλληλα τονίζει την *«αξία της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς»* και του Πειραιά καλλιεργεί *«τη διαπολιτισμική εκπαίδευση που προετοιμάζει τους μαθητές για την παγκοσμιοποιημένη κοινωνία»* και την *«εθνική αυτοπεποίθηση με γνώση της ελληνικής ιστορίας και του πολιτισμού»*. Τέλος, τα σχολεία του Περιστερίου, του Χαϊδαρίου και του Βύρωνα – τα οποία έχουν τον μικρότερο αριθμό μαθητών και εκπαιδευτικών – δεν κάνουν αναφορά στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια προοπτική.

Σχετικά με την προσωπικότητα κάθε μαθητή, τα σχολεία του Βύρωνα, του Ψυχικού, του Χαϊδαρίου, της Νέας Σμύρνης και της Βάρης κάνουν λόγο για διάπλαση

⁹ Η έμφαση στις φιλελεύθερες αξίες της Αμερικής πηγάζουν από το γεγονός ότι πρόκειται για σχολείο με ελληνοαμερικανικό χαρακτήρα.

ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και το σχολείο του Πειραιά αναφέρεται στη διαμόρφωση μαθητών με «έντονο χαρακτήρα» και «φροντίζει κάθε μαθητή ξεχωριστά, προσφέρει ένα περιβάλλον με επίκεντρο τον μαθητή και βοηθά κάθε παιδί να αποκτήσει τον καλύτερό του εαυτό». Αντιστοίχως, τα σχολεία του Βύρωνα, της Νέας Σμύρνης και του Χαϊδαρίου βοηθούν τους μαθητές να αναδείξουν τα ενδιαφέροντα, τα ταλέντα και τις κλίσεις τους. Το σχολείο του Αμαρουσίου δίνει έμφαση στον «σεβασμό στη μοναδικότητα και τις ανάγκες κάθε παιδιού» και της Αργυρούπολης στον «σεβασμό στην προσωπικότητα κάθε μαθητή». Το σχολείο της Παλλήνης βοηθά κάθε παιδί «να αξιοποιήσει στο μέγιστο τις δυνατότητές του και να πραγματώσει τα προσωπικά του οράματα» και εκείνο της Βάρης παροτρύνει το παιδί «να δοκιμάσει τις δυνάμεις του και να τις αξιοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο». Παράλληλα, «αναπτύσσει τις δεξιότητες και τις ικανότητες κάθε παιδιού». Το σχολείο του Περιστερίου δεν θέτει αντίστοιχους στόχους.

Για επτά σχολεία φαίνεται ότι η υγεία του σώματος αποτελεί σημαντικό στόχο, με τα σχολεία της Βάρης και του Περιστερίου να κάνουν λόγο για την «ανάπτυξη ψυχοσωματικών δυνάμεων», της Παλλήνης για την «ανάπτυξη σωματικών δυνάμεων», της Αργυρούπολης να τονίζει ότι «συμμετοχή στην άθληση σημαίνει συμμετοχή στη ζωή», του Βύρωνα να θέτει ως στόχο τη σωματική διάπλαση των παιδιών, της Νέας Σμύρνης την εκγύμναση του σώματος και του Αμαρουσίου την άθληση. Τα υπόλοιπα τρία σχολεία (του Ψυχικού, του Χαϊδαρίου και του Πειραιά) δεν αναφέρουν στην σκοποθεσία τους την αθλητική δραστηριότητα.

Όσον αφορά τον ψυχικό και συναισθηματικό τομέα, το σχολείο του Βύρωνα να τονίζει την «ωρίμανση του συναισθηματικού κόσμου» των μαθητών και τη «διατύπωση σκέψεων και συναισθημάτων», του Ψυχικού την «ψυχική και πνευματική καλλιέργεια» και την «ανάπτυξη των πνευματικών δυνάμεων», του Περιστερίου και της Βάρης την «ανάπτυξη διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών», του Χαϊδαρίου την «ανακάλυψη του εσωτερικού κόσμου» και την «βιολογική, συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη», της Παλλήνης την «ανάπτυξη πνευματικών και ηθικών δυνάμεων» και του Πειραιά την «οργάνωση του νοητικού και συναισθηματικού κόσμου», κάνοντας λόγο για ένα οικογενειακό και φιλόξενο περιβάλλον. Τα σχολεία του Αμαρουσίου, της Νέας Σμύρνης και της Αργυρούπολης αναφέρονται στη χαρά του σχολείου, καθώς το πρώτο στοχεύει σε χαρούμενους μαθητές και πιο ευχάριστο σχολείο, το δεύτερο σε ένα χαρούμενο και ευτυχισμένο σχολείο, το οποίο οι μαθητές θα θεωρούν σαν δεύτερο

σπίτι τους και το τελευταίο σε ένα ευχάριστο σχολικό περιβάλλον και ένα χαρούμενο σχολείο.

Σχετικά με τον κοινωνικό τομέα, φαίνεται ότι τα περισσότερα σχολεία τον λαμβάνουν υπόψη. Το σχολείο του Βύρωνα εστιάζει στην *«ένταξη στο κοινωνικό σύνολο της τάξης και του σχολείου»*, του Ψυχικού στην *«προσαρμογή στη σύγχρονη πνευματική και κοινωνική πραγματικότητα της Ελλάδας και του κόσμου»*, του Χαϊδαρίου στην *«ανακάλυψη του κοινωνικού περιβάλλοντος και τη διαμόρφωση κοινωνικής συνείδησης»*, της Παλλήνης στην *«αναγνώριση του καθήκοντος που έχει κάθε μαθητής προς την κοινωνία»* και του Πειραιά στη *«συνειδητοποίηση της κοινωνικής υπόστασης»*. Το σχολείο της Αργυρούπολης δηλώνει πως είναι *«ανοιχτό στην κοινωνία»* ενώ το σχολείο της Νέας Σμύρνης τονίζει τη *«συμμετοχή των παιδιών και των νέων στη λήψη αποφάσεων για το κοινό καλό της ανθρωπότητας»*, τη δημιουργία *«ανθρώπων που αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην κοινωνία»* και τη *«γνωριμία του κόσμο που τους περιβάλλει»*. Τα σχολεία του Αμαρουσίου, της Βάρης και του Περιστερίου δεν αναφέρουν σχετικές πληροφορίες στην σκοποθεσία τους.

Σημαντικό ρόλο προσδίδουν στην αξία της συνεργασίας και της συμβίωσης έξι σχολεία, εκ των οποίων του Αμαρουσίου, της Παλλήνης και του Πειραιά κάνουν λόγο για την καλλιέργεια της συνεργατικότητας, του Χαϊδαρίου της συμβίωσης, της Νέας Σμύρνης της συμβίωσης και της συνεργασίας και της Αργυρούπολης *«του ζην, του συζήν και του ευζήν»*.

Η γνωριμία και ο σεβασμός του εαυτού θεωρούνται σημαντικά για πέντε σχολεία, με το σχολείο του Πειραιά αναφέρεται στην *«καλλιέργεια της ατομικής αυτογνωσίας»*, του Χαϊδαρίου στην *«απόκτηση της ατομικής συνείδησης»* και του Αμαρουσίου και της Παλλήνης στον σεβασμό του εαυτού και του άλλου. Το σχολείο της Βάρης κάνει λόγο για *«καλλιέργεια της ευαισθησίας απέναντι στον άνθρωπο»* και εκείνο της Νέας Σμύρνης δίνει ιδιαίτερη έμφαση σε αυτό το κομμάτι, καθώς θέτει ως στόχο οι μαθητές να γνωρίσουν τον εαυτό τους, να μάθουν να *«είναι»*, να είναι σεμνοί, να κατανοούν και να σέβονται κάθε άνθρωπο, να σέβονται την αξιοπρέπεια κάθε ανθρώπου και να αγαπούν τον συνάνθρωπο. Επιπλέον, είναι το μοναδικό σχολείο που στους στόχους του αναφέρεται στην αξία της προσφοράς στον πάσχοντα συνάνθρωπο. Τα υπόλοιπα πέντε σχολεία δεν αναφέρουν σχετικούς στόχους.

Στην καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας στοχεύουν τα σχολεία του Ψυχικού, του Αμαρουσίου, του Χαϊδαρίου και της Παλλήνης, ενώ του Πειραιά στοχεύει στην οργανωμένη σκέψη. Επιπλέον, τα σχολεία του Ψυχικού, της Παλλήνης και της Βάρης κάνουν μνεία στην εξοικείωση των μαθητών με ερευνητικές διαδικασίες και τρόπους διερεύνησης της γνώσης. Τα σχολεία του Βύρωνα, του Περιστερίου, της Νέας Σμύρνης και της Αργυρούπολης δεν θέτουν αντίστοιχους στόχους.

Ο σεβασμός στο περιβάλλον τονίζεται από τα πέντε σχολεία: του Βύρωνα, του Αμαρουσίου, της Νέας Σμύρνης, της Βάρης και της Αργυρούπολης. Το τελευταίο, δε, κάνει λόγο για «πράσινο σχολείο» και καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης.

Τα σχολεία της Νέας Σμύρνης και Παλλήνης είναι τα μοναδικά που αναφέρονται στις κοινωνικές διακρίσεις, υπογραμμίζοντας το πρώτο ότι *«δεν απορρίπτει το διαφορετικό»* και το δεύτερο ότι *«δεν κάνει διακρίσεις θρησκείας, εθνικότητας, φύλου ή καταγωγής»*. Επιπλέον, τα εν λόγω σχολεία κάνουν λόγο για την αξία της ελευθερίας και εκείνο του Πειραιά για τη *«δημιουργία συνθηκών απελευθέρωσης»*, με την παράλληλη πειθαρχία σε κανόνες. Τη χρήση κανόνων και περιορισμών αναφέρει και το σχολείο του Αμαρουσίου.

Αναφορικά με την προσέγγιση της γνώσης, το σχολείο του Βύρωνα δίνει έμφαση *«στην ποιότητα και όχι την ποσότητα»*, στη δόμηση γλωσσικών δεξιοτήτων, την κατανόηση αρχών των μαθηματικών και της λογικής και την εξοικείωση των μαθητών με την τεχνολογία. Το σχολείο του Περιστερίου στοχεύει στην *«σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης και της μάθησης»* και στη *«διαρκή εισαγωγή νέων τεχνολογιών και διδακτικών καινοτομιών παράλληλα με την αξιοποίηση δοκιμασμένων παραδοσιακών πρακτικών»*. Δηλώνει ως *«δημιουργικό, αποτελεσματικό και σύγχρονο σχολείο με πρωτοποριακές εκπαιδευτικές διαδικασίες»*. Το σχολείο του Χαϊδαρίου δίνει έμφαση στην *«ποιοτική εκπαίδευση»* και την *«ουσιαστική κατάκτηση της γνώσης»*, χρησιμοποιώντας *«καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και ανανεωμένους τρόπους αξιολόγησης»*. Το σχολείο του Πειραιά προσφέρει *«υψηλής ποιότητας εκπαίδευση»* και είναι *«πρωτοπόρο στην παροχή κορυφαίας ακαδημαϊκής εμπειρίας με την εκτενή χρήση εποπτικών μεθόδων και βιωματικής διδασκαλίας»*. Αποστολή του είναι η *«εξασφάλιση της επιτυχίας σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης»*, παρέχοντας ένα *«οικογενειακό και φιλόξενο περιβάλλον»*. Το σχολείο του Αμαρουσίου έχει *«πολύπλευρο εκπαιδευτικό πρόγραμμα»* και επιδιώκει την *«καινοτομία στοχεύοντας στην αριστεία»*. Στοχεύει σε ένα

«πιο αποτελεσματικό σχολείο» συνδυάζοντας την παράδοση και την πρόοδο. Το εκπαιδευτικό του σύστημα «παραπέμπει σε παραδοσιακές αξίες και παράλληλα προετοιμάζει τους μαθητές να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του μέλλοντος».

Επιπλέον, το σχολείο της Βάρης δημιουργεί ένα «μορφωσιογόνο περιβάλλον» με «σύγχρονη εκπαιδευτική φιλοσοφία», στοχεύοντας στην «σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης μέσα και έξω από τους οριοθετημένους χώρους του σχολείου». Σημασία δεν έχει η «συσσώρευση των γνώσεων αλλά η εξοικείωση με τους τρόπους προσέγγισης, διερεύνησης και αξιοποίησης των γνώσεων αυτών». Για το σχολείο της Αργυρούπολης πρωτεύων στόχος είναι να οδηγήσει τους μαθητές «να μάθουν πώς να μαθαίνουν» μέσω της «αξιοποίησης σύγχρονων εργαλείων» και της δημιουργία ενός «πολιτισμένου και μορφωσιογόνου σχολικού περιβάλλοντος». Θεωρεί πολύ σημαντική την ομαλή μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και την εύκολη προσαρμογή των νέων μαθητών. Πιστεύει ότι «η παιδεία είναι 'ανθρωποποιΐα' και επιτυγχάνεται αν συνδέεται άρρηκτα με την παράδοση της Ελλάδας, πυρήνας της οποίας είναι το ήθος της ορθοδοξίας». Βασική παιδαγωγική αρχή του εν λόγω εκπαιδευτηρίου είναι: «*Τα πάντα για τους μαθητές που χαρίζουν την ευτυχία 'χωρίς ζύγι'*». Το σχολείο του Ψυχικού στοχεύει στην «κατάκτηση σταθερών και χρήσιμων γνώσεων από τα δεδομένα της επιστήμης, μεθόδους έρευνας και μηχανισμούς εμπέδωσης» μέσω ενός «διευρυμένου προγράμματος» και της «σύγχρονης διδακτικής και παιδαγωγικής». Προσαρμόζεται συνεχώς στις εκάστοτε νέες συνθήκες – εκπαιδευτικές και γενικότερες – και συνδυάζει τις «διαχρονικές αξίες της κλασικής παιδείας με τη σύγχρονη δυναμική της επιστημονικής και τεχνολογικής κατάρτισης». Για το σχολείο της Νέας Σμύρνης – το οποίο έχει θρησκευτικό χαρακτήρα – το σχολείο αποτελεί «τόπο διδασκαλίας και τόπο ζωής. Η ουσία, ο λόγος ύπαρξης και ο σκοπός της αποστολής ενός χριστιανικού σχολείου είναι το ποιμαντικό του έργο, ώστε τα παιδιά και οι νέοι να μπορέσουν να γνωρίσουν τον εαυτό τους, τον Θεό και τον κόσμο που τους περιβάλλει». Γνωστικά στοχεύει στην «ολοκληρωμένη μόρφωση, την εμπέδωση και την αφομοίωση καινούριων γνώσεων και τον σωστό χειρισμό της γαλλικής και της αγγλικής γλώσσας»¹⁰. Το σχολείο της Παλλήνης «εμβαθύνει σε ειδικότερα γνωστικά πεδία» στοχεύοντας στην «ακαδημαϊκή αριστεία» και χρησιμοποιώντας «σύγχρονες μεθόδους μορφώσεως, προσαρμοσμένες στην ιστορία, την παράδοση, την ψυχολογία και τις εθνικές ανάγκες της χώρας» σε συνδυασμό με τις

¹⁰ Ο στόχος αυτός συνδέεται με τον ελληνογαλλικό χαρακτήρα του σχολείου.

«φιλελεύθερες αξίες της Αμερικής και της Ευρώπης»¹¹. Συνδυάζει την ανθρωπιστική παιδεία με τη σύγχρονη τεχνολογία.

Σύμφωνα με την παραπάνω ανάλυση γίνεται σαφές ότι η φιλοσοφία και η σκοποθεσία των σχολείων δεν ταυτίζονται αλλά παρουσιάζουν ορισμένες διαφορές, οι οποίες προκύπτουν τόσο από την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών σε ορισμένα σχολεία όσο και από το μέγεθός τους. Τα σχολεία τα οποία είναι μικρότερα σε μέγεθος θέτουν προτεραιότητα σε στόχους οι οποίοι σχετίζονται με τον ψυχισμό των παιδιών και τη δημιουργία οικείου κλίματος. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο του Πειραιά στοχεύει στη δημιουργία ενός οικογενειακού και φιλόξενου περιβάλλοντος, με επίκεντρο τον μαθητή, μέσω του οποίου εξασφαλίζει την επιτυχία σε όλους τους τομείς. Αντιστοίχως, το σχολείο του Βύρωνα επικεντρώνεται στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος ιδιαίτερης αγάπης και πολλής φροντίδας προς τα παιδιά, μέσω του οποίου δομούνται οι γλωσσικές δεξιότητες και κατανοούνται οι αρχές των μαθηματικών και της λογικής. Το σχολείο του Περιστερίου στοχεύει στη σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης και της μάθησης τονίζοντας την ανάπτυξη του διανοητικού και ψυχοσωματικού δυναμικού των μαθητών, ενώ εκείνο του Χαϊδαρίου στην ουσιαστική κατάκτηση της γνώσης με έμφαση στη βιολογική, συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

Από την άλλη πλευρά, τα σχολεία με μεγαλύτερο μέγεθος θέτουν προτεραιότητα σε γνωστικούς στόχους με απώτερο σκοπό την αριστεία των μαθητών και τη δημιουργία περιβάλλοντος που ευνοεί τη μάθηση. Πιο αναλυτικά, το σχολείο της Αργυρούπολης στοχεύει σε ένα μορφωσιογόνο περιβάλλον, μέσω του οποίου θα βοηθήσει τα παιδιά να «μάθουν πώς να μαθαίνουν». Επιπλέον, θεωρεί ότι η παιδεία είναι «ανθρωποποιόια» και συνδέεται με το ήθος της ορθοδοξίας. Το σχολείο της Βάρης στοχεύει επίσης σε ένα μορφωσιογόνο περιβάλλον, όπου σημασία δεν έχει η συσσώρευση των γνώσεων αλλά η εξοικείωση με τους τρόπους προσέγγισης, διερεύνησης και αξιοποίησης των γνώσεων αυτών.

Το σχολείο του Αμαρουσίου επικεντρώνεται σε ένα πιο ευχάριστο και πιο αποτελεσματικό σχολείο, το οποίο καινοτομεί «στοχεύοντας στην αριστεία». Το σχολείο της Παλλήνης έχει επίσης ως στόχο την ακαδημαϊκή αριστεία και την εμβάθυνση σε ειδικότερα γνωστικά πεδία, μέσω της εξοικείωσης των μαθητών με την έρευνα. Το

¹¹ Ο στόχος αυτός συνδέεται με τον ελληνοαμερικανικό χαρακτήρα του σχολείου.

σχολείο του Ψυχικού έχει διπλή αποστολή: την αγωγή και τη γνώση, η οποία κατακτάται από δεδομένα της επιστήμης, δεξιότητες, μεθόδους έρευνας και μηχανισμούς εμπέδωσης. Τέλος, το σχολείο της Νέας Σμύρνης έχει ως βασική του αποστολή το ποιμαντικό του έργο, ώστε τα παιδιά και οι νέοι να μπορέσουν να γνωρίσουν τον εαυτό τους, τα τον Θεό και τον κόσμο που τους περιβάλλει, καθώς το σχολείο είναι τόπος διδασκαλίας και τόπος ζωής. Επιπλέον, στοχεύει στην εμπέδωση και αφομοίωση των καινούριων γνώσεων και τον σωστό χειρισμό της γαλλικής και αγγλικής γλώσσας.

6.2.2 Το ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων

Σχετικά με το ωράριο, παρατηρείται ότι όλα τα σχολεία αποτελούνται από ένα υποχρεωτικό ωράριο και μετά ακολουθούν προαιρετικές εκπαιδευτικές, πολιτιστικές ή αθλητικές δραστηριότητες καθώς και μελέτη μαθημάτων. Η ποικιλία των δραστηριοτήτων είναι ανάλογη του μεγέθους των σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο του Βύρωνα αναφέρει ότι το υποχρεωτικό ωράριο είναι 8:00 – 14:20 και ακολουθεί μελέτη ή προαιρετικές δραστηριότητες (ΤΑΕ KWON DO, Mini-tennis και θεατρική παιδεία) από τη λήξη των μαθημάτων ως τις 16:00. Το ωρολόγιο πρόγραμμα αποτελείται από 30 διδακτικές ώρες στην Α΄ και Β΄ Δημοτικού και 35 από τη Γ΄ ως τη Στ΄. Στο σχολείο της Αργυρούπολης το υποχρεωτικό ωράριο για τους μαθητές της Α΄ και Β΄ Δημοτικού είναι 8:45 ως 14:00, αποτελούμενο από 30 υποχρεωτικές διδακτικές ώρες την εβδομάδα, ενώ για τους μαθητές από τη Γ΄ ως τη Στ΄ Δημοτικού είναι 8:00 ως 14:00, αποτελούμενο από 35 διδακτικές ώρες. Στους μαθητές όλων των τάξεων ακολουθεί προαιρετικό ωράριο (14:00 – 16:00), το οποίο αποτελείται από 10 επιπλέον ώρες εβδομαδιαία και παρέχει δύο επιλογές: τμήματα δημιουργικής απασχόλησης (διεκπεραίωση των «κατ' οίκον» εργασιών ή ευχάριστη απασχόληση) ή τμήματα μελέτης (κατά προτεραιότητα και εξατομικευμένη εκτέλεση των γραπτών εργασιών στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά με οικονομική επιβάρυνση). Επιπλέον, παρέχονται ποικίλες προαιρετικές δραστηριότητες (τένις, μπάσκετ, βόλεϊ, αυτοάμυνα, ξιφασκία, σκι, ποδόσφαιρο, εθνικοί παραδοσιακοί χοροί, μοντέρνοι χοροί, σκάκι, μπαλέτο, ενόργανη γυμναστική, pilates, μουσικοκινητική αγωγή, εικαστικά, χορωδία, εκμάθηση μουσικού οργάνου).

Το ωράριο του σχολείου του Πειραιά είναι από τις 8:00 ως τις 16:00, χωρίς να παρέχονται πληροφορίες για τις υποχρεωτικές και προαιρετικές ώρες. Το σχολείο της Βάρης αποτελείται από ένα διευρυμένο πρόγραμμα 40 περίπου διδακτικών ωρών την εβδομάδα και ποικίλες δραστηριότητες. Επιπροσθέτως, παρέχει ποικίλες προαιρετικές πολιτιστικές, εκπαιδευτικές και αθλητικές δραστηριότητες μετά το υποχρεωτικό πρόγραμμα. Το υποχρεωτικό ωράριο του σχολείου της Νέας Σμύρνης είναι 8:00 – 14:25 από τη Δευτέρα ως την Πέμπτη και 8:00 – 14:05 την Παρασκευή. Μετά τη λήξη του υποχρεωτικού ωραρίου ακολουθεί πρόγραμμα απογευματινής μελέτης, τμήμα εξατομικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης (14:40 – 16:00) και προαιρετικές δραστηριότητες (14:30 – 16:30).

Το σχολείο του Ψυχικού αναφέρεται στη λειτουργία πρωινού προγράμματος και απογευματινών ομίλων (αθλητικοί¹², καλλιτεχνικής έκφρασης, πνευματικής καλλιέργειας και τεχνολογίας). Αντιστοίχως, το σχολείο της Παλλήνης κάνει λόγο για την ύπαρξη υποχρεωτικού ωραρίου και μαθητικών ομίλων. Την παροχή ομίλων (πειραμάτων και κατασκευών, μαγειρικής, δημοσιογραφίας, ρομποτικής, φωτογραφίας, δημιουργικής γραφής και κινεζικής γλώσσας και πολιτισμού) αναφέρει και το σχολείο του Χαϊδαρίου. Στο σχολείο του Περιστερίου μετά το πέρας των μαθημάτων παρέχεται η δυνατότητα μελέτης για την επόμενη μέρα και τις απογευματινές ώρες παρέχονται όμιλοι ρητορικής, αρχαίων ελληνικών, συγγραφικής ομάδας και μαθηματικών. Στο σχολείο του Αμαρουσίου οι όμιλοι (όπως μικροί οικολόγοι, μικροί μάγειρες, ξιφασκία, τοξοβολία, μικροί λογοτέχνες) πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του βασικού προγράμματος, ενώ μετά τη λήξη του βασικού προγράμματος και ως τις 16:00 ακολουθούν απογευματινά προγράμματα τα οποία περιλαμβάνουν απογευματινή μελέτη, αθλητικό απόγευμα, ξένες γλώσσες κ.λπ. Επιπλέον, μετά το τέλος του βασικού προγράμματος λειτουργούν και ομάδες μαθηματικών και χορωδίας και ορχήστρας.

Όσον αφορά το πρόγραμμα, όλα τα σχολεία αναφέρουν ότι παρέχουν εμπλουτισμένο πρόγραμμα συγκριτικά με το αναλυτικό πρόγραμμα που προβλέπεται από το Υπουργείο Παιδείας. Ο εν λόγω εμπλουτισμός αφορά την ενίσχυση του προγράμματος είτε με επιπλέον διδακτικές ώρες στα υπάρχοντα γνωστικά αντικείμενα είτε με νέα γνωστικά αντικείμενα. Βέβαια, παρατηρείται διαφοροποίηση στη βαρύτητα που δίνεται σε κάθε μάθημα, η οποία εξαρτάται από τη φιλοσοφία του εκάστοτε εκπαιδευτηρίου. Πιο

¹² Οι όμιλοι αυτονομούνται ως προς την σκοποθεσία τους από τα σχολεία.

αναλυτικά, το σχολείο του Ψυχικού ενισχύει το πρόγραμμα με επιπλέον διδακτικές ώρες στα υπάρχοντα γνωστικά αντικείμενα (Ελληνικά, Μαθηματικά, Ξένες Γλώσσες, Μουσική, Εικαστικά, Φυσική Αγωγή) και με νέα γνωστικά αντικείμενα (Δημιουργική/Μαθηματική Σκέψη, Φιλαναγνωσία, Πληροφορική, Μουσικοκινητική Αγωγή, Θεατρική Αγωγή, Ελληνική Παράδοση, Πολιτιστικές Δράσεις). Αντιστοίχως, το σχολείο του Αμαρουσίου εμπλουτίζει το πρόγραμμά του με την ενίσχυση των ήδη υπάρχοντων μαθημάτων (Γλώσσα, Μαθηματικά, Πληροφορική, Μουσική, Θεατρική Αγωγή, Μουσικοθεατρική Αγωγή, Εικαστικά, Φυσική Αγωγή) και με επιπλέον μαθήματα και δραστηριότητες (Λογοτεχνία, Μεθοδολογία Μελέτης, Στάση Ζωής). Επιπλέον, η Πληροφορική, η Μουσική, η Θεατρική Αγωγή, η Μουσικοθεατρική Αγωγή και τα Εικαστικά πραγματοποιούνται στην αγγλική γλώσσα. Το σχολείο της Παλλήνης ενισχύει και εμπλουτίζει τα μαθήματα του κανονικού ακαδημαϊκού προγράμματος (Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες, Πληροφορική, Φυσική Αγωγή). Το σχολείο της Βάρης ενισχύει τα υπάρχοντα μαθήματα με ποικίλα προγράμματα και διαθεματικά σχέδια εργασίας (Ελληνικά, Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες, Εικαστικά, Μουσική, Φυσική Αγωγή, Ιστορία, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Θρησκευτικά) και προσφέρει επιπλέον μαθήματα (Πληροφορική: ρομποτική, αυτοματισμός, τηλεπικοινωνίες). Το σχολείο της Νέας Σμύρνης προσφέρει ένα ενισχυμένο πρόγραμμα με τη διδασκαλία των προβλεπόμενων μαθημάτων, όπως η Πληροφορική, το Θεατρικό Παιχνίδι και τα Εικαστικά αλλά και επιπλέον μαθημάτων, όπως η Φιλαναγνωσία στην Α΄ και Β΄ Δημοτικού.

Το σχολείο του Χαϊδαρίου δίνει έμφαση τόσο στη διδασκαλία των προβλεπόμενων μαθημάτων, όπως τα εργαστήρια Φυσικής και Μαθηματικών, την Πληροφορική, τον αθλητισμό, την τέχνη και τον πολιτισμό, όσο και επιπλέον μαθημάτων, όπως η Ρομποτική. Η Ρομποτική είναι ενταγμένη και στο πρόγραμμα του σχολείου του Περιστερίου, στο οποίο αναφέρονται ως χαρακτηριστικά του ωρολογίου προγράμματός του η κοινωνικοποίηση, η αποδοχή κοινωνικών αξιών, η ανάπτυξη νοητικών, συναισθηματικών και ψυχολογικών κοινωνικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, η γνωστική προετοιμασία για τις επόμενες τάξεις και η σφαιρική ανάπτυξη στην προσωπικότητα του παιδιού.

Το σχολείο του Βύρωνα παρέχει ένα εμπλουτισμένο πρόγραμμα στα ήδη υπάρχοντα μαθήματα (Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσικά, Πληροφορική από την Α΄ Δημοτικού, Μουσική και Φυσική Αγωγή) τόσο ποσοτικά (με την αύξηση των ωρών διδασκαλίας

των μαθημάτων) όσο και ποιοτικά (με υλικό του σχολείου, όπως σημειώσεις, ασκήσεις και φυλλάδια). Όμως, δεν αναφέρεται στον εμπλουτισμό του προγράμματος με επιπλέον μαθήματα. Αντίστοιχα, το σχολείο της Αργυρούπολης παρέχει ένα πλούσιο πρόγραμμα τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά με τη διδασκαλία των ήδη υπαρχόντων μαθημάτων (Πληροφορική, Μουσική, Καλλιτεχνικά, Γυμναστική), χωρίς να αναφέρεται στη διδασκαλία επιπλέον μαθημάτων. Επιπλέον, κάνει λόγο για τον εκκλησιασμό των μαθητών μια φορά τον μήνα και θεία κοινωνία κατά τις μεγάλες γιορτές της Χριστιανοσύνης, καθώς και τη λειτουργία τμήματος ενισχυτικής διδασκαλίας. Στη λειτουργία τμήματος ενισχυτικής διδασκαλίας αναφέρονται και τα σχολεία του Περιστερίου και του Πειραιά. Το σχολείο του Πειραιά κάνει αναφορά στην ενίσχυση των προβλεπόμενων μαθημάτων (Γλώσσα και εισαγωγή στα Αρχαία Ελληνικά στην Ε' και Στ' Δημοτικού, Μαθηματικά, Φυσικά, Πληροφορική, Μουσική, Εικαστικά, Θεατρική Αγωγή), χωρίς την προσθήκη νέων μαθημάτων.

Όσον αφορά τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, τα περισσότερα σχολεία διδάσκουν ως κύρια ξένη γλώσσα την αγγλική και ως δεύτερη προσφέρουν την επιλογή ανάμεσα στη γαλλική ή γερμανική, με ορισμένες εξαιρέσεις, οι οποίες κατά βάση οφείλονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των σχολείων. Πιο αναλυτικά, το σχολείο του Πειραιά αναφέρεται στη διδασκαλία των Αγγλικών ως κύριας ξένης γλώσσας και των Γαλλικών ή Γερμανικών ως δεύτερης. Στο σχολείο του Βύρωνα τα Αγγλικά διδάσκονται από την Α' Δημοτικού ως κύρια ξένη γλώσσα και τα Γαλλικά ή τα Γερμανικά από τη Δ' Δημοτικού ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Αντίστοιχα λειτουργεί και το σχολείο του Ψυχικού, με τη διαφορά ότι η διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας ξεκινάει στη Γ' Δημοτικού. Αναφέρει δε ότι τα τμήματα ξένων γλωσσών παρακολουθούν τις παιδευτικές εξελίξεις στην Ελλάδα και το εξωτερικό και αναπροσαρμόζουν τα προγράμματα σπουδών και την εκπαιδευτική διαδικασία αναλόγως. Στο σχολείο της Αργυρούπολης τα Αγγλικά διδάσκονται στην Α' και Β' Δημοτικού δύο ώρες την εβδομάδα, στη Γ' πέντε ώρες και στις Δ', Ε' και Στ' τέσσερις ώρες, ενώ τα Γαλλικά ή Γερμανικά διδάσκονται τρεις ώρες εβδομαδιαίως από τη Δ' Δημοτικού. Το σχολείο της Βάρης διδάσκει τα Αγγλικά ως βασική ξένη γλώσσα και από τη Γ' Δημοτικού οι μαθητές χωρίζονται σε επίπεδα ικανότητας. Τα Γαλλικά και Γερμανικά διδάσκονται από τη Β' Δημοτικού με τέσσερις ώρες την εβδομάδα. Στο σχολείο του Χαϊδαρίου τα Αγγλικά διδάσκονται από την Α' Δημοτικού (στην Ε' γίνεται διαχωρισμός των μαθητών σε επίπεδα ικανότητας), ενώ τα Γαλλικά και τα Γερμανικά από τη Γ'

Δημοτικού. Παρέχεται προαιρετική διδασκαλία της ιταλικής και ισπανικής γλώσσας. Στο σχολείο του Αμαρουσίου τα αγγλικά διδάσκονται καθημερινά σε όλες τις τάξεις ως βασική ξένη γλώσσα και από τη Γ΄ Δημοτικού οι μαθητές διαχωρίζονται σε επίπεδα ικανότητας. Επιπλέον, ορισμένα μαθήματα πραγματοποιούνται μόνο στην αγγλική γλώσσα και από την Α΄ Δημοτικού δίνεται η δυνατότητα ένταξης στο τμήμα Native Speakers στους μαθητές που έχουν τα αγγλικά ως μητρική γλώσσα ή παρουσιάζουν ιδιαίτερη έφεση. Η διδασκαλία των Γαλλικών και Γερμανικών ξεκινά από τη Γ΄ Δημοτικού και στη Δ΄ ακολουθεί ο διαχωρισμός σε επίπεδα ικανότητας.

Το σχολείο της Παλλήνης – το οποίο είναι ελληνοαμερικανικό – αναφέρεται στην ενίσχυση της διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας αλλά δεν κάνει αναφορά στη διδασκαλία δεύτερης ξένης γλώσσας στο υποχρεωτικό πρόγραμμα. Παρέχεται η δυνατότητα παρακολούθησης της γαλλικής, γερμανικής και κινεζικής γλώσσας από το κέντρο ξένων γλωσσών του σχολείου τις απογευματινές ώρες. Από την άλλη πλευρά, στο σχολείο της Νέας Σμύρνης – το οποίο είναι ελληνογαλλικό – τα Γαλλικά κατέχουν ξεχωριστή θέση και η διδασκαλία τους ξεκινά από τη Β΄ Δημοτικού με μία ώρα την εβδομάδα, συνεχίζοντας από τη Γ΄ ως τη Στ΄ Δημοτικού με μία ώρα την ημέρα. Τα Αγγλικά διδάσκονται ως δεύτερη ξένη γλώσσα από την Α΄ ως τη Γ΄ Δημοτικού τρεις ώρες εβδομαδιαίως και από τη Δ΄ ως τη Στ΄ Δημοτικού με μία επιπλέον ώρα την εβδομάδα. Δεν αναφέρεται η διδασκαλία της γερμανικής γλώσσας. Στο σχολείο του Περιστερίου η διδασκαλία των Αγγλικών είναι καθημερινή σε όλες τις τάξεις, η διδασκαλία των Γαλλικών ξεκινά στη Γ΄ Δημοτικού με μία ώρα την εβδομάδα, στη Δ΄ και Ε΄ με δύο ώρες την εβδομάδα και στη Στ΄ προστίθεται μία επιπλέον ώρα, ενώ η διδασκαλία των Γερμανικών περιλαμβάνει τις στοιχειώδεις γλωσσικές δομές για την αποτελεσματική επικοινωνία σε καθημερινές περιστάσεις. Δεν προσφέρεται η δυνατότητα επιλογής ανάμεσα στη γαλλική και τη γερμανική γλώσσα.

6.2.3 Η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση των σχολείων

Όσον αφορά τη διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση των σχολείων, τα περισσότερα τονίζουν την εφαρμογή σύγχρονων και καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων με τη χρήση νέων τεχνολογιών. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο του Βύρωνα τονίζει την *«εφαρμογή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων, την ανάληψη διαθεματικών εργασιών και τη χρήση νέων τεχνολογιών (διαδραστικός πίνακας, ηλεκτρονικός υπολογιστής,*

ηλεκτρονική τάξη κ.ά.)». Αντίστοιχα, το σχολείο του Ψυχικού εστιάζει στην «εφαρμογή σύγχρονων διδακτικών μεθόδων με τη χρήση πλούσιου υποστηρικτικού υλικού (έντυπου και ψηφιακού) και εποπτικών τεχνολογικών μέσων και άλλων μέσων διδασκαλίας (διαδραστικός πίνακας, ηλεκτρονική πλατφόρμα κ.ά.)». Το σχολείο του Χαϊδαρίου χρησιμοποιεί «καινοτόμες μεθόδους εκπαιδευτικής διαδικασίας» και δίνει έμφαση στη «διαθεματικότητα και τη διεπιστημονικότητα» παράλληλα με τον «διαρκή εκσυγχρονισμό του εποπτικού και κτηριακού εξοπλισμού». Το σχολείο της Βάρης χρησιμοποιεί «καινοτομίες σε γνωστικούς τομείς όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά ή η ιστορία και παρεμβάσεις στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών ή της πληροφορικής». Ταυτόχρονα υλοποιεί βιωματικά και πολιτιστικά προγράμματα.

Το σχολείο του Πειραιά κάνει λόγο για «καινοτόμες μορφές διδασκαλίας» εστιάζοντας στη «διαθεματική και βιωματική προσέγγιση και στις συνθετικές δημιουργικές εργασίες με τη χρήση πλούσιου εποπτικού υλικού, όπως η ηλεκτρονική πλατφόρμα». Επιπλέον, χωρίζει τα μαθήματα σε τομείς (φιλολογίας – θεολογίας, μαθηματικών – οικονομίας, πληροφορικής, φυσικών επιστημών, ξένων γλωσσών, μουσικής και φυσικής αγωγής) στους οποίους ορίζει από έναν υπεύθυνο. Το σχολείο του Περιστερίου τονίζει τη «χρήση αποτελεσματικών διδακτικών προσεγγίσεων οι οποίες οδηγούν στην αβίαστη κατάκτηση της γνώσης και τη διαρκή εισαγωγή νέων τεχνολογιών (όπως η εκπαιδευτική πλατφόρμα και η πλατφόρμα επικοινωνίας και συνεργασίας με εκπαιδευτικούς και μαθητές από όλον τον κόσμο) και διδακτικών καινοτομιών (όπως η χρήση μαθητικών εκδόσεων)» παράλληλα με την «αξιοποίηση παραδοσιακών διδακτικών πρακτικών». Το σχολείο της Αργυρούπολης τονίζει τις «καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους με την αξιοποίηση σύγχρονων εργαλείων διδασκαλίας (διαδραστικός πίνακας, ηλεκτρονικά βιβλία, ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό του σχολείου, ηλεκτρονική πλατφόρμα επικοινωνίας)». Επιπλέον, εστιάζει στη «διαμόρφωση της ψηφιακής φιλοσοφίας με σχέδια μαθήματος και εκπαιδευτικά σενάρια και την αξιοποίηση των προδιαγραφών της ηλεκτρονικής μάθησης».

Το σχολείο της Παλλήνης εφαρμόζει «σύγχρονες διδακτικές μεθόδους και προσεγγίσεις με τη χρήση εκπαιδευτικών εργαλείων της πλέον εξελιγμένης τεχνολογίας (διαδραστικός πίνακας, πρόσβαση στην ηλεκτρονική πληροφόρηση, ηλεκτρονική πλατφόρμα επικοινωνίας)» και μαθητικών εκδόσεων. Τονίζει τη «συστηματική καλλιέργεια και την προβολή προτύπων, πνευματικών, κοινωνικών και ηθικών αξιών και τη συστηματική αξιοποίηση της βιβλιοθήκης και των εργαστηρίων». Είναι το μοναδικό

σχολείο που εστιάζει στη «λειτουργία μαθητικών κοινοτήτων για την εξοικείωση των μαθητών με τις δημοκρατικές διαδικασίες, την ενθάρρυνση της ενασχόλησης με τα κοινά και την προαγωγή της κοινωνικής αλληλεγγύης». Το σχολείο του Αμαρουσίου χρησιμοποιεί «μεθοδολογίες που κάνουν το μάθημα πιο ευχάριστο και πιο δημιουργικό και το σχολείο πιο χρήσιμο και πιο αποτελεσματικό, προάγοντας τις ικανότητες του 21^{ου} αιώνα». Εφαρμόζει «μεθοδευμένες διαδικασίες που εξασφαλίζουν τη σωστή διδασκαλία και οργάνωση με βάση αναλυτικά σχέδια μαθήματος» και προάγει τον «βιωματικό τρόπο μάθησης και τη διαθεματικότητα με την ένταξη διαθεματικών εργασιών στο εβδομαδιαίο αναλυτικό πρόγραμμα μέσω σχεδίων διδασκαλίας (projects)». Επιπλέον, χρησιμοποιεί «διδασκτικά μοντέλα με ενισχυμένες τεχνικές, συσχετισμούς και μετρήσιμα αποτελέσματα» και κάνει «χρήση έντυπων και ηλεκτρονικών βιβλίων του σχολείου και εποπτικών και τεχνολογικών μέσων». Είναι το μοναδικό σχολείο που αναφέρει ότι από τη Δ' Δημοτικού και μετά κάθε μαθητής διαθέτει και αξιοποιεί τον δικό του μαθητικό υπολογιστή (εκπαιδευτικό μοντέλο 1:1). Από την άλλη πλευρά, το σχολείο της Νέας Σμύρνης, το οποίο αν και αναφέρεται στην καθημερινή χρήση διαδραστικού πίνακα, μαθητικής πλατφόρμας, ηλεκτρονικού υπολογιστή και οπτικοακουστικών μέσων, τονίζει την «υπέρβαση της καθαρά τεχνοκρατικής εκπαίδευσης και του προσανατολισμού του σχολείου προς την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ανθρώπου στο σύνολό της». Ολόκληρο το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο με βάση τα παιδιά να μάθουν να «είναι».

6.2.4 Οι μέθοδοι αξιολόγησης των σχολείων

Σχετικά με τις μεθόδους αξιολόγησης τόσο των μαθητών όσο και του εκπαιδευτικού έργου, οι πληροφορίες που λαμβάνουμε από τις ιστοσελίδες των ιδιωτικών σχολείων είναι λιγοστές. Αρχικά, όσον αφορά τις μεθόδους αξιολόγησης των μαθητών, μόνο τέσσερα σχολεία δίνουν σαφείς πληροφορίες. Το σχολείο του Αμαρουσίου αναφέρει ότι οι μέθοδοι αξιολόγησης που θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός αναγράφονται στα σχέδια διδασκαλίας, στα μαθήματα των Γαλλικών και των Γερμανικών οι μαθητές διαχωρίζονται σε επίπεδα ικανότητας σύμφωνα με τις επιδόσεις τους σε ένα τεστ και στο μάθημα της Γυμναστικής οι μαθητές αξιολογούνται μέσω οργανωμένου προγράμματος μετρήσεων και κινητικών δοκιμασιών με σωματομετρήσεις, δοκιμασίες φυσικής κατάστασης, υπολογισμό Δείκτη Μάζας Σώματος και στατιστικές. Το σχολείο της Αργυρούπολης αναφέρεται στη συνεχή παρακολούθηση της επίδοσης των μαθητών

μέσω ελέγχου τετραδίων, τεστ, τεύχη επαύξησης και εμπέδωσης γνώσεων κ.λπ. Επιπλέον, για την εγγραφή των μαθητών στην Α΄ Δημοτικού είναι απαραίτητη η εξέτασή τους από παιδοψυχολόγο, ενώ για την εγγραφή τους στις υπόλοιπες τάξεις υποβάλλονται σε γραπτή εξέταση στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά, όπου ο βαθμός τους θα πρέπει να είναι τουλάχιστον οχτώ για να θεωρούνται επιτυχείς. Το σχολείο του Χαϊδαρίου τονίζει τη χρήση ανανεωμένων τρόπων αξιολόγησης των μαθητών και στο μάθημα των Αγγλικών αναφέρει ότι ο σχηματισμός των τμημάτων γίνεται με βάση την επίδοση των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια του προηγούμενου έτους και το μέσο όρο των γραπτών τους, όπως επίσης και από το τεστ αξιολόγησης στο τέλος της χρονιάς. Το σχολείο του Πειραιά τονίζει ότι ως μέθοδος αξιολόγησης χρησιμοποιούνται τα μηνιαία διαγωνίσματα σε όλα τα μαθήματα. Δύο σχολεία, της Παλλήνης και του Περιστερίου, κάνουν απλή αναφορά στη δυνατότητα αξιοποίησης ηλεκτρονικών διαγωνισμάτων ως μέσο αξιολόγησης των μαθητών με εκείνο του Περιστερίου να επισημαίνει τα εξαιρετικά αποτελέσματα των μαθητών σε όλους τους τομείς και τις αποτελεσματικές διδακτικές προσεγγίσεις. Επιπροσθέτως, σε όλα τα σχολεία γίνεται μνεία στις επιτυχίες, τις διακρίσεις και τις βραβεύσεις των μαθητών σε μαθητικούς διαγωνισμούς, με εξαίρεση εκείνο του Βύρωνα, το οποίο τονίζει τη συμμετοχή των μαθητών στους διαγωνισμούς και όχι τις διακρίσεις τους.

Όσον αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, φαίνεται ότι τα μεγαλύτερα σχολεία τη λαμβάνουν υπόψη. Συγκεκριμένα, πέντε σχολεία αναφέρονται σε αυτή με το σχολείο του Αμαρουσίου να επισημαίνει τη λειτουργία του γραφείου ποιότητας για να *«παρακολουθεί, να διερευνά συστηματικά και να αξιολογεί διοικητικές και εκπαιδευτικές πτυχές της λειτουργίας του σχολείου. Η ομάδα ποιότητας καταθέτει προτάσεις βελτίωσης και σχεδιάζει διαδικασίες και συστήματα που εξυπηρετούν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας»*. Το σχολείο της Νέας Σμύρνης τονίζει την αξιολόγηση του παιδαγωγικού σχεδίου, το οποίο *«βελτιώνεται και ανατροφοδοτείται συνεχώς με βάση τις ανάγκες και τις προσδοκίες των νέων ανθρώπων»*. Επιπλέον, αναφέρει ότι η *«παροχή ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού έργου και η ορθή παιδαγωγική προσέγγιση των μαθητών αποδεικνύονται από τα εξαιρετικά αποτελέσματα των τελειόφοιτων και τη μετέπειτα επιτυχημένη επαγγελματική τους πορεία και κοινωνική τους ζωή»*. Το σχολείο της Αργυρούπολης κάνει αναφορά στην εποπτεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τη Σχολική Σύμβουλο του σχολείου και τον Διευθυντή Σπουδών, το σχολείο της Παλλήνης εστιάζει στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μέσω

της λειτουργίας θεσμοθετημένων οργάνων για τον συντονισμό του εκπαιδευτικού έργου, ενώ εκείνο της Βάρης τονίζει την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε τρία επίπεδα: την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού, την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από το συντονιστή του τμήματός του και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, με κριτήρια γενικών κατευθύνσεων, από το διευθυντή του επιπέδου στο οποίο εργάζεται. Τα σχολεία του Βύρωνα, του Ψυχικού, του Περιστερίου, του Χαϊδαρίου και του Πειραιά δεν αναφέρονται στη χρήση μεθόδων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

6.2.5 Η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στα σχολεία

Αν και θα αναμενόταν η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στον χώρο των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων, παρά ταύτα μέσω της διερεύνησης των ιστοσελίδων τους γίνεται αντιληπτό ότι μόνο πέντε σχολεία της έρευνας διαθέτουν ψυχολογική υποστήριξη, τα οποία είναι και τα μεγαλύτερα σε μέγεθος. Εξάιρεση αποτελεί το σχολείο της Παλλήνης, το οποίο αν και είναι το μεγαλύτερο σχολείο της έρευνας, δεν φαίνεται να συνεργάζεται με σχολικούς ψυχολόγους. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο του Ψυχικού διαθέτει τμήμα Ψυχοπαιδαγωγικών Μελετών, το οποίο *«απαρτίζεται από ψυχολόγους που υποστηρίζουν παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς μέσα σε ένα οργανωμένο πλαίσιο που λαμβάνει υπόψη τις ατομικές ιδιαιτερότητες και τα χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή»*. Οι ψυχολόγοι διενεργούν ειδικά τεστ αξιολόγησης για τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών και οργανώνουν ομάδες γονέων με ευρεία θεματολογία ανάλογα με τις ηλικιακές ζώνες και τις ανάγκες των παιδιών. Στο σχολείο του Αμαρουσίου λειτουργεί Συμβουλευτική – Ψυχολογική Υπηρεσία, της οποίας ο ρόλος είναι επιβοηθητικός στο εκπαιδευτικό και μορφωτικό έργο. Η Υπηρεσία παρέχει *«ψυχολογική στήριξη στους μαθητές, διευκολύνοντας την ομαλή ανάπτυξή τους και τη θεμελίωση στέρεης προσωπικότητας»*. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην *«πρόληψη, την έγκυρη διάγνωση και την έγκαιρη ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση των δυσκολιών μάθησης και προσαρμογής, καθώς και στην προαγωγή και ενίσχυση της ψυχικής υγείας όλων των μαθητών γενικώς»*. Η Υπηρεσία διοργανώνει *«Ημέρες Δημιουργικότητας»* για τους μαθητές και ενημερωτικές ομιλίες και απογευματινά σεμινάρια για την ενημέρωση των γονέων.

Το σχολείο της Νέας Σμύρνης διαθέτει σχολικό ψυχολόγο καθημερινά 8:00 ως 14:30 και ο ρόλος του είναι ο *«εντοπισμός και η αντιμετώπιση δυσκολιών μάθησης, ανάπτυξης*

και ψυχολογικής προσαρμογής στο σχολείο και την οικογένεια, η πρόληψη και η προαγωγή της ψυχικής υγείας και της ανθεκτικότητας του μαθητικού πληθυσμού και του συνόλου της σχολικής κοινότητας και η προαγωγή της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας – κοινότητας». Στο σχολείο της Αργυρούπολης λειτουργεί καθημερινά Υπηρεσία Ψυχολογικής Στήριξης με επικεφαλής την ψυχολόγο της σχολής. Ο ρόλος της ψυχολόγου είναι διττός: «αφενός προσπαθεί να προλαβαίνει και να αποτρέπει προβλήματα που παρουσιάζονται στη σχολική μονάδα και αφετέρου αντιμετωπίζει – πάντα σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς – όλα τα θέματα που ανακύπτουν και έχουν σχέση με τους μαθητές». Επιπλέον, υποστηρίζονται συμβουλευτικά οι δάσκαλοι και οι γονείς των μαθητών, το σχολείο υλοποιεί πρόγραμμα Συμβουλευτικής Γονέων και λειτουργεί το «Σχολείο για Γονείς», του οποίου σκοπός είναι η στήριξη του σύνθετου και δύσκολου έργου της οικογένειας. Το σχολείο της Βάρης διαθέτει Τμήμα Συμβουλευτικής, του οποίου κύριο μέλημα είναι «η υποστήριξη των μαθητών, αλλά και του περιβάλλοντός τους (οικογένεια και εκπαιδευτική κοινότητα), σε θέματα που αφορούν τη μάθηση και την κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη». Οι ψυχολόγοι στηρίζουν τους γονείς είτε μέσα από ατομικές συναντήσεις, είτε μέσα από συστηματικές και εστιασμένες συζητήσεις – «Κύκλοι Συνάντησης Γονέων». Παράλληλα, οι σύμβουλοι ψυχολόγοι στηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και συνεργάζονται με τους μαθητές είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό επίπεδο. Από την άλλη πλευρά, το σχολείο του Περιστερίου, αν και δεν διαθέτει σχολικούς ψυχολόγους, διοργανώνει «Κύκλους Γονέων», όπου έμπειροι ομιλητές συνομιλούν με τους γονείς πάνω σε κρίσιμα θέματα για τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Τέλος, δεν υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα των σχολείων του Βύρωνα, του Χαϊδαρίου και του Πειραιά που να φανερώνει την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων.

6.2.6 Ο κτηριακός εξοπλισμός των σχολείων

Όσον αφορά τις εγκαταστάσεις των σχολείων γίνεται σαφές μέσω των ιστοσελίδων τους ότι αυτές διαφέρουν και εξαρτώνται από το μέγεθος του εκάστοτε σχολείου. Όσο μεγαλύτερο είναι το σχολείο, τόσο περισσότερα στρέμματα καταλαμβάνει και προσφέρει μεγαλύτερη ποικιλία κτηριακού εξοπλισμού. Ο κτηριακός εξοπλισμός θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός από όλα τα σχολεία της έρευνας και παρατηρείται ότι ακόμα και τα πιο μικρά σχολεία, τα οποία διαθέτουν πιο φτωχές εγκαταστάσεις, τις επιδεικνύουν έντονα στην ιστοσελίδα τους και τονίζουν τα πλεονεκτήματά τους. Πιο

αναλυτικά, όλα τα σχολεία τονίζουν ότι διαθέτουν αθλητικές εγκαταστάσεις. Το σχολείο του Βύρωνα διαθέτει ένα γήπεδο ποδοσφαίρου και μια παιδική χαρά και το σχολείο του Πειραιά διαθέτει γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ. Το σχολείο του Ψυχικού αποτελείται από μια έκταση πολλών στρεμμάτων και διαθέτει πολλά γήπεδα μπάσκετ, ποδοσφαίρου και στίβου. Το σχολείο του Περιστερίου διαθέτει γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ, αίθουσα χορού και κλειστό κολυμβητήριο. Αντίστοιχα το σχολείο της Παλλήνης στεγάζεται σε έναν χώρο πολλών στρεμμάτων και αποτελείται από γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ, βόλεϊ και στίβου και κλειστό κολυμβητήριο. Το σχολείο του Αμαρουσίου καλύπτει μια έκταση πολλών στρεμμάτων και διαθέτει πολλά γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ, στίβου, παιδική χαρά, κλειστό γυμναστήριο και κολυμβητήριο. Το σχολείο του Χαϊδαρίου διαθέτει γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ, κλειστό γυμναστήριο και κολυμβητήριο και εκείνο της Νέας Σμύρνης γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ και στίβου και κλειστό γυμναστήριο. Το σχολείο της Βάρης καταλαμβάνει μια έκταση πολλών στρεμμάτων και αποτελείται από γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ, βόλεϊ, στίβο και τένις, παιδική χαρά, κλειστό γυμναστήριο, κολυμβητήριο και πολλές αίθουσες γυμναστικής, όπως αυτοάμυνας, ενόργανης γυμναστικής, ρυθμικής γυμναστικής, αναρρίχησης και χορού. Το σχολείο της Αργυρούπολης διαθέτει γήπεδα ποδοσφαίρου, μπάσκετ και βόλεϊ, παιδική χαρά, κλειστό γυμναστήριο και αίθουσα χορού.

Πολύ σημαντική θεωρείται και η ύπαρξη βιβλιοθήκης στα σχολεία, με οχτώ από τα σχολεία της έρευνας να τη συμπεριλαμβάνουν στις εγκαταστάσεις τους. Μόνο τα σχολεία του Βύρωνα και του Χαϊδαρίου δεν κάνουν σχετική μνεία. Επιπλέον, σχεδόν όλα τα σχολεία διαθέτουν θέατρο, με εξαίρεση εκείνα του Βύρωνα και του Ψυχικού. Επιπλέον, οχτώ από τα σχολεία δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις εργαστηριακές εγκαταστάσεις, με εκείνα της Νέας Σμύρνης, της Αργυρούπολης και του Πειραιά να διαθέτουν εργαστήρια Φυσικών Επιστημών, Υπολογιστών και Εικαστικών και αίθουσα Μουσικής. Το σχολείο της Παλλήνης διαθέτει εργαστήριο Φυσικών Επιστημών, Υπολογιστών, Εικαστικών και πολλά κτήρια πολλαπλών χρήσεων. Τα σχολεία του Περιστερίου και του Χαϊδαρίου διαθέτουν εργαστήριο Υπολογιστών και Φυσικών Επιστημών και εκείνο της Βάρης εργαστήριο Φυσικών Επιστημών. Το σχολείο του Ψυχικού είναι το μοναδικό που διαθέτει εργαστήριο τέχνης – ιστορίας, χώρο δειγματικής ανασκαφής αλλά και δικά του Μουσεία Φυσικής – Ιστορίας και Αναλογικής Τεχνολογίας. Το σχολείο του Βύρωνα δεν αναφέρεται στην ύπαρξη

εργαστηρίων στον χώρο του και το σχολείο του Αμαρουσίου αναφέρει μόνο την παροχή ενός εκθεσιακού χώρου. Τα σχολεία του Αμαρουσίου, της Αργυρούπολης και της Παλλήνης διαθέτουν ακόμα και ιατρείο στον χώρο του σχολείου, ενώ εκείνα του Ψυχικού και της Παλλήνης συμπεριλαμβάνουν στις εγκαταστάσεις τους εκκλησία και εκτάσεις με πολλά δέντρα και πράσινο.

6.2.7 Η διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων

Η διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων φαίνεται να αποτελεί σημαντικό κομμάτι της σχολικής ζωής όλων των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της έρευνας. Αυτό που διαφέρει είναι το πλήθος των εκδηλώσεων που πραγματοποιούνται, το οποίο είναι ανάλογο με το μέγεθος των σχολείων. Όσο πιο μεγάλη είναι μια σχολική μονάδα, τόσο περισσότερες εκδηλώσεις φαίνεται να διοργανώνει. Πιο συγκεκριμένα, όλα τα σχολεία διοργανώνουν πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και μουσικές οργανώσεις όπως θεατρικές παραστάσεις, παρουσιάσεις και εκθέσεις βιβλίων, κάλεσμα καλλιτεχνών, ομιλίες συγγραφέων κ.λπ., ενώ τα περισσότερα από αυτά (του Αμαρουσίου, του Περιστερίου, της Νέας Σμύρνης, της Αργυρούπολης, της Παλλήνης, της Βάρης και του Πειραιά) διοργανώνουν και αθλητικές εκδηλώσεις.

Σημαντική είναι και η οργάνωση σεμιναρίων, συνεδρίων, ημερίδων και διημερίδων, με τα σχολεία της Βάρης, της Παλλήνης, του Περιστερίου και του Αμαρουσίου να τα διοργανώνουν με στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, του Ψυχικού για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και του Βύρωνα και του Χαϊδαρίου μόνο για τους μαθητές. Τα σχολεία του Πειραιά, της Νέας Σμύρνης και της Αργυρούπολης δεν αναφέρονται στην οργάνωση επιμορφωτικών εκδηλώσεων.

Τα σχολεία του Αμαρουσίου, του Περιστερίου, του Χαϊδαρίου, της Νέας Σμύρνης, της Αργυρούπολης και της Βάρης φαίνεται να δίνουν έμφαση στη διοργάνωση κοινωνικών δράσεων και εκδηλώσεων αλληλεγγύης, όπως αιμοδοσίες και φιλανθρωπικά bazaars. Επιπλέον, τα σχολεία του Ψυχικού, του Περιστερίου, της Παλλήνης και της Βάρης διοργανώνουν μαθητικούς διαγωνισμούς στους οποίους λαμβάνουν μέρος και μαθητές από άλλα σχολεία. Τέλος, το σχολείο της Νέας Σμύρνης διοργανώνει στον σχολικό χώρο εκδηλώσεις για όλη την οικογένεια, ενώ τα σχολεία του Ψυχικού και της Αργυρούπολης δίνουν βάρος στη δια βίου μάθηση,

διοργανώνοντας αντίστοιχα το ένα μαθήματα σε πολυπληθές κοινό στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης και το άλλο προγράμματα δια βίου μάθησης.

6.2.8 Η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Όλα τα σχολεία της έρευνας φαίνεται να παρουσιάζουν ιδιαίτερα θετική στάση στην υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Πιο αναλυτικά, το σχολείο του Ψυχικού δίνει την περισσότερη βάση σε αυτό το κομμάτι, καθώς είναι το μοναδικό το οποίο διαθέτει Υπηρεσία Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Πολιτιστικών Δραστηριοτήτων, η οποία προγραμματίζει και συντονίζει την πέραν του σχολικού προγράμματος εκπαιδευτική και πολιτιστική δραστηριότητα εντός και εκτός του σχολείου. Το σχολείο του Αμαρουσίου εντάσσει διαθεματικές εργασίες μέσω σχεδίων εργασίας (projects) στο εβδομαδιαίο αναλυτικό πρόγραμμα, οι οποίες περιλαμβάνουν θεματική κατάλληλη για κάθε ηλικιακή ζώνη και, παράλληλα, καλλιεργούν και ενισχύουν σταδιακά γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες. Επιπλέον, σχεδιάζει και υλοποιεί ειδικά προγράμματα, όπως προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, βελτίωσης των διατροφικών συνηθειών, προγράμματα για την οικολογία και το περιβάλλον, την ασφάλεια στο διαδίκτυο, πολιτισμού, εθελοντισμού και κοινωνικής προσφοράς και ανθρώπινων δικαιωμάτων. Το σχολείο της Νέας Σμύρνης υλοποιεί προγράμματα αγωγής υγείας και εκπαιδευτικές δράσεις που ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και των νέων στους οποίους απευθύνονται, την περίοδο του έτους και τις ανάγκες της κάθε εποχής. Οι βασικότερες δράσεις του εντάσσονται σε δύο βασικούς άξονες: ο πρώτος έχει ως στόχο τη συμβολή στην πνευματική εμπύχωση των παιδιών και των νέων και ο δεύτερος σχετίζεται με δράσεις κοινωνικής αλληλεγγύης και έμπρακτης υποστήριξης προς τον συνάνθρωπο.

Για το σχολείο της Βάρης τα βιωματικά και πολιτιστικά προγράμματα αποτελούν θεσμό για το σχολείο. Έτσι, εκπονεί εκπαιδευτικά προγράμματα και οργανώνει δημιουργικές δραστηριότητες μάθησης (π.χ. εμπειρίες συγκομιδής καρπών, ταξίδια στον χώρο και τον χρόνο, περιηγήσεις μαθητών, σελίδες από την ελληνική ιστορία, οικοδεσμός, προγράμματα κοινωνικής προσφοράς και δράσης). Το σχολείο της Αργυρούπολης οργανώνει δράσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού και παρακολούθησεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων από slides, τηλεόραση, βίντεο και διαδραστικό πίνακα και το σχολείο της Παλλήνης υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα,

όπως προγράμματα κατά του σχολικού εκφοβισμού και περιβαλλοντικής αγωγής. Το σχολείο του Πειραιά υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα περιβαλλοντικής και μουσειακής αγωγής, καθώς και μαθήματα λαογραφίας, σωστής διατροφής, ατομικής φροντίδας, καλών συνηθειών και σωστής συμπεριφοράς. Το σχολείο του Βύρωνα εντάσσει την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην ώρα της Ευέλικτης Ζώνης, όπου τα παιδιά δουλεύουν πάνω σε ορισμένα projects με θεματολογία από την Επιστήμη, την Ιστορία, το Περιβάλλον κλπ. και το σχολείο του Περιστερίου την εντάσσει στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Επιπλέον, τονίζει τη συμμετοχή σε προγράμματα ανταλλαγών σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο. Τέλος, το σχολείο του Χαϊδαρίου κάνει αναφορά στην υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχεδίων εργασίας, χωρίς όμως να αναφέρει συγκεκριμένα τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εκπονεί.

6.2.9 Η συνεργασία των σχολείων με άλλους φορείς

Όλα τα σχολεία της έρευνας μέσα από την ιστοσελίδα τους προβάλλουν τη συνεργασία τους με άλλους ιδιωτικούς ή δημόσιους φορείς της Ελλάδας ή του εξωτερικού. Παρατηρείται όμως να διαφέρει το πλήθος των συνεργασιών τους, το οποίο εξαρτάται από το μέγεθος των σχολικών μονάδων. Όσο μεγαλύτερο είναι το σχολείο, τόσο περισσότερες συνεργασίες επιδιώκει. Επιπλέον, τα πιο μικρά σχολεία, όπως του Βύρωνα, του Χαϊδαρίου και του Πειραιά, επικεντρώνονται στις συνεργασίες τους κυρίως με τοπικούς φορείς. Πιο αναλυτικά, και τα δέκα σχολεία τονίζουν τη συνεργασία τους με άλλα ιδιωτικά ή δημόσια σχολεία. Όμως, το σχολείο του Πειραιά κάνει ιδιαίτερη μνεία στη συνεργασία του κυρίως με άλλα σχολεία της Αττικής, τα σχολεία του Βύρωνα και του Χαϊδαρίου τονίζουν τη συνεργασία τους με άλλα σχολεία της περιοχής, ενώ εκείνο της Νέας Σμύρνης με ιδιωτικά ελληνογαλλικά σχολεία σε όλη την Ελλάδα, καθώς είναι και το ίδιο ελληνογαλλικό. Επιπλέον, τα σχολεία του Βύρωνα και του Πειραιά εστιάζουν στις συνεργασίες τους με τοπικούς συλλόγους και τοπικά ωδεία και το σχολείο της Παλλήνης με τοπικά δίκτυα και τον Δήμο για την υλοποίηση δράσεων. Επίσης, όλα τα σχολεία εκτός από εκείνο του Βύρωνα αναφέρονται στη συνεργασία τους με πανεπιστημιακούς φορείς της Ελλάδας και του εξωτερικού, με το σχολείο της Παλλήνης να τονίζει τη συνεργασία του με πανεπιστήμια κυρίως της Αμερικής, καθώς είναι ελληνοαμερικανικό. Τέλος, το σχολείο της Νέας Σμύρνης συνεργάζεται με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, την Ένωση Αποφοίτων και

κοινωνική ιδρύματα, της Παλλήνης με εθελοντικές οργανώσεις και ίδρυμα της περιοχής και της Αργυρούπολης με φιλανθρωπικές και μη κυβερνητικές οργανώσεις.

6.2.10 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των σχολείων

Τα περισσότερα σχολεία φαίνεται να ενδιαφέρονται για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους είτε προτρέποντάς τους να παρακολουθούν σεμινάρια, συνέδρια, ημερίδες και διημερίδες είτε διοργανώνοντας τα ίδια αντίστοιχες δράσεις. Το ενδιαφέρον του εκάστοτε σχολείου για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το μέγεθός του. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο του Αμαρουσίου συμμετέχει σε ερευνητικά προγράμματα, οργανώνει συνέδρια, ημερίδες και σεμινάρια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του σχολείου και άλλων σχολείων και έχει καθιερώσει ημέρες καινοτομίας, όπου οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τις καινοτομίες και τις καλές πρακτικές που εφαρμόζουν οι συνάδελφοί τους όλων των βαθμίδων καθημερινά στην τάξη. Το σχολείο της Παλλήνης εφαρμόζει ένα πολύπλευρο πρόγραμμα επιμόρφωσης, παρέχοντας όλα τα μέσα και πολύπλευρη υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς του ώστε να μπορούν να εφαρμόζουν τις πιο σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και παιδαγωγικής. Επιπλέον, όλοι οι εκπαιδευτικοί του λαμβάνουν μέρος σε σεμινάρια, συνέδρια και επιμορφωτικές εκδηλώσεις που διοργανώνονται στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και οι νεοπροσληφθέντες εκπαιδευτικοί παρακολουθούν Πρόγραμμα Υποδοχής Νέων Εκπαιδευτικών. Το σχολείο της Αργυρούπολης στηρίζει συνεχώς τους εκπαιδευτικούς του και τους επιμορφώνει ποικιλοτρόπως μέσω προγραμμάτων επιμόρφωσης του Διδακτικού Προσωπικού, επιδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση και από το σχολείο.

Τα σχολεία του Ψυχικού και του Περιστερίου διοργανώνουν τα ίδια εκδηλώσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους, όπως σεμινάρια, συνέδρια και ημερίδες. Το σχολείο της Νέας Σμύρνης αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου καταρτίζονται συνεχώς και παρακολουθούν σεμινάρια ομαδικά. Το σχολείο της Βάρης τονίζει ότι οι εκπαιδευτικοί του είναι ικανοί και πρωτοπόροι και ότι το σχολείο προωθεί τη δια βίου εκπαίδευσή τους, τη συνεχή επιμόρφωσή τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Από την άλλη πλευρά, τα σχολεία του Βύρωνα, του Χαϊδαρίου και του Πειραιά – τα οποία είναι και τα μικρότερα σε μέγεθος – δεν κάνουν αναφορά στην επιμόρφωση των

εκπαιδευτικών τους. Εκείνο του Πειραιά τονίζει ότι το σχολείο απαρτίζεται από καταξιωμένους εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς με μεταπτυχιακές σπουδές και αξιόλογο συγγραφικό έργο, χωρίς όμως να αναφέρει κάτι σχετικό με τη συνεχή κατάρτισή τους και την ανανέωση των γνώσεών τους.

6.2.11 Η σύνδεση των σχολείων με την τοπική κοινωνία

Από τη μελέτη των ιστοσελίδων των σχολείων προέκυψε ότι όλα επιδιώκουν τη σύνδεσή τους με την τοπική κοινωνία. Πιο συγκεκριμένα, τα σχολεία του Βύρωνα και του Πειραιά συνεργάζονται με τοπικούς ιδιωτικούς φορείς, τοπικούς συλλόγους και σχολεία της περιοχής για την υλοποίηση δράσεων. Επιπροσθέτως, το σχολείο του Χαϊδαρίου συνεργάζεται με σχολεία της περιοχής και υλοποιεί δράσεις εθελοντισμού και κοινωνικής αλληλεγγύης (π.χ. αιμοδοσία). Ποικίλες δράσεις κοινωνικής αλληλεγγύης και έμπρακτης υποστήριξης προς τον συνάνθρωπο, όπως την ενίσχυση οικογενειών και κοινωφελών ιδρυμάτων, υλοποιεί και το σχολείο της Νέας Σμύρνης. Αντίστοιχες δράσεις υλοποιούνται και από τα σχολεία του Περιστερίου και της Βάρης, τα οποία διοργανώνουν κοινωνικές δράσεις (π.χ. χριστουγεννιάτικο φιλανθρωπικό bazaar, αιμοδοσία, δρομικός φιλανθρωπικός αγώνας). Το σχολείο του Πειραιά ενισχύει οικονομικά το εκπαιδευτικό και φιλανθρωπικό έργο τοπικών φορέων, της Παλλήνης συνεργάζεται με εθελοντικές οργανώσεις για την υλοποίηση δράσεων και προσφέρει τα τρόφιμα που περισσεύουν καθημερινά σε ίδρυμα της περιοχής και της Αργυρούπολης στηρίζει κοινοτικά προγράμματα και πραγματοποιεί διήμερο Φεστιβάλ Πολιτισμού και Φιλανθρωπίας για την ευαισθητοποίηση του σχολείου και των συμπολιτών, τονίζοντας ότι *«ανοίγει τις πόρτες του στην κοινωνία, ανταλλάσσει εμπειρίες και γνώσεις!»*.

Τα σχολεία του Ψυχικού και του Αμαρουσίου εκδίδουν σχολική εφημερίδα και της Αργυρούπολης και της Βάρης περιοδικό. Επιπλέον, το σχολείο του Ψυχικού έχει υιοθετήσει κοντινό θέατρο και διοργανώνει μαθήματα σε πολυπληθές κοινό καθώς και ημερίδες και συνέδρια για εκπαιδευτικούς, του Αμαρουσίου διοργανώνει εκδηλώσεις στον χώρο της βιβλιοθήκης για το κοινό και ημερίδες, σεμινάρια και συνέδρια για τους εκπαιδευτικούς και της Νέας Σμύρνης διοργανώνει εκδηλώσεις στον χώρο του σχολείου για όλη την οικογένεια και συνεργάζεται με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Εκδηλώσεις για το κοινό διοργανώνει και το σχολείο της Βάρης, το σχολείο της Αργυρούπολης διοργανώνει προγράμματα δια βίου μάθησης και εκείνο του

Περιστερίου σεμινάρια, ημερίδες και διημερίδες για το ευρύ κοινό. Τέλος, το σχολείο της Παλλήνης συνεργάζεται με τοπικά δίκτυα για τη συμμετοχή σε κοινοτικά προγράμματα και με τον Δήμο για την υλοποίηση δράσεων.

6.2.12 Η ενίσχυση της επικοινωνίας των σχολείων με τους γονείς

Στις ιστοσελίδες όλων των σχολείων αναφέρονται οι δυνατοί τρόποι επικοινωνίας των εκπαιδευτικών και των γονέων, φανερώνοντας ότι όλα τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια επιδιώκουν την ενίσχυση της επικοινωνίας τους με τους γονείς, άλλα προσφέροντας αρκετούς εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας και άλλα λιγότερους, χωρίς όμως αυτό να επηρεάζεται από το μέγεθος των σχολείων. Πιο αναλυτικά, τα σχολεία του Βύρωνα, του Ψυχικού, του Αμαρουσίου και της Νέας Σμύρνης φαίνεται να δίνουν περισσότερη σημασία στην επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια συγκριτικά με τα υπόλοιπα σχολεία, τονίζοντας ότι επιδιώκουν συχνή, συνεχή και ουσιαστική επικοινωνία. Το σχολείο του Ψυχικού δε, επισημαίνει ότι είναι αναγκαία και επιβεβλημένη η στενή και εποικοδομητική συνεργασία του σχολείου και των γονέων και την επιδιώκει ενημερώνοντας τους γονείς για την όποια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών τους και την επιβολή κυρώσεων και οργανώνοντας τόσο συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών όσο και συναντήσεις γονέων με τη Διεύθυνση και τους διδάσκοντες μία φορά την εβδομάδα. Το σχολείο του Αμαρουσίου προσφέρει ποικίλους τρόπους επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικών, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνονται οι απογευματινές συγκεντρώσεις γονέων, η τηλεφωνική ή προσωπική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς συγκεκριμένες ημέρες και ώρες μέσα στην εβδομάδα, τετράδιο επικοινωνίας, e-mail, η γραμματεία –η οποία ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς – και η ηλεκτρονική πλατφόρμα με κωδικό για την είσοδο των γονέων. Αρκετούς τρόπους επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας προσφέρει και το σχολείο της Νέας Σμύρνης, το οποίο πραγματοποιεί απογευματινές συγκεντρώσεις γονέων και δίνει τη δυνατότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς με ραντεβού μέσω της γραμματείας καθώς και τη δυνατότητα πρόσβασης των γονέων σε διαδικτυακή πλατφόρμα, όπου μπορούν να δουν τα καθήκοντα των παιδιών τους. Το σχολείο του Βύρωνα ξεκινά την σχολική χρονιά με συνάντηση γονέων και εκπαιδευτικών και κατά τη διάρκεια της χρονιάς ορίζει τακτικές μηνιαίες συναντήσεις. Επιπλέον, δίνει τη δυνατότητα προκαθορισμένου ραντεβού για όποιον γονέα επιθυμεί συνάντηση με τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πρωινής λειτουργίας του σχολείου.

Τα σχολεία του Περιστερίου και του Χαϊδαρίου αναφέρουν ως μοναδικό τρόπο επικοινωνίας την πρόσβαση των γονέων στη διαδικτυακή πλατφόρμα του σχολείου, όπου το σχολείο του Περιστερίου επισημαίνει ότι οι γονείς λαμβάνουν σε καθημερινή βάση τα καθήκοντα των μαθητών, σημειώσεις, διαδραστικές ασκήσεις, το εποπτικό υλικό που αξιοποιείται μέσα στην τάξη, ημερολόγιο διαγωνισμάτων τριμήνου και βαθμολογίες για κάθε γραπτή εξέταση, για τις οποίες λαμβάνουν παράλληλα και ενημερωτικό e-mail. Επιπλέον, το σχολείο της Αργυρούπολης τονίζει ότι οι γονείς μπορούν να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς είτε μέσω της γραμματείας είτε μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας που διαθέτει το σχολείο και το σχολείο της Παλλήνης αναφέρει την ύπαρξη πλατφόρμας επικοινωνίας, μέσω της οποίας δίνεται η δυνατότητα online καθορισμού συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών. Τα σχολεία του Ψυχικού, της Νέας Σμύρνης, της Παλλήνης και της Βάρης ενισχύουν την επικοινωνία τους με τους γονείς και μέσω της ύπαρξης Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Τέλος, το σχολείο του Πειραιά αναφέρει την οργάνωση μηνιαίων συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών και εκείνο της Βάρης την οργάνωση τακτικών ενημερωτικών συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών κατά τάξη ή επίπεδο.

6.2.13 Η ενίσχυση της επικοινωνίας των σχολείων με τους αποφοίτους

Από τη μελέτη των ιστοσελίδων των σχολείων που συμπεριλαμβάνονται στην έρευνα προέκυψε ότι μόνο πέντε από αυτά – τα οποία είναι και τα μεγαλύτερα σε μέγεθος – επιδιώκουν την ενίσχυση της επικοινωνίας τους με τους αποφοίτους τους. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο της Βάρης διαθέτει Σύλλογο Αποφοίτων και Παρατηρητήριο Αποφοίτων με κύρια αποστολή να *«παρέχει πληροφόρηση στους μαθητές και στους αποφοίτους σε θέματα που αφορούν τη συνέχιση των σπουδών τους σε Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στο εξωτερικό»*. Το σχολείο της Νέας Σμύρνης διαθέτει Ένωση Αποφοίτων και της Παλλήνης Σύλλογο Αποφοίτων, τα οποία έχουν έντονη δράση, ανανεώνουν διαρκώς την ιστοσελίδα τους και διοργανώνουν ποικίλες εκδηλώσεις. Το σχολείο του Ψυχικού διαθέτει Σύλλογο Αποφοίτων και έχει δημιουργήσει διαδικτυακό χώρο αλληλεπίδρασης των αποφοίτων. Το σχολείο του Αμαρουσίου διαθέτει Σύλλογο Αποφοίτων, ο οποίος όμως από το 2016 δεν έχει ανανεώσει τις δράσεις στην ιστοσελίδα του. Στα σχολεία του Βύρωνα, του Περιστερίου, του Χαϊδαρίου, της Αργυρούπολης και του Πειραιά – τα οποία είναι τα μικρότερα σε μέγεθος και ο αριθμός των μαθητών τους δεν ξεπερνά τους 300 – δεν

υπάρχει ένδειξη στην ιστοσελίδα τους που να φανερώνει την ενίσχυση της επικοινωνίας τους με τους αποφοίτους. Παρατηρείται, λοιπόν, ότι η τάση των σχολείων για ενίσχυση της επικοινωνίας τους με τους αποφοίτους εξαρτάται από το μέγεθός τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο. Συμπεράσματα

7.1 Συζήτηση επί των συμπερασμάτων

Η παρούσα διπλωματική εργασία συνιστά μια απόπειρα διερεύνησης των βασικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων της διαστρωμάτωσης που υφίσταται στην ιδιωτική εκπαίδευση στον ελλαδικό χώρο. Τόσο η βιβλιογραφική επισκόπηση όσο και η ερευνητική εργασία που προηγήθηκαν επιβεβαιώνουν τον ισχυρισμό ότι η ιδιωτική εκπαίδευση δεν είναι ενιαία αλλά διαφοροποιείται και υφίσταται ανισότητες ως συνέπεια των κοινωνικών ανισοτήτων (Καββαδίας, 2001).

Αρωγός στην εξαγωγή συμπερασμάτων υπήρξε ένα πλήθος ερευνών οι οποίες διαπιστώνουν μια σχέση αλληλεξάρτησης ανάμεσα στο κοινωνικό κεφάλαιο των γονέων και την εκπαίδευση, καθώς στην εκπαίδευση ενσωματώνονται η άνιση κοινωνική αφετηρία των παιδιών, η άνιση πρόσβαση στη γνώση και, συνεπώς, τα άνισα εκπαιδευτικά επιτεύγματα. Επομένως, η εκπαιδευτική ανισότητα συνδέεται άμεσα με την κοινωνική και συμβάλλει στην αναπαραγωγή της. Η εκπαίδευση αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες και λειτουργεί προς όφελος των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων και, παράλληλα, η στέρηση κοινωνικού κεφαλαίου των γονέων που ανήκουν στην εργατική τάξη αποτελεί τροχοπέδη στην κοινωνική ανέλιξη και εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών τους και οξύνει τις ανισότητες στην κοινωνία και την εκπαίδευση.

Επιπρόσθετα, η διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης ερμηνεύεται καλύτερα όταν τεθεί μέσα στο συγκείμενο της παγκοσμιοποίησης – η οποία ασκεί επιρροή στην οικονομία, την κουλτούρα και την εκπαίδευση των αναπτυσσόμενων χωρών – και της νεοφιλελεύθερης αγοράς – η οποία προτείνει το άνοιγμα της εκπαίδευσης στην ελεύθερη αγορά, στην επιλογή σχολείων από τους γονείς και στον ανταγωνισμό ανάμεσα στις σχολικές μονάδες με στόχο την προσέλκυση μαθητών.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί μια προσπάθεια κριτικής αποτύπωσης των ιδιωτικών σχολείων της ελληνικής επικράτειας δίνοντας έμφαση στα εκπαιδευτικά προτάγματα που πρεσβεύουν, τις υιοθετηθείσες στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την υλοποίησή τους καθώς και τα επιτεύγματά τους. Διερευνώντας τα στοιχεία που δημοσιεύονται στις ιστοσελίδες δέκα ιδιωτικών σχολείων του νομού Αττικής, αναδείχτηκε ότι υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης, η οποία εδράζεται κυρίως στη φιλοσοφία των σχολείων, την σκοποθεσία τους, την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στον χώρο του σχολείου, τις εγκαταστάσεις τους, τις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιούν, τη συνεργασία τους με άλλους φορείς, τη διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους και την ενίσχυση της επικοινωνίας τόσο με τους αποφοίτους τους όσο και με τους γονείς. Σε μικρότερο βαθμό εντοπίστηκε διαφοροποίηση των ιδιωτικών σχολείων όσον αφορά το ωρολόγιο πρόγραμμα που ακολουθούν και τη διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση που εφαρμόζουν. Τέλος, τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια φαίνεται να μην διαφέρουν σημαντικά σε ζητήματα όπως η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η σύνδεσή τους με την τοπική κοινωνία.

Αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα, που υπαγόρευαν την έρευνα, λάβαμε τα ακόλουθα αποτελέσματα:

Ερευνητικό ερώτημα 1: Ποια είναι τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των εκπαιδευτικών προταγμάτων, στρατηγικών και επιτευγμάτων που παρουσιάζουν τα δημοτικά ιδιωτικά σχολεία στην ελληνική επικράτεια; Υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια και αν ναι, σε ποιο βαθμό;

Τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία στην ελληνική επικράτεια φαίνεται να μην παρουσιάζουν ομοιογένεια αλλά να διαφοροποιούνται, με αποτέλεσμα να υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Η εν λόγω διαστρωμάτωση εντοπίζεται σε μεγάλο βαθμό στον τρόπο που εκφράζουν τη φιλοσοφία και την σκοποθεσία τους τα εκπαιδευτήρια της έρευνας, με τέσσερα να θέτουν προτεραιότητα σε στόχους οι οποίοι σχετίζονται με τον ψυχισμό των παιδιών και τη δημιουργία οικείου κλίματος και έξι σε γνωστικούς στόχους με απώτερο σκοπό την αριστεία των μαθητών και τη δημιουργία περιβάλλοντος που ευνοεί τη μάθηση. Η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων είναι ένα ακόμα ζήτημα που διαφοροποιεί τα σχολεία, καθώς πέντε παρέχουν ψυχολογική υποστήριξη στον σχολικό χώρο και τα υπόλοιπα πέντε όχι. Επιπλέον, διαφορετικός είναι και ο

τρόπος που προσεγγίζουν τους αποφοίτους τους τα εκάστοτε εκπαιδευτήρια, με τα μισά να επιδιώκουν την ενίσχυση της επικοινωνίας μαζί τους κυρίως μέσω Συλλόγων Αποφοίτων και τα υπόλοιπα όχι. Με ανομοιογενή τρόπο αντιμετωπίζεται και το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των σχολείων, με εφτά εκπαιδευτήρια να δίνουν μεγάλη βαρύτητα σε αυτό το ζήτημα προτρέποντας τους εκπαιδευτικούς τους να παρακολουθούν επιμορφωτικές εκδηλώσεις και διοργανώνοντας και τα ίδια τέτοιου είδους εκδηλώσεις και τρία να μην κάνουν σχετική αναφορά στις ιστοσελίδες τους. Επίσης, οι μέθοδοι αξιολόγησης των μαθητών που χρησιμοποιούν τα εκάστοτε εκπαιδευτήρια διαφέρουν μεταξύ τους, με έξι να μην τις αναφέρουν στην ιστοσελίδα τους, δύο να κάνουν απλή νύξη και άλλα δύο να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα. Σημαντική είναι και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου για πέντε εκπαιδευτήρια, ενώ τα υπόλοιπα πέντε δεν φαίνεται να δείχνουν ενδιαφέρον σε αυτόν τον παράγοντα. Διαφορετικό είναι και το πλήθος των συνεργασιών με άλλους φορείς που επιδιώκει κάθε σχολείο, το πλήθος των εκδηλώσεων που διοργανώνει αλλά και το μέγεθος και η ποικιλία των εγκαταστάσεων από τις οποίες αποτελείται. Επιπροσθέτως, με διαφορετικό τρόπο φαίνεται να αντιμετωπίζεται από τα εκπαιδευτήρια και η ενίσχυση της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς, καθώς αν και όλα αναφέρουν στις ιστοσελίδες τους τους δυνατούς τρόπους επικοινωνίας εκπαιδευτικών και γονέων, διαφέρει το πλήθος των τρόπων επικοινωνίας που παρέχει καθένα από αυτά, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνονται τακτικές συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών σε εβδομαδιαία ή μηνιαία βάση, δυνατότητα πρόσβασης των γονέων σε διαδικτυακή πλατφόρμα, ενίσχυση της τηλεφωνικής ή προσωπικής επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, δυνατότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς μέσω της γραμματείας και ύπαρξη Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων.

Σε μικρότερο βαθμό εντοπίζεται διαφοροποίηση των ιδιωτικών σχολείων στη διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση που ακολουθούν, με εννέα να τονίζουν την εφαρμογή σύγχρονων και καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων και τη χρήση νέων τεχνολογιών. Επίσης, όσον αφορά το ωρολόγιο πρόγραμμα που εφαρμόζουν, οι διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ των σχολείων δεν είναι μεγάλες, καθώς όλα αναφέρουν ότι παρέχουν εμπλουτισμένο πρόγραμμα – είτε με επιπλέον διδακτικές ώρες στα υπάρχοντα γνωστικά αντικείμενα είτε με νέα γνωστικά αντικείμενα – συγκριτικά με το αναλυτικό πρόγραμμα που προβλέπεται από το Υπουργείο Παιδείας. Βέβαια, παρατηρείται διαφοροποίηση στη βαρύτητα που δίνεται σε κάθε μάθημα. Επιπλέον,

όλα τα σχολεία αποτελούνται από ένα υποχρεωτικό ωράριο και μετά ακολουθούν προαιρετικές εκπαιδευτικές, πολιτιστικές ή αθλητικές δραστηριότητες καθώς και μελέτη μαθημάτων, η ποικιλία των οποίων διαφέρει. Παρόμοιος είναι και ο τρόπος που προσεγγίζουν τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών εφτά σχολεία, τα οποία διδάσκουν ως κύρια ξένη γλώσσα την αγγλική και ως δεύτερη προσφέρουν την επιλογή ανάμεσα στη γαλλική ή γερμανική, με τρία μόνο να μην ακολουθούν αυτόν τον κανόνα.

Τέλος, τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια φαίνεται να μην εμφανίζουν ιδιαίτερη διαφοροποίηση σε ζητήματα όπως η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, καθώς όλα τα σχολεία της έρευνας προγραμματίζουν και συντονίζουν εκπαιδευτικές και πολιτιστικές δράσεις ενταγμένες διαθεματικά στο σχολικό πρόγραμμα αλλά και πέραν του προγράμματος εντός και εκτός του σχολείου (π.χ. υλοποίηση προγραμμάτων κατά του σχολικού εκφοβισμού, αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής αγωγής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, κοινωνικής αλληλεγγύης κ.λπ.). Επιπρόσθετα, όλα τα σχολεία παρατηρείται να επιδιώκουν τη σύνδεσή τους με την τοπική κοινωνία υλοποιώντας δράσεις εθελοντισμού και κοινωνικής αλληλεγγύης, διοργανώνοντας εκδηλώσεις για το κοινό, εκδίδοντας σχολικές εφημερίδες και περιοδικά ή επιδιώκοντας συνεργασίες με άλλα σχολεία.

Ερευνητικό ερώτημα 2: Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των σχολείων της ιδιωτικής εκπαίδευσης και σε ποια κριτήρια εδράζεται (π.χ. η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, ο κτηριακός εξοπλισμός); Είναι όμοιος ο τρόπος με τον οποίο τα εκάστοτε ιδιωτικά δημοτικά σχολεία – σε συνάρτηση με το μέγεθός τους και την πιθανή ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών – διαχειρίζονται ζητήματα όπως η σκοποθεσία τους, η φιλοσοφία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, η αξιολόγηση, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και ο κτηριακός εξοπλισμός τους;

Σύμφωνα με τις πληροφορίες που δίνονται στη δημοσιότητα από τις ιστοσελίδες των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της παρούσας έρευνας παρατηρείται η ύπαρξη διαφοροποίησης μεταξύ τους, η οποία εδράζεται κυρίως στη φιλοσοφία τους, την σκοποθεσία τους, το ωρολόγιο πρόγραμμα που ακολουθούν, την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στον χώρο του σχολείου, τις εγκαταστάσεις τους, τις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιούν και τη διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση που εφαρμόζουν.

Άλλα από τα εν λόγω ζητήματα επηρεάζονται από το μέγεθος των σχολείων, άλλα από την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και άλλα και από τις δύο ανωτέρω περιπτώσεις. Πιο συγκεκριμένα, η σκοποθεσία, η φιλοσοφία και το ωρολόγιο πρόγραμμα φαίνεται να επηρεάζονται τόσο από το μέγεθος όσο και από την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των σχολικών μονάδων, η ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, οι εγκαταστάσεις και οι μέθοδοι αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου μόνο από το μέγεθος των σχολείων, ενώ η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση που εφαρμόζουν τα σχολεία μόνο από την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών. Η αξιολόγηση των μαθητών φαίνεται να μην επηρεάζεται από τους προαναφερθέντες παράγοντες.

Διερευνώντας τη φιλοσοφία και την σκοποθεσία των σχολείων που συμπεριλαμβάνονται στην έρευνα μέσα από τις ιστοσελίδες τους καθίσταται αντιληπτό ότι δεν ταυτίζονται αλλά παρουσιάζουν ορισμένες διαφορές, οι οποίες επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το μέγεθος του εκάστοτε σχολείου αλλά και από την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών, όπως ο εθνικός ή θρησκευτικός του χαρακτήρας. Τα τέσσερα σχολεία τα οποία είναι μικρότερα σε μέγεθος θέτουν προτεραιότητα σε στόχους οι οποίοι σχετίζονται με τον ψυχισμό των παιδιών και τη δημιουργία οικείου κλίματος. Από την άλλη πλευρά, τα έξι σχολεία μεγαλύτερου μεγέθους θέτουν προτεραιότητα σε γνωστικούς στόχους με απώτερο σκοπό την αριστεία των μαθητών και τη δημιουργία περιβάλλοντος που ευνοεί τη μάθηση. Επιπλέον, τα δύο σχολεία με εθνικό ή/και θρησκευτικό χαρακτήρα θέτουν τους πρωταρχικούς τους στόχους με βάση τα εν λόγω χαρακτηριστικά¹³.

Σχετικά με το ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων, παρατηρείται μια σχετική ομοιογένεια, καθώς όλα αναφέρουν ότι παρέχουν εμπλουτισμένο πρόγραμμα – είτε με επιπλέον διδακτικές ώρες στα υπάρχοντα γνωστικά αντικείμενα είτε με νέα γνωστικά αντικείμενα – συγκριτικά με το αναλυτικό πρόγραμμα που προβλέπεται από το Υπουργείο Παιδείας. Βέβαια, παρατηρείται διαφοροποίηση στη βαρύτητα που δίνεται σε κάθε μάθημα, η οποία εξαρτάται από τη φιλοσοφία του εκάστοτε εκπαιδευτηρίου. Επιπλέον, μέσω της έρευνας γίνεται φανερό ότι όλα τα σχολεία αποτελούνται από ένα υποχρεωτικό ωράριο και μετά ακολουθούν προαιρετικές εκπαιδευτικές, πολιτιστικές ή

¹³ Το ελληνογαλλικό καθολικό σχολείο θέτει ως σκοπό της αποστολής του οι μαθητές να γνωρίσουν τον εαυτό του, τον Θεό και τον κόσμο που τα περιβάλλει παράλληλα με τον σωστό χειρισμό πρωτίστως της γαλλικής γλώσσας. Επιπλέον, το ελληνοαμερικανικό σχολείο χρησιμοποιεί μεθόδους μορφώσεως οι οποίες συνάδουν με τις εθνικές ανάγκες της χώρας αλλά και τις φιλελεύθερες αξίες της Αμερικής και της Ευρώπης.

αθλητικές δραστηριότητες καθώς και μελέτη μαθημάτων. Η ποικιλία των δραστηριοτήτων είναι ανάλογη με το μέγεθος των σχολείων. Επίσης, τα εφτά σχολεία διδάσκουν ως κύρια ξένη γλώσσα την αγγλική και ως δεύτερη προσφέρουν την επιλογή ανάμεσα στη γαλλική ή γερμανική, με τρεις εξαιρέσεις, οι οποίες κατά βάση οφείλονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των σχολείων¹⁴.

Αναφορικά με την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων, γίνεται αντιληπτό ότι το εν λόγω ζήτημα δεν αντιμετωπίζεται με τον ίδιο τρόπο από όλα τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της έρευνας και ότι σχετίζεται με το μέγεθός τους. Μόνο πέντε από τα σχολεία διαθέτουν ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, τα οποία μάλιστα είναι και τα μεγαλύτερα σε μέγεθος. Εξάριση αποτελεί ένα σχολείο, το οποίο αν και είναι το μεγαλύτερο σχολείο της έρευνας, δεν φαίνεται να συνεργάζεται με σχολικούς ψυχολόγους.

Όσον αφορά τις εγκαταστάσεις των σχολείων, γίνεται σαφές ότι όλα τα σχολεία της έρευνας θεωρούν το εν λόγω ζήτημα ιδιαίτερα σημαντικό, το επιδεικνύουν στην ιστοσελίδα τους και τονίζουν τα δυνατά του χαρακτηριστικά. Βέβαια, το πλήθος των εγκαταστάσεων κάθε σχολικής μονάδας και η έκταση που καταλαμβάνουν εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το μέγεθός της. Τα σχολεία που έχουν μεγαλύτερο αριθμό μαθητών είναι και εκείνα που καταλαμβάνουν εκτάσεις περισσότερων στρεμμάτων. Όλα τα σχολεία διαθέτουν αθλητικές εγκαταστάσεις, με τα μεγαλύτερα σχολεία να προσφέρουν και περισσότερες επιλογές και οχτώ σχολεία διαθέτουν βιβλιοθήκη¹⁵ και θέατρο¹⁶ και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις εργαστηριακές εγκαταστάσεις¹⁷. Επιπλέον,

¹⁴ Για το ελληνογαλλικό σχολείο η διδασκαλία των Γαλλικών κατέχει ξεχωριστή θέση και τα Αγγλικά διδάσκονται ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Επίσης, το ελληνοαμερικανικό σχολείο αναφέρεται στην ενίσχυση της διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας χωρίς να κάνει αναφορά στη διδασκαλία δεύτερης ξένης γλώσσας στο υποχρεωτικό πρόγραμμα. Τέλος, ένα σχολείο μικρού μεγέθους δεν προσφέρει επιλογή ανάμεσα στην γαλλική και τη γερμανική γλώσσα, αλλά όλοι οι μαθητές μαθαίνουν ως δεύτερη ξένη γλώσσα τη γαλλική και από τη γερμανική μόνο ορισμένες βασικές γνώσεις.

¹⁵ Μόνο δύο σχολεία μικρά σε μέγεθος δεν διαθέτουν βιβλιοθήκη στις εγκαταστάσεις τους.

¹⁶ Το ένα από τα σχολεία που δεν διαθέτουν θέατρο είναι μικρό σε μέγεθος και το άλλο, αν και τα μεγέθός του είναι μεγάλο, προφανώς για λόγους πρωτοτυπίας αντί για θέατρο έχει επιλέξει να είναι το μοναδικό σχολείο που διαθέτει εργαστήριο τέχνης – ιστορίας, χώρο δειγματικής ανασκαφής αλλά και δικά του Μουσεία Φυσικής – Ιστορίας και Αναλογικής Τεχνολογίας.

τρία σχολεία περιλαμβάνουν στον σχολικό χώρο ακόμα και ιατρείο, ενώ δύο σχολεία διαθέτουν εκκλησία και εκτάσεις με πολλά δέντρα και πράσινο.

Σχετικά με τις μεθόδους αξιολόγησης τόσο των μαθητών όσο και του εκπαιδευτικού έργου, οι πληροφορίες που λαμβάνουμε από τις ιστοσελίδες των ιδιωτικών σχολείων είναι λιγοστές. Αρχικά, όσον αφορά τις μεθόδους αξιολόγησης των μαθητών, μόνο τέσσερα σχολεία δίνουν σαφείς πληροφορίες, οι οποίες διαφοροποιούνται μεταξύ τους, καθώς το ένα αναφέρει ότι οι εκάστοτε μέθοδοι αξιολόγησης αναγράφονται στα σχέδια διδασκαλίας, το άλλο παρακολουθεί συνεχώς την επίδοση των μαθητών μέσω ελέγχου τετραδίων, τεστ και τευχών επαύξησης και εμπέδωσης γνώσεων, το τρίτο χρησιμοποιεί ανανεωμένους τρόπους αξιολόγησης και το τελευταίο μηνιαία διαγωνίσματα. Δεν παρατηρείται οι αναφερόμενοι τρόποι αξιολόγησης των μαθητών να συνάδουν με το μέγεθος των σχολείων ή τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Όσον αφορά όμως την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, φαίνεται ότι σχετίζεται άμεσα με το μέγεθος των σχολείων, καθώς την λαμβάνουν υπόψη μόνο τα πέντε μεγαλύτερα σχολεία της έρευνας.

Εν κατακλείδι, όσον αφορά τη διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση των σχολείων, ταυτίζεται σε μεγάλο βαθμό, καθώς τα εννέα τονίζουν την εφαρμογή σύγχρονων και καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων με τη χρήση νέων τεχνολογιών. Όμως, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των σχολείων επηρεάζουν και αυτό το ζήτημα, καθώς το σχολείο με θρησκευτικό χαρακτήρα τονίζει την υπέρβαση της καθαρά τεχνοκρατικής εκπαίδευσης και τον προσανατολισμό του σχολείου προς την ολοκλήρωση της προσωπικότητας στο σύνολό της, μιας και ολόκληρο το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο με βάση τα παιδιά να μάθουν να «είναι».

Ερευνητικό ερώτημα 3: Εάν και σε ποιο βαθμό το μέγεθος των δημοτικών σχολείων όπως και ορισμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα (το κοινωνικό κεφάλαιο των

¹⁷ Από τα σχολεία που δεν αναφέρονται στην ύπαρξη εργαστηριακών εγκαταστάσεων στον χώρο τους το ένα είναι μικρό σε μέγεθος και το άλλο αναφέρεται στην ύπαρξη ενός εκθεσιακού χώρου, ο οποίος έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιηθεί και ως εργαστήριο.

εν λόγω σχολείων¹⁸) αναδεικνύουν την ύπαρξη μιας κοινωνικής διαστρωμάτωσης στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης;

Η συνολική επεξεργασία των πληροφοριών από τις ιστοσελίδες των σχολείων της έρευνας καταδεικνύει ότι το μέγεθος των σχολείων όπως και ορισμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα είναι σε θέση να αναδείξουν την ύπαρξη κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Πιο αναλυτικά, το μέγεθος των σχολείων φαίνεται να επηρεάζει τη διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων, τη συνεργασία τους με άλλους φορείς, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους και την ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους τους. Από την άλλη πλευρά, ζητήματα όπως η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η σύνδεση των σχολείων με την τοπική κοινωνία και η ενίσχυση της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς φαίνεται να μην εξαρτώνται από το μέγεθός τους.

Όσον αφορά τη διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων, φαίνεται να αποτελεί σημαντικό κομμάτι της σχολικής ζωής όλων των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της έρευνας. Αυτό που διαφέρει είναι το πλήθος των εκδηλώσεων που πραγματοποιούνται από κάθε σχολείο, το οποίο είναι ανάλογο με το μέγεθος των σχολείων. Όσο πιο μεγάλη είναι μια σχολική μονάδα, τόσο περισσότερες εκδηλώσεις φαίνεται να διοργανώνει. Όλα τα σχολεία διοργανώνουν πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και μουσικές οργανώσεις, όπως θεατρικές παραστάσεις, παρουσιάσεις και εκθέσεις βιβλίων, κάλεσμα καλλιτεχνών, ομιλίες συγγραφέων κ.λπ. και εφτά από αυτά διοργανώνουν και αθλητικές εκδηλώσεις. Σημαντική είναι και η οργάνωση επιμορφωτικών εκδηλώσεων, με εφτά σχολεία να διοργανώνουν σε τακτικά χρονικά διαστήματα τέτοιου είδους εκδηλώσεις.¹⁹ Επιπλέον, έξι σχολεία δίνουν έμφαση στη διοργάνωση κοινωνικών δράσεων και εκδηλώσεων αλληλεγγύης, όπως αιμοδοσίες και φιλανθρωπικά παζάρια, τέσσερα σχολεία διοργανώνουν μαθητικούς διαγωνισμούς στους οποίους λαμβάνουν μέρος και μαθητές από άλλα σχολεία και δύο σχολεία δίνουν βάρος στη δια βίου μάθηση, διοργανώνοντας σχετικές εκδηλώσεις.

¹⁸ Π.χ. οι σχολικές εκδηλώσεις, η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία και η επικοινωνία με τους γονείς και τους αποφοίτους.

¹⁹ Από τα τρία σχολεία που δεν διοργανώνουν επιμορφωτικές εκδηλώσεις, το ένα – αν και είναι μεγάλο σε μέγεθος – αναφέρει μόνο την παρακολούθηση και όχι την διοργάνωση τέτοιου είδους εκδηλώσεων και τα υπόλοιπα δύο είναι μικρά σχολεία.

Αναφορικά με τη συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς, παρατηρείται ότι όλα τα σχολεία της έρευνας μέσα από την ιστοσελίδα τους προβάλλουν τη συνεργασία τους με άλλους ιδιωτικούς ή δημόσιους φορείς της Ελλάδας ή του εξωτερικού. Όμως, διαφέρει το πλήθος των συνεργασιών τους, το οποίο εξαρτάται από το μέγεθος των σχολικών μονάδων. Όσο μεγαλύτερο είναι το σχολείο, τόσο περισσότερες συνεργασίες επιδιώκει. Επιπλέον, τα πιο μικρά σχολεία επικεντρώνονται στις συνεργασίες τους κυρίως με τοπικούς φορείς. Και τα δέκα σχολεία τονίζουν τη συνεργασία τους με άλλα ιδιωτικά ή δημόσια σχολεία, με τα τρία μικρότερα να κάνουν ιδιαίτερη μνεία στη συνεργασία τους με σχολεία της περιοχής στην οποία ανήκουν και το ελληνογαλλικό σχολείο στη συνεργασία του με άλλα ιδιωτικά ελληνογαλλικά σχολεία της Ελλάδας. Εννέα σχολεία αναφέρονται στη συνεργασία τους με πανεπιστημιακούς φορείς της Ελλάδας και του εξωτερικού, με το ελληνοαμερικανικό σχολείο να τονίζει τη συνεργασία του με πανεπιστήμια κυρίως της Αμερικής²⁰. Επιπλέον, τρία σχολεία εστιάζουν στις συνεργασίες τους με τοπικά δίκτυα για την υλοποίηση δράσεων²¹ και τρία άλλα σχολεία με σχετικά μεγάλο μέγεθος συνεργάζονται με φιλανθρωπικές και εθελοντικές οργανώσεις.

Σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τα περισσότερα σχολεία φαίνεται να δείχνουν σχετικό ενδιαφέρον, το οποίο σχετίζεται με το μέγεθός τους. Εφτά σχολεία – τα οποία είναι και τα μεγαλύτερα σε μέγεθος – επιδιώκουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους είτε προτρέποντάς τους να παρακολουθούν σεμινάρια, συνέδρια, ημερίδες και διημερίδες είτε διοργανώνοντας τα ίδια αντίστοιχες δράσεις. Με αυτόν τον τρόπο παρέχουν πολύπλευρη υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς τους ώστε να μπορούν να εφαρμόζουν τις πιο σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και παιδαγωγικής και να προωθούν την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Από τη μελέτη των ιστοσελίδων των σχολείων που συμπεριλαμβάνονται στην έρευνα προέκυψε ότι μόνο πέντε από αυτά ενισχύουν την επικοινωνία με τους αποφοίτους τους. Μάλιστα, τα εν λόγω σχολεία είναι και τα μεγαλύτερα σε μέγεθος, γεγονός το οποίο αποδεικνύει ότι η ενίσχυση της επικοινωνίας με τους αποφοίτους εξαρτάται από το μέγεθός τους. Τα πέντε σχολεία διαθέτουν Σύλλογο Αποφοίτων, ο

²⁰ Το σχολείο που δεν συνεργάζεται με πανεπιστημιακούς φορείς είναι μικρό σε μέγεθος.

²¹ Τα δύο είναι μικρά σε μέγεθος και επιδιώκουν τη σύνδεσή τους με τοπικούς φορείς, ενώ το τρίτο είναι το μεγαλύτερο σχολείο της έρευνας, το οποίο επιδιώκει να έχει ένα πλήθος συνεργασιών με ποικίλους φορείς.

οποίος έχει δημιουργήσει διαδικτυακό χώρο αλληλεπίδρασης των αποφοίτων, παρέχει πληροφόρηση σε θέματα που αφορούν τη συνέχιση των σπουδών τους και διοργανώνει εκδηλώσεις.

Με διαφορετικό τρόπο φαίνεται να αντιμετωπίζεται από τα εκπαιδευτήρια και η ενίσχυση της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς, καθώς αν και όλα αναφέρουν στις ιστοσελίδες τους τους δυνατούς τρόπους επικοινωνίας εκπαιδευτικών και γονέων, διαφέρει το πλήθος των τρόπων επικοινωνίας που παρέχει καθένα από αυτά. Παρόλα αυτά, φαίνεται ο εν λόγω παράγοντας να μην επηρεάζεται από το μέγεθος των σχολείων. Τέσσερα σχολεία τονίζουν ότι επιδιώκουν συχνή, συνεχή και ουσιαστική επικοινωνία με τους γονείς και έξι σχολεία οργανώνουν τακτικές συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών σε εβδομαδιαία ή μηνιαία βάση. Επιπλέον, έξι σχολεία δίνουν τη δυνατότητα πρόσβασης των γονέων σε διαδικτυακή πλατφόρμα με κωδικό για την είσοδό τους και τέσσερα ενισχύουν την τηλεφωνική ή προσωπική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Δύο δίνουν τη δυνατότητα οι γονείς να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς μέσω της γραμματείας, τέσσερα ενισχύουν την επικοινωνία τους με τους γονείς μέσω της ύπαρξης Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και ένα σχολείο ενημερώνει τους γονείς για την όποια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών τους και την επιβολή κυρώσεων και οργανώνει συναντήσεις γονέων με τη Διεύθυνση και τους διδάσκοντες μία φορά την εβδομάδα. Τέλος, ένα σχολείο ενημερώνει τους γονείς μέσω τετραδίου επικοινωνίας και μέσω μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Όσον αφορά την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, παρατηρείται ότι όλα τα σχολεία της έρευνας παρουσιάζουν ιδιαίτερα θετικά στάση, η οποία σχετίζεται όχι τόσο με το μέγεθός τους όσο με τη στοχοθεσία τους. Προγραμματίζουν και συντονίζουν εκπαιδευτικές και πολιτιστικές δράσεις ενταγμένες διαθεματικά στο σχολικό πρόγραμμα αλλά και πέραν του προγράμματος εντός και εκτός του σχολείου (π.χ. υλοποίηση προγραμμάτων κατά του σχολικού εκφοβισμού, αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής αγωγής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, κοινωνικής αλληλεγγύης κ.λπ.).

Από τη μελέτη των ιστοσελίδων των σχολείων προέκυψε ότι όλα επιδιώκουν τη σύνδεσή τους με την τοπική κοινωνία, ανεξαρτήτως του μεγέθους τους. Εφτά σχολεία υλοποιούν δράσεις εθελοντισμού και κοινωνικής αλληλεγγύης, όπως αιμοδοσία, ενίσχυση οικογενειών και κοινωφελών ιδρυμάτων, φιλανθρωπικά παζάρια, ενίσχυση του εκπαιδευτικού και φιλανθρωπικού έργου τοπικών φορέων και διοργάνωση

φιλανθρωπικών φεστιβάλ. Έξι σχολεία διοργανώνουν μαθήματα, επιμορφωτικές εκδηλώσεις ή άλλου είδους εκδηλώσεις για το κοινό και τρία συνεργάζονται με σχολεία της περιοχής για την υλοποίηση δράσεων. Δύο σχολεία εκδίδουν σχολική εφημερίδα και δύο σχολικό περιοδικό. Επιπλέον, δύο σχολεία συνεργάζονται με τοπικούς ιδιωτικούς φορείς, δύο με τοπικούς συλλόγους, ένα έχει υιοθετήσει ένα κοντινό θέατρο και ένα συνεργάζεται με τοπικά δίκτυα για τη συμμετοχή σε κοινοτικά προγράμματα και με τον Δήμο για την υλοποίηση δράσεων.

7.2 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα δεν έχει τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων της, καθώς τα ευρήματα της αφορούν τη συγκεκριμένη ομάδα ιδιωτικών δημοτικών σχολείων του νομού Αττικής, στο συγκεκριμένο πλαίσιο και συνθήκες.

Επιπλέον, στην εν λόγω μελέτη εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό η ποιοτική προσέγγιση, κατά την οποία ο ερευνητής αποτελεί ο ίδιος το μέσο συλλογής των δεδομένων, καθώς στηρίζεται στις κρίσεις του για τη συλλογή των δεδομένων και στην ερμηνεία του για την επεξήγηση των δεδομένων και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων. Καθίσταται σαφές, συνεπώς, ότι απαιτείται εμπειρία από τον ερευνητή, γεγονός το οποίο αποτελεί περιορισμό της έρευνας, καθώς η εμπειρία της ερευνήτριας της εν λόγω εργασίας είναι περιορισμένη.

Ένας ακόμα περιορισμός της έρευνας είναι ότι ήταν εξαιρετικά δύσκολο να αποτιμηθούν οι αιτιακές σχέσεις, καθώς δεν γίνεται σαφές αν το αρχειακό υλικό των ιστοσελίδων των ιδιωτικών σχολείων είναι η αιτία της διαστρωμάτωσης που υφίσταται στην ιδιωτική εκπαίδευση ή η αντανάκλασή της.

Επιπλέον, το αρχειακό υλικό των ιστοσελίδων των σχολείων έχει γραφτεί για κάποιον σκοπό διαφορετικό από την έρευνα – δηλαδή την προβολή της εικόνας του συγκεκριμένου εκπαιδευτήριου στο κοινό – και είναι πιθανό η ερευνήτρια να υποπέσει σε μεροληψίες ή παραμορφώσεις του. Υπεισέρχεται η υποκειμενική οπτική της ερευνήτριας, η οποία ως φορέας δικών της απόψεων, μπορεί να ερμηνεύσει με δικό της τρόπο τα δεδομένα.

7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Ο επιστημονικός τομέας της ιδιωτικής εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο χαρακτηρίζεται ως *terra incognita* από την κοινωνιολογική κοινότητα, καθώς απουσιάζουν ιστορικές, κοινωνιολογικές και παιδαγωγικές μελέτες (Valassi, 2012), παρά το γεγονός ότι έχει μακρά ιστορία στην Ελλάδα (βλέπε 4^ο κεφάλαιο). Η παρούσα μελέτη στηρίχτηκε στην ποιοτική ανάλυση περιεχομένου προκειμένου να αναδειχθεί αν και σε ποιο βαθμό υφίσταται διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της γνωρίσματα, εστιάζοντας στα δημοτικά ιδιωτικά σχολεία.

Θα είχε ενδιαφέρον η εν λόγω έρευνα να αποτελέσει το έναυσμα προκειμένου οι μελλοντικές ερευνητικές διαδικασίες να διερευνήσουν την ενδεχόμενη διαστρωμάτωση στην Ελλάδα και να επεκταθούν σε ιδιωτικά εκπαιδευτήρια τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπροσθέτως, η εν λόγω εργασία στηρίχτηκε στη συλλογή στοιχείων από τις ιστοσελίδες των ιδιωτικών σχολείων που συμπεριλαμβάνονται στην έρευνα. Θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθούν έρευνες οι οποίες θα αντλούν πληροφορίες – πέραν από τις ιστοσελίδες των σχολείων – και από άλλα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που πιθανόν διαθέτουν τα σχολεία (π.χ. face-book, instagram).

Επιπλέον, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν έρευνες σχετικά με τη διαστρωμάτωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια οι οποίες εκτός από την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου θα χρησιμοποιήσουν συνδυαστικές τεχνικές συλλογής δεδομένων, όπως ημι-δομημένες συνεντεύξεις ή συμπλήρωση ερωτηματολογίων από γονείς των οποίων τα παιδιά φοιτούν σε ιδιωτικό σχολείο.

Η συμβολή της ποιοτικής μεθοδολογίας μέσω των ημι-δομημένων συνεντεύξεων στην εμπειρική έρευνα έχει τη δυνατότητα να προσδώσει χρήσιμες πληροφορίες στην επιστήμη της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Λαμβάνοντας υπόψη τη σχέση ανάμεσα στην κοινωνία και την εκπαίδευση, αξίζει να μελετηθεί περαιτέρω η ενδεχόμενη διαστρωμάτωση στον τομέα της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, η ποσοτική μεθοδολογία με τη χρήση ερωτηματολογίου επιτρέπει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας και περιορίζει την παρεμβολή των προσωπικών ιδεών του ερευνητή στα αποτελέσματα της έρευνας.

ΠΗΓΕΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΗΓΕΣ

<http://www.europarl.europa.eu/highlights/el/1001.html>

<https://www.minedu.gov.gr/idiwtikh-ekpaideysh/idiwtika-sxoleia>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Ball, S. J., & Yoodell, D. (2007). *Η κρυφή ιδιωτικοποίηση στη δημόσια εκπαίδευση* (μτφ. Β. Παππή). Προκατακτική έκθεση για το 5^ο Διεθνές Συνέδριο εκπαίδευσης. Λονδίνο: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <https://skasiarxeio.wordpress.com/κειμενα/η-κρυφη-ιδιωτικοποιηση-στη-δημοσια-εκ/> (Ανακτήθηκε στις 24 Δεκεμβρίου 2019).

Blackledge, D., & Hunt, B. (2004). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2014). *Η αναπαραγωγή: Στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος* (μτφ. Γ. Καραμπέλας). Αθήνα: Αλεξάνδρεια

Γρόλλιος, Π. (2005). *Ιδεολογία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική. Λόγος και Πράξη των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για την Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Charlot, B. (1999). *Η σχέση με τη γνώση: Στοιχεία για μια θεωρία* (μτφ. Μ. Καραχάλιος, Ε. Λινάρδου-Καραχάλιου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohel, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Δρουκόπουλος, Β. (1989). *Η άνιση πρόσβαση*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Fischer, L. (2006). *Κοινωνιολογία του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Gewirtz, S., & Cribb, A. (2011). *Κατανοώντας την εκπαίδευση. Μια κοινωνιολογική θεώρηση* (μτφ. Ε. Πανάγου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Giddens, A. (2009). *Κοινωνιολογία*. (μτφ. – επιμ.: Δ. Τσαούσης). Αθήνα: Gutenberg.

- Θεριανός, Κ. & Φωτόπουλος, Ν. (2011). *Επιλογή σχολείου και στρατηγικές κοινωνικών τάξεων*. Τρίτο Τακτικό Συνέδριο ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας-Πρακτικά, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα https://www.alfavita.gr/koinonia/186108_epilogi-sholeioug-kai-stratigikes-koinonikon-taxeon (Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 2019).
- Θεριανός, Κ.Ν. & Φωτόπουλος, Ν.Δ. (2014). *Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: ΙΤΥΕ – ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.
- ΙΟΒΕ (2019). *Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Κρίση και εξέλιξη της ιδιωτικής δαπάνης*. Αθήνα: Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://iobe.gr/docs/research/RES_05_F_14032019_REP.pdf (Ανακτήθηκε στις 6 Ιανουαρίου 2020).
- Καββαδίας, Γ. Κ. (2001). Το τοπίο της ιδιωτικής εκπαίδευσης αλλάζει. *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 58, 37-41. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.antitetradia.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=832:το-τοπίο-της-ιδιωτικής-εκπαίδευσης-αλλάζει&catid=63:τεύχος-58-άνοιξη-2001&Itemid=102 (Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 2019).
- Κασιμάτη, Κ. (2001). *Δομές και Ροές: Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσή, Α., Σιδερίδης, Γ., & Εμβαλωτής, Α. (2010). *Στατιστικές μέθοδοι στις κοινωνικές επιστήμες*. Εκδόσεις: Τόπος.
- Κατσιλλής, Ι. (2008). *Εκπαίδευση και κοινωνική διαστρωμάτωση*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις εαρινού εξαμήνου 2007 – 2008. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Μαλούτας, Θ. (2006). Εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων και στεγαστικός διαχωρισμός στην Αθήνα. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 119(119), 175-209. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/viewFile/9536/9723> (Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2019).
- Μουσταΐρας, Π. Γ. (2004). *Κοινωνικό κεφάλαιο και προσδοκίες των μαθητών: Μια μελέτη για τους παράγοντες των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών προσδοκιών των*

μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διδακτορική διατριβή. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Μυλωνάς, Θ. (1998). *Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης: Συμβολές*. Αθήνα: Gutenberg.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1981). Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση. *Ο Πολίτης*, 44, 47-52. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.askiweb.eu/index.php/el/2-uncategorised/235-2015-09-17-09-57-19> (Ανακτήθηκε στις 14 Δεκεμβρίου 2019).

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, (Τόμος Α). Αθήνα: χ.ε.

Πατερέκα, Χ. (1986). *Βασικές έννοιες των P. Bourdieu και J.Cl. Passeron σε θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Πολυχρονάκη, Μ., & Τσιλόγλου, Φ. (2006). *Φροντιστήριο : ένας αλώβητος θεσμός υπέρβασης των συστημάτων εισαγωγής στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση*. Αθήνα: Ερμής.

Πουλής, Π. (2009). *Δίκαιο της ιδιωτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

Σαμαρά, Θ. Α. (2013). *Η ανάδειξη των αντιλήψεων των γονέων σχετικά με το διάβημα της επιλογής του σχολείου φοίτησης των παιδιών τους*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα amitos.library.uop.gr (Ανακτήθηκε στις 12 Ιανουαρίου 2020).

Σιάνου, Ε. (1996). Κοινωνικές ανισότητες και εκπαίδευση: από το φορμαλισμό των «ίσων ευκαιριών» στον ανταγωνιστικό ατομικισμό της ελεύθερης αγοράς. Στο: *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, 6^ο Επιστημονικό Συνέδριο, ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 1^ος τόμος, (σελ. 623–638). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα pandemos.panteion.gr/index.php?op=record&land=el&pid=iid:9462. (Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2019).

- Τσακίρη, Δ. (2009). Οι κοινωνικές φαντασιακές σημασίες των χωρικών πρακτικών στην εκπαίδευση: Η περίπτωση της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη φοίτησης των μαθητών. Στο Ε. Σπυριδάκης (Επιμ.), *Μετασχηματισμοί του χώρου: Κοινωνικές και Πολιτισμικές διαστάσεις* (σελ. 397-425). Αθήνα: Νήσος.
- Τσακίρη, Δ. (2018). *Η θέσμιση της αξιολόγησης των μαθητών και το φαντασιακό στοιχείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τσικαλάκη, Ι., & Κλάδη-Κοκκίνου, Μ. (2016). Οικονομική κρίση και κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση: Οι εκπαιδευτικές επιλογές των υποψηφίων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. *Academia*, 7. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <https://academia.lis.upatras.gr/academia/article/view/2704/2936> (Ανακτήθηκε στις 08 Δεκεμβρίου 2019).
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Angus, L. (2013). School choice: neoliberal education policy and imagined futures. *British Journal of Sociology of Education*, 36(3), 395 –413. DOI: 10.1080/01425692.2013.823835
- Bathmaker, A., Robertson, S. L., & Slee, R. (2008). Education plc. Understanding private sector participation in public sector education. *British Journal of Sociology of Education*, 29(1), 105–112. DOI: 10.1080/01425690701801139
- Biddle, B. (2001). *Social class, poverty and education*. NY: Rutledge Falmer. DOI: 10.4324/9780203951040
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital, in J. Richardson (ed). *Handbook of theory and research for the sociology of education*, Westport, CT, Greenwood Press. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.socialcapitalgateway.org/content/paper/bourdieu-p-1986-forms-capital-richardson-j-handbook-theory-and-research-sociology-educ>. (Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2019).

- Bowles, D. (2013). Toward an integrated theory of social stratification. *American Journal of Economics and Sociology*, 72(1), 32–58. DOI: 10.1111/j.1536-7150.2012.00870.x
- Bryman, A. (2001). *Social Research Methods*. Great Britain: Oxford University Press.
- Carnoy, M. (2005). *Globalization, Educational trends in the open society*. Paper Presented at the Open Society Institute Education Conference: Education and Open Society, June- July 2005, Budapest, Hungary. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <https://www.opensocietyfoundations.org/publications/globalization-educational-trends-and-open-society> (Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 2019).
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <https://faculty.washington.edu/matsueda/courses/587/readings/Coleman%201988.pdf> (Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2019).
- Dale, R. (1997). Educational Markets and School Choice. *British Journal of Sociology of Education*. 18(3), 451–468. DOI: 10.1080/0142569970180310
- Hansen, M. B., & Lauridsen, J. T. (2004). The Institutional Context of Market Ideology: A Comparative Analysis of the Values and Perceptions of Local Government CEOs in 14 OECD Countries. Annual Editions: *Public Administration*, 82(2), 491-524. DOI: 10.1111/j.0033-3298.2004.00404.x
- Klees, J. S. (2010). School choice international: exploring public-private partnerships. *Globalisation, Societies and Education*. 8(1), 159–166. DOI: 10.1080/14767720903574140
- Kohlbacher, F. (2006). The use of Qualitative Content Analysis in Case Study Research. *Forum: Qualitative Social Research*. 7 (1), Art. 21. Ανακτήθηκε στις 16 Μαρτίου 2020 από την ιστοσελίδα <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/75/153>.
- Krauss, I. (1967). Some Perspectives on Social Stratification and Social Class. *The Sociological Review*. 15(2), 129–140. DOI: 10.1111/j.1467-954X.1967.tb01273.x

- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis. An introduction to its methodology*. Thousand Oaks – London – New Delhi: Sage Publications.
- Lather, P. (1997). *Validity as an incitement to discourse: Qualitative research and the crisis of legitimation. Handbook of research on teaching*. V. Richardson.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lynch, K., & Moran, M. (2006). Markets, schools and the convertibility of economic capital: the complex dynamics of class choice. *British Journal of Sociology of Education*, 27(2), 221–235. DOI: 10.1080/01425690600556362
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*. 1(2). Ανακτήθηκε στις 16 Μαρτίου 2020 από την ιστοσελίδα <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>.
- Parsons, T. (1940). An analytical approach to the theory of social stratification. *The American Journal of Sociology*, 45(6), 841–862. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://docenti.unimc.it/monica.raiteri/teaching/2009/6441/files/stratificazione-sociale/parsons-sulla-stratificazione-sociale>. (Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2019).
- Portes, A., & Sensenbrenner, J. (1993). Embeddedness and immigration: Notes on the social determinants of economic action. *American Journal of Sociology*, 98, 1320–1350. DOI: 10.1086/230191
- Pyakuryal, K. (2001). Weberian model of social stratification - a viewpoint. *Occasional Papers in Sociology and Anthropology*, 7, 14–25. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.dspace.cam.ac.uk/handle/1810/229129>. (Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2019).
- Rizvi, F. & Lingard, B. (2010). *Globalizing Education Policy*. London: Routledge. DOI: 10.4324/9780203867396
- Teachman, J. (1987). Family Background, Educational Resources, and Educational Attainment. *American Sociological Review*, 52, 548-57. DOI: 10.2307/2095300
- Teachman, J. D., Paasch, K., & Carver, K. (1997). Social Capital and the Generation of Human Capital. *Social Forces*, 75(4), 1343-1359. DOI: 10.2307/2580674

- Tsakarissianos, G. (2008). *Social mobility and VET*. Cedefop fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Vol. 1. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. (p.73–120). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα https://www.cedefop.europa.eu/files/3050_en.pdf (Ανακτήθηκε στις 24 Νοεμβρίου 2019).
- Tumin, M. M. (1953). Some principles of stratification: A critical analysis. *American Sociological Review*, 18(4), 387–394. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <https://web.ics.purdue.edu/~hoganr/SOC%20602/Spring%202014/Tumin%201953.pdf> (Ανακτήθηκε στις 24 Νοεμβρίου 2019).
- Valassi, D. (2012). Elite private secondary education in Greece. Class strategies and educational advantages. *Kultura i Edukacja*, 6(92), 21-41.
- Van Zanten, A. (2005). New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: the changing role of parents, teachers schools and educational policies. *European Educational Research Journal*, 4(3), 155-169. DOI: 10.2304/eej.2005.4.3.1
- Van Zanten A., & Kosunen S. (2013). School choice research in five European countries: the circulation of Stephen Ball's concepts and interpretations. *London Review of Education*, 11 (3), 239–255. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://spire.sciencespo.fr/hdl:/2441/cnic3v8rndpflfg9o898j0q1o/resources/2013-van-zanten-school-choice-research-in-five-european-countries.pdf> (Ανακτήθηκε στις 3 Ιανουαρίου 2020).
- Weber, R. P., (1990). *Basic content analysis*. Newbury Park – London –New Delhi: Sage Publications.