

Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΒΑΘΜΟΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ. ΠΩΣ ΕΠΗΡΕΑΖΕΤΑΙ Η ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΗΣ
ΚΑΘΕ ΜΟΝΑΔΑΣ.»**

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ: ΧΡΟΝΑΚΗΣ Μ.
ΜΑΚΙΑΡΗΣ Ν.
ΠΑΡΔΑΛΟΥ ΣΤ.**

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΙΧΟΠΟΥΛΟΥ Μ.

ΠΑΤΡΑ 2011

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ – ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	7
1.1. Το εκπαιδευτικό σύστημα.....	7
1.1.1. Ιστορική θεώρηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.....	7
1.1.2. Σκοποί και στόχοι της ελληνικής εκπαίδευσης.....	20
1.1.3. Διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.....	21
1.1.4. Τα συστατικά στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος: το σχολείο, ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής.....	23
1.2. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	25
1.2.1. Σκοπός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	26
1.2.2. Διάρθρωση και βαθμίδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	26
1.2.3. Στατιστικά στοιχεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	29
1.2.4. Οργάνωση σχολικού χρόνου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	34
1.2.5. Αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	35
1.2.6. Διδασκαλία, διδακτικό υλικό και αξιολόγηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ – ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	41
2.1. Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση.....	41
2.1.1. Ο δεκάλογος των καινοτομιών των προγραμμάτων.....	42
2.1.2. Στόχοι και χαρακτηριστικά των καινοτόμων προγραμμάτων.....	44
2.1.3. Αναγκαιότητα των καινοτόμων προγραμμάτων.....	45
2.1.4. Διδακτική προσέγγιση των καινοτόμων προγραμμάτων.....	47
2.2. Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	50
2.2.1. Διεπιστημονικά προγράμματα – Σχολικές δραστηριότητες.....	51
2.2.2. Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.....	57
2.2.3. Πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης.....	60

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	63
3.1. Κριτική αξιολόγηση των καινοτόμων προγραμμάτων	63
3.2. Ο σκοπός και οι υποθέσεις της έρευνας	66
3.3. Η φιλοσοφία της έρευνας.....	66
3.4. Η προσέγγιση της έρευνας.....	67
3.5. Ο σχεδιασμός της έρευνας.....	68
3.6. Η μεθοδολογία της έρευνας.....	68
3.6.1. Η συλλογή των δεδομένων και το ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	68
3.6.2. Το δείγμα της έρευνας	70
3.6.3. Η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας.....	71
3.7. Οι περιορισμοί της έρευνας	73
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ ΜΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ SPSS.....	74
4.1. Ανάλυση αποτελεσμάτων συχνοτήτων και ποσοστού ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών	74
4.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων συχνοτήτων και ποσοστού ερωτηματολογίου μαθητών.....	82
4.3. Ανάλυση αποτελεσμάτων ελάχιστου, μεγίστου και τυπικής απόκλισης ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών	86
4.4. Ανάλυση αποτελεσμάτων ελάχιστου, μεγίστου και τυπικής απόκλισης ερωτηματολογίου μαθητών.....	87
4.5. Ανάλυση αποτελεσμάτων συσχετίσεων ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών	88
4.6. Ανάλυση αποτελεσμάτων συσχετίσεων ερωτηματολογίου μαθητών	93
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	97
ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	100
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	103
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	108
Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών.....	108
Ερωτηματολόγιο Μαθητών	112
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	115
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	117

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία με τίτλο «Διερεύνηση των εκπαιδευτικών πρακτικών σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Βαθμός καινοτομίας και επίδοση της μονάδας. Πως επηρεάζεται η επίδοση της κάθε μονάδας.» έχει σκοπό να αναδείξει την αναγκαιότητα και σπουδαιότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού πραγματοποιήθηκε η παρούσα εργασία η οποία αποτελείται από πέντε κεφάλαια.

Αρχικά το πρώτο κεφάλαιο με τίτλο «Εκπαιδευτικό σύστημα – Πρωτοβάθμια εκπαίδευση» αναλύονται το εκπαιδευτικό σύστημα, η ιστορική θεώρηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι σκοποί και στόχοι της ελληνικής εκπαίδευσης, η διάρθρωση και τα συστατικά στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (το σχολείο, ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής), η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ο σκοπός, η διάρθρωση, οι βαθμίδες, τα στατιστικά στοιχεία, η οργάνωση σχολικού χρόνου, το αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων, η διδασκαλία, το διδακτικό υλικό και η αξιολόγηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο «Καινοτόμα προγράμματα – Έμφαση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση» παρατίθενται στοιχεία σχετικά με τα καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση, ο δεκάλογος των καινοτομιών των προγραμμάτων, οι στόχοι, τα χαρακτηριστικά, η αναγκαιότητα, η διδακτική προσέγγιση των καινοτόμων προγραμμάτων, τα καινοτόμα προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Διεπιστημονικά Προγράμματα – Σχολικές Δραστηριότητες, Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Πρόγραμμα Της Ευέλικτης Ζώνης).

Στο τρίτο κεφάλαιο με τίτλο «Μεθοδολογία και σχεδιασμός έρευνας» αναλύονται η κριτική αξιολόγηση των καινοτόμων προγραμμάτων, ο σκοπός και οι υποθέσεις της έρευνας, η φιλοσοφία η προσέγγιση ο σχεδιασμός, η μεθοδολογία, η συλλογή των δεδομένων, το ερωτηματολόγιο, το δείγμα, η επεξεργασία των δεδομένων και οι περιορισμοί της. Στο επόμενο – τέταρτο – κεφάλαιο «Ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας με πρόγραμμα SPSS» πραγματοποιείται ανάλυση των αποτελεσμάτων συχνοτήτων και ποσοστού ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών και μαθητών, ελάχιστου, μεγίστου και τυπικής απόκλισης ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών και μαθητών και συσχετίσεων ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών και μαθητών. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με το πέμπτο κεφάλαιο, τα συμπεράσματα της έρευνας.

Ερέθισμα για την εκπόνηση της πτυχιακής αυτής εργασίας αποτέλεσε η δυνατότητα απεικόνισης της σημαντικότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην ελληνική

πρωτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και η ανάγκη παρουσίασης μιας έρευνας που καταδεικνύει την λειτουργική διεισδυτικότητα, την ποιότητα και την βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Όλη αυτή η προσπάθεια οδηγείται στην διεξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων.

Λέξεις κλειδιά: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Καινοτόμα προγράμματα, Διεπιστημονικά Προγράμματα – Σχολικές Δραστηριότητες, Ευρωπαϊκά Προγράμματα, Ευέλικτη Ζώνη, Εκπαιδευτικός, Μαθητής.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαιδευτική καινοτομία, εστιάζει σε ενέργειες που εμπεριέχουν και προωθούν νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση με χρήση νέων διδακτικών μέσων, εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων. Η προώθηση των καινοτόμων προγραμμάτων αντιμετωπίζεται ως «διαδικασία» και όχι ως «γεγονός», αναγνωρίζεται ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το «κλειδί» της εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας, με αποτέλεσμα να στρέφεται η προσοχή στον τρόπο με τον οποίο αυτοί αντιλαμβάνονται την ανάγκη της καινοτομίας. Η εμπλοκή του εκπαιδευτικού στη διαδικασία της καινοτομίας και η δημιουργία κοινών στόχων και αξιών, ιδιαίτερα όταν αυτές προτείνουν νέες καθημερινές πρακτικές και νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις, θεωρούνται ως παράγοντες ιδιαίτερα αποτελεσματικοί για την εφαρμογή μιας καινοτομίας.

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τον βαθμό καινοτομίας που επηρεάζει την επίδοση της μονάδας καθώς η εισαγωγή στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Καινοτόμων Προγραμμάτων, αποτέλεσε επακόλουθο των αναγκών της σύγχρονης εποχής, σε μια προσπάθεια το ελληνικό σχολείο να ανταποκριθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές, διδακτικές, πολιτιστικές και πολιτισμικές απαιτήσεις, στις κοινωνικοοικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις. Τα Καινοτόμα Προγράμματα που έχουν την ευρύτερη εφαρμογή στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι τα διεπιστημονικά προγράμματα – σχολικές δραστηριότητες (πχ. περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας), τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα και η Ευέλικτη Ζώνη.

Τα Καινοτόμα Προγράμματα αποσκοπούν στην ανανέωση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και της μαθησιακής διαδικασίας, δίδουν έμφαση στις ομαδοσυνεργατικές και βιωματικές προσεγγίσεις, επιδιώκουν την οικοδόμηση γνώσεων και την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, την επικαιροποίηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και την ευέλικτη διαχείριση του σχολικού χρόνου. Ακόμη, προσπαθούν για την ποιοτική διαφοροποίηση της κουλτούρας του ελληνικού σχολείου, την διεύρυνση των οριζόντων των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών, την ανάπτυξη πνεύματος συλλογικότητας, την σύνδεση του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, την διαμόρφωση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος του σχολείου, την αναβάθμιση του κοινωνικού και πολιτιστικού ρόλου του σχολείου, την σύνδεση του με την καθημερινή ζωή και στη γενικότερη αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ – ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1. Το εκπαιδευτικό σύστημα

Η έκφραση εκπαίδευση ή εκπαιδευτικό σύστημα, στην ετυμολογική διάσταση του όρου υποδηλώνει την προγραμματισμένη και οργανωμένη μορφή παιδείας, ένα «*ορισμένο τρόπο οργάνωσης, ένα σύνολο από μέρη τα οποία σύμφωνα με τις περιπτώσεις είναι λίγο ή πολύ λειτουργικά συντονισμένα, αλλά (...) συχνά και με ανομοιότητες, με συγκρούσεις και πολλές φορές ακόμη με εσωτερικές αντιθέσεις*»¹.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από το σύνολο των οργανωτικών δομών, λειτουργιών, μεθόδων, μέσων και προγραμμάτων, με τα οποία η κοινωνία παρέχει στα μέλη της μεθοδικά διευθετημένη και ελεγχόμενη παιδεία, η οποία με τη σειρά της καλύπτει ένα ευρύτατο φάσμα της ανθρώπινης δραστηριότητας και αποβλέπει κυρίως στη διατήρηση και αποδοχή της νομιμοποιητικής της βάσης².

Επιπλέον, το εκπαιδευτικό σύστημα και η εκπαίδευση είναι η διαδικασία που οδηγεί στον τελικό σκοπό, με στόχους που ανάγονται στα ευρύτερα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας. Η παγίωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος περνά από πολλές φάσεις και αγώνες, όπως καταδεικνύει η ιστορική εξέλιξή του. Διαμορφώνεται με βάση κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές κ.ά. θεμελιώδεις ανάγκες μιας κοινωνίας και υπηρετεί τις αξίες και τα ιδεώδη αυτής³.

1.1.1. Ιστορική θεώρηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

Μετά τους απελευθερωτικούς αγώνες του Ελληνικού Έθνους, και στο βαθμό φυσικά που το επέτρεπαν οι τότε πολιτικοοικονομικές συνθήκες, άρχισε η ανασυγκρότηση της παιδείας στην Ελλάδα. Ειδικότερα σε χρονολογική βάση έγιναν τα εξής⁴:

¹ M. Debesse-G. Mialaret, Οι παιδαγωγικές Επιστήμες, Συγκριτική Παιδαγωγική, τ. 3, Δίπτυχο, Αθήνα, 1984, 24.

² Κ. Χάρης, Εκπαιδευτικό σύστημα, τ. 3, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1989, 1727.

³ Αντ. Αθ. Ρήγα, Παιδαγωγική Επιστήμη, διαχρονική παρουσίαση και κριτική θεώρηση, Αθήνα, 1984, 15.

⁴ Κωτσίκης, Ε. (1993) Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Έλλην, Αθήνα, 110-118.

Ø (1828 - 1831): Από το 1828 και για τέσσερα χρόνια, στην τότε Ελλάδα, κυριάρχησε η ισχυρή προσωπικότητα του Ι. Καποδίστρια που είχε μια ιδιαίτερη ευαισθησία στα θέματα της εκπαίδευσης, γι' αυτό η πρώτη του φροντίδα ήταν να συγκεντρώσει τα ορφανά παιδιά του πολέμου σε ορφανοτροφεία στην Αίγινα, για να διδαχθούν εκτός από τα μαθήματα και τέχνες. Ο Καποδίστριας με ψήφισμα σύστησε «Επιτροπή επίτης Παιδείας», στην οποία ανέθεσε την κατάρτιση του οργανισμού των δημοτικών σχολείων κατά την αλληλοδιδασκτική ή λαγκαστριανή μέθοδο. Η επιτροπή πρότεινε να μεταφραστεί από τη γαλλική γλώσσα το εγχειρίδιο του Sarazin, σαν το τελειότερο και καταλληλότερο για τα ελληνικά σχολεία· η κυβέρνηση στη συνέχεια ενέκρινε τη μετάφραση και το εγχειρίδιο καθιερώθηκε ως επίσημος οδηγός στα σχολεία. Το 1829 στο Ορφανοτροφείο της Αίγινας λειτούργησε το πρότυπο ή κανονικό σχολείο για τους προχωρημένους μαθητές, που προορίζονταν να γίνουν δάσκαλοι στα αλληλοδιδασκτικά σχολεία, ενώ παράλληλα δημιούργησε και το κεντρικό σχολείο, το πρώτο δηλαδή ελληνικό γυμνάσιο, το οποίο θα προετοιμάζε τους μαθητές για το πανεπιστήμιο και ταυτόχρονα θα εκπαίδευε δασκάλους για τα ανώτερα σχολεία της Ελλάδας.

Στην Αίγινα ιδρύθηκε ακόμη και σχολείο κορασίδων από τη δούκισσα της Πλακεντίας, ενώ στη Σύρο σχολείο θηλέων με εισφορές των κυριών του νησιού. Η εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια ολοκληρώθηκε με την ίδρυση και μερικών άλλων σχολείων, όπως είναι η αγροτική πρότυπη σχολή στη Τίρυνθα, η στρατιωτική και ναυτική σχολή στο Ναύπλιο και μια πνευματική σχολή στον Πόρο. Το 1830, στον Πόρο επίσης, ιδρύθηκε και το εκκλησιαστικό σεμινάριο για τη φοίτηση των κληρικών. Στο μικρό αυτό χρονικό διάστημα που κυβέρνησε την Ελλάδα ο Καποδίστριας, άρχισε πολύ σωστά η θεμελίωση της στοιχειώδους παιδείας και προχώρησε σταδιακά και η οργάνωση των άλλων βαθμίδων.

Μετά το θάνατο του Καποδίστρια, το εκπαιδευτικό του έργο καταστράφηκε σχεδόν εντελώς. Κατά την περίοδο της αναρχίας που ακολούθησε, από τα 121 σχολεία που λειτουργούσαν στο τέλος του 1830 ως τα μέσα του 1832, δε σώζονταν παρά μόνο 60 αλληλοδιδασκτικά.

Ø (1833-1880): Το 1833 άρχισε η περίοδος του Όθωνα, η δε ευθύνη της εκπαίδευσης περιήλθε εξολοκλήρου στην Αντιβασιλεία. Σύμφωνα με το βαυαρικό πνεύμα της εποχής επεκράτησε και στην Ελλάδα ο κλασικισμός, με στροφή στην αρχαία ελληνική και λατινική παιδεία, ενώ αγνοήθηκε εντελώς η νεοελληνική μετεπαναστατική πραγματικότητα και οι άμεσες ανάγκες της. Η οργανωτική δομή της εκπαίδευσης (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια) διαμορφώθηκε με

βάση τα διατάγματα του 1834, 1836 και 1837. Η όλη οργανωτική διάρθρωση της εκπαίδευσης παρέμεινε αμετάβλητη μέχρι το 1929 σχεδόν και πήρε το σχήμα: δημοτικό σχολείο 4 χρόνια, ελληνικό σχολείο ή σχολαρχείο 3 χρόνια, γυμνάσιο 4 χρόνια και πανεπιστήμιο 3 ως 4 χρόνια. Τα διατάγματα της 6ης / 8ης Φεβρουαρίου 1834 και 31ης Δεκεμβρίου 1836 πρόβλεπαν: 7χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, δημιουργία ιδιωτικών σχολείων, ίδρυση ενός διδασκαλείου για την εκπαίδευση δασκάλων, χωριστή εκπαίδευση των κοριτσιών και διατήρηση της εφαρμογής στα σχολεία της αλληλοδιδασκτικής ή λαγκαοτριανής μεθόδου διδασκαλίας· επίσης πρόβλεπαν τη ρύθμιση θεμάτων που αναφέρονταν στην ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία και συντήρηση των σχολείων, καθώς και στη μισθοδοσία των δασκάλων, που είχε ανατεθεί στους δήμους και τις κοινότητες. Έτσι:

- i. Στο **δημοτικό σχολείο** (πρωτοβάθμια εκπαίδευση) φοιτούσαν για 4 χρόνια παιδιά, τα οποία είχαν συμπληρώσει το 5ο έτος της ηλικίας τους. Σκοπός του δημοτικού σχολείου ήταν η βασική μόρφωση των παιδιών όλου του πληθυσμού, γι' αυτό ονομαζόταν και «του λαού σχολείο».
- ii. Στο **ελληνικό σχολείο ή σχολαρχείο**, που αποτελούσε τον α' κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συνέχιζαν τη φοίτηση τους τα παιδιά, τα οποία είχαν τελειώσει με επιτυχία το 4ετές δημοτικό σχολείο. Βασικός σκοπός των ελληνικών σχολείων ήταν η προετοιμασία των μαθητών για το γυμνάσιο, αλλά παράλληλα όφειλαν να προετοιμάζουν και τα παιδιά, τα οποία δεν επιθυμούσαν να φοιτήσουν στο γυμνάσιο, για την ένταξη τους στην κοινωνική ζωή.
- iii. Στο **γυμνάσιο**, τέλος, που περιλάμβανε 4 τάξεις και αποτελούσε το β' κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γίνονταν δεκτοί μαθητές μόνο μετά από επιτυχείς εισαγωγικές εξετάσεις. Βασικός σκοπός του ήταν η προετοιμασία των μαθητών για σπουδές στο πανεπιστήμιο ή ο διορισμός στο δημόσιο και στο στρατό. Το ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων περιλάμβανε θεωρητικά μαθήματα και κυρίως, αρχαία ελληνικά. Για την ίδρυση και συντήρηση των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων ήταν υπεύθυνο το κράτος.

Με το διάταγμα της 14ης Απριλίου 1837 ιδρύθηκε το πανεπιστήμιο του Όθωνα (τριτοβάθμια εκπαίδευση), το οποίο μετονομάστηκε σε **Εθνικό Πανεπιστήμιο** το 1862 με 4 σχολές: την ιατρική και τη νομική με 4ετή και τη φιλοσοφική και θεολογική με 3ετή φοίτηση. Η εισαγωγή των φοιτητών στο πανεπιστήμιο γινόταν χωρίς εξετάσεις και με μόνο το απολυτήριο γυμνασίου, θεσμός που διατηρήθηκε μέχρι το 1929. Κατά την περίοδο αυτή η ελληνική εκπαίδευση βρισκόταν κάτω από τον έλεγχο του κράτους, είχε συγκεντρωτικό χαρακτήρα και ήταν προσηλωμένη στην ομοιομορφία και στην μονολιθικότητα της μέσης ή δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης. Μέσα στα 5 χρόνια της περιόδου αυτής (1833-1837), διαμορφώθηκαν οριστικά τα θεωρητικά πλαίσια και τα πρακτικά μέσα, που χαρακτηρίζουν τη νεοελληνική εκπαίδευση μέχρι τις μέρες μας. Το 1880 εγκαταλείπεται η αλληλοδιδασκτική μέθοδος και αντικαθίσταται από τη συνδιδασκτική.

Ø (1895-1917): Με το νόμο 2349 του 1895 και το διάταγμα της 30 Απριλίου 1896, η διάρθρωση της εκπαίδευσης είχε το σχήμα: νηπιαγωγείο 2 χρόνια, γραμματοδιδασκαλείο 4 ως 6 χρόνια (κοινά δημοτικά σχολεία 4 χρόνια, πλήρη δημοτικά σχολεία 6 χρόνια), ελληνικό σχολείο 3 χρόνια, γυμνάσιο 4 χρόνια και πανεπιστήμιο 3 ως 4 χρόνια. Ειδικότερα:

- i. Τα **νηπιαγωγεία** που ιδρύθηκαν με το διάταγμα της 30 Απριλίου 1896 δέχονταν παιδιά ηλικίας 3 ως 6 χρόνων και σκοπός τους ήταν να τα προετοιμάζουν για τη φοίτηση στο δημοτικό σχολείο.
- ii. Η **πρωτοβάθμια εκπαίδευση** περιλάμβανε τα γραμματοδιδασκαλεία και τα προκαταρκτικά σχολεία (κοινά και πλήρη δημοτικά σχολεία). Τα γραμματοδιδασκαλεία, τα οποία αποτελούσαν τα κατώτερα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (σχολεία γ' κατηγορίας), ιδρύονταν εκεί όπου ήταν αδύνατη η λειτουργία δημοτικών σχολείων, είτε από έλλειψη πόρων είτε από έλλειψη μαθητών. Τα δημοτικά σχολεία τα οποία ονομάζονταν προκαταρκτικά σχολεία, είχαν ως σκοπό την ηθική και θρησκευτική μόρφωση των παιδιών και τη διδασκαλία χρήσιμων για τη ζωή στοιχειωδών γνώσεων. Τα προκαταρκτικά σχολεία ήταν δύο ειδών: τα κοινά και τα πλήρη δημοτικά σχολεία. Για να μεταβεί ένας μαθητής από ένα κοινό δημοτικό σε ένα πλήρες ή από ένα γραμματοδιδασκαλείο σε ένα κοινό ή πλήρες δημοτικό σχολείο, έπρεπε, εκτός από την προσκόμιση αποδεικτικού επιτυχούς φοίτησης στο προηγούμενο σχολείο, να υποβληθεί και σε κατατακτήριες εξετάσεις. Για τη φοίτηση δε στο ελληνικό σχολείο μαθητών των δημοτικών σχολείων ήταν, επίσης, απαραίτητες εισαγωγικές ή κατατακτήριες εξετάσεις.
- iii. Δεν επιφέρονταν αλλαγές στις προϋποθέσεις φοίτησης στο **γυμνάσιο** και στο **πανεπιστήμιο**, εκείνο μόνο που άλλαζε ήταν το ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων με σημαντική βελτίωση του περιεχομένου τους. Με τον ίδιο νόμο του 1895 καθιερώθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή με διοικητικά, εποπτικά και καθοδηγητικά καθήκοντα και, σε περιφερειακό επίπεδο, το εθνικό συμβούλιο δημοτικής εκπαίδευσης.

Η διάρθρωση του σχολικού συστήματος με το νόμο ΒΤΜΘ του 1895 διατηρεί το ένα από τα δύο βασικά χαρακτηριστικά της διάρθρωσης των διαταγμάτων των ετών 1834, 1836 και 1837 : τη μονοδρομική σχολική πορεία, δηλαδή, δημοτικό - ελληνικό

- γυμνάσιο - πανεπιστήμιο. Δεν υπάρχει δεύτερος σχολικός δρόμος (δίκτυο) στην εκπαίδευση. Με τα νομοσχέδια, τέλος, του 1899, προτάθηκε η αναδιάρθρωση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Δυστυχώς όμως, αντιμετώπισαν μεγάλη αντίδραση, με αποτέλεσμα να μην ψηφισθούν και, έτσι, εξακολούθησε να ισχύει η νομοθεσία του 1895.

Ø (1913-1929): Οι μεταρρυθμίσεις του 1913 και του 1917 της βενιζελικής περιόδου, στη συνέχεια, αποτέλεσαν την πρώτη πειστική πρόταση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 20^{ου} αιώνα στόχος τους ήταν η προσαρμογή της εκπαίδευσης στις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, όπως αυτές διαμορφώθηκαν, τόσο μετά την άνοδο στην εξουσία της αστικής τάξης το 1909, όσο και μετά τη νικηφόρα έκβαση των βαλκανικών πολέμων. Τα νομοσχέδια του 1913 συνάντησαν και αυτά τις ίδιες αντιδράσεις, που είχαν αντιμετωπίσει και τα νομοσχέδια του 1899 και δεν ψηφίσθηκαν από τη βουλή. Το 1917, όμως, πραγματοποιήθηκε η μεταρρύθμιση, όπως προβλεπόταν με τα νομοσχέδια του 1913. Έτσι, η διάρθρωση της εκπαίδευσης παίρνει το σχήμα:

- i. Το **νηπιαγωγείο** εξακολουθεί να λειτουργεί με 2ετή φοίτηση και να προετοιμάζει τα παιδιά για το δημοτικό σχολείο.
- ii. Η **πρωτοβάθμια εκπαίδευση** (δημοτική) καθιερώθηκε ως υποχρεωτική και ενιαία και κάλυπτε 6 χρόνια και καθιερώθηκε η διδασκαλία της δημοτικής στα 4 πρώτα χρόνια.
- iii. Η **δευτεροβάθμια εκπαίδευση** αποτελείται από δύο ξεχωριστά σχολικά δίκτυα, με διαφορετικές διεξόδους το καθένα. Το ένα δίκτυο οδηγούσε στο αστικό σχολείο, στο οποίο μπορούσαν να φοιτήσουν χωρίς εξετάσεις οι απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου, το βάρος δινόταν στα πρακτικά μαθήματα και οι απόφοιτοι του μπορούσαν να εγγραφούν, μετά από εισαγωγικές εξετάσεις, στο διδασκαλείο δημοτικής εκπαίδευσης, στη ναυτική σχολή δοκίμων ή στις εμπορικές, γεωπονικές και άλλες τεχνικοεπαγγελματικές σχολές ή σε μια από τις πρώτες τάξεις του γυμνασίου. Το άλλο δίκτυο οδηγούσε στο γυμνάσιο, το οποίο δεχόταν χωρίς εξετάσεις, απόφοιτους δημοτικού σχολείου και προβλεπόταν βετές χωρισμένο σε δύο κύκλους. Ο α' κύκλος είχε ενιαίο πρόγραμμα για όλα τα παιδιά και κάλυπτε τα δύο πρώτα χρόνια και ο β' κύκλος τα επόμενα τέσσερα χρόνια, χωριζόταν δε σε δύο τμήματα, το φιλολογικό και το πραγματικό. Οι απόφοιτοι του φιλολογικού τμήματος είχαν το δικαίωμα εγγραφής σε μια από τις θεωρητικές σχολές του πανεπιστημίου, ενώ του πραγματικού σε μια από τις θετικές. Οι απόφοιτοι του πραγματικού τμήματος μπορούσαν, ύστερα από εισαγωγικές εξετάσεις, να εγγραφούν στο ανώτατο τεχνικό εκπαιδευτήριο και τη στρατιωτική σχολή ευελπίδων.

Με το ν. 82/1917, επίσης, καθιερώθηκε ο θεσμός των ανώτερων εποπτών με καθήκοντα την επιστημονική εποπτεία της δημοτικής εκπαίδευσης, την προπαρασκευή του διδακτικού προσωπικού των δημοτικών σχολείων και την καθοδήγηση του. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1913 και 1917 συμπληρώνουν η μια την άλλη, αφού οι κύριοι εμπνευστές τους παραμένουν οι ίδιοι (Βενιζέλος, Γληνός, Δελμούζος, Τριανταφυλλίδης) που είναι οι πρωτεργάτες και των δύο μεταρρυθμίσεων. Σκοπός της εκπαίδευσης, μεταξύ άλλων, είναι η προετοιμασία για τη ζωή. Η καθιέρωση της δημοτικής στις 4 πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, καθώς και τα νέα αναγνωστικά βιβλία με το περιεχόμενο τους αποτελούν πράγματι **εκπαιδευτική αναγέννηση**.

Ø (1929-1959): Ύστερα από μια περίοδο πολιτικής αστάθειας, που όπως ήταν φυσικό, επηρέασε και τα θέματα της εκπαίδευσης, ήλθε η μεταρρύθμιση του 1929,7 όπως αποκαλούνται τα νομοσχέδια της περιόδου αυτής, η οποία άλλαξε τη διαμόρφωση της εκπαίδευσης, που παίρνει πλέον το σχήμα: νηπιαγωγείο 2 χρόνια, δημοτικό 6 χρόνια, γυμνάσιο (γενικό ή πρακτικό) 6 χρόνια, ανώτερο παρθεναγωγείο 4 χρόνια, κατώτερα επαγγελματικά σχολεία 2 ως 3 χρόνια. Έτσι:

- i. Η **στοιχειώδης (πρωτοβάθμια) εκπαίδευση** περιλάμβανε τα σχολεία: νηπιαγωγεία, δημοτικά και κατώτερες επαγγελματικές σχολές, που ήταν όλα μικτά, με εξαίρεση τις οικοκυρικές σχολές, και στα οποία παρεχόταν γενική μόρφωση. Οι απόφοιτοι του υποχρεωτικού εξατάξιου δημοτικού μπορούσαν να φοιτήσουν, χωρίς εξετάσεις, είτε στο ανώτερο παρθεναγωγείο, όπου προετοιμάζονταν για τη ζωή, είτε στις κατώτερες επαγγελματικές σχολές, είτε στο γενικό γυμνάσιο ή πρακτικό λύκειο, μετά από εισαγωγικές εξετάσεις. Σκοπός των κατώτερων επαγγελματικών σχολείων, στα οποία η φοίτηση διαρκούσε 2 ως 3 χρόνια, ήταν η απόκτηση βασικών δεξιοτήτων για την άσκηση ενός επαγγέλματος.
- ii. Η **μέση (δευτεροβάθμια) εκπαίδευση** περιλάμβανε τα γενικά γυμνάσια και τα πρακτικά λύκεια, στα οποία η φοίτηση διαρκούσε 6 χρόνια, προϋπόθεση για την εισαγωγή στη μέση εκπαίδευση ήταν το απολυτήριο δημοτικού σχολείου και οι εισαγωγικές εξετάσεις. Περιλάμβανε επίσης και τα εξατάξια γυμνάσια και λύκεια με κοινό αναλυτικό πρόγραμμα στις δύο πρώτες τάξεις, τα οποία αντικατέστησαν τα ελληνικά σχολεία και τα ημιγυμνάσια.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 αποτελεί οπωσδήποτε μεγάλο σταθμό για την ελληνική εκπαίδευση και συνέχεια των μεταρρυθμίσεων του 1913 και 1917, αφού πρωταγωνιστούν οι ίδιες πολιτικές εκπαιδευτικές δυνάμεις. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929, παρά τις αντιδράσεις, ολοκληρώθηκε σχεδόν μέχρι το 1932,

αλλά δυστυχώς πολύ σύντομα οι πολιτικές αλλαγές, που στο μεταξύ επήλθαν, ανέστειλαν μια σειρά μεταρρυθμιστικών προσπαθειών, με αποτέλεσμα να μην υλοποιηθούν παρά σχεδόν, ύστερα από 30 χρόνια. Αυτό συνέβη, επειδή μετά τη μεταρρύθμιση του 1932, ακολούθησαν συνταρακτικά γεγονότα, που οδήγησαν στα πιο δύσκολα χρόνια την Ελλάδα, και όπως ήταν φυσικό, επηρέασαν και τα εκπαιδευτικά πράγματα - τέτοια γεγονότα ήταν η δικτατορία του Μεταξά, ο 2ος παγκόσμιος πόλεμος και ο εμφύλιος πόλεμος. Μέχρι το 1957 στην εκπαίδευση δεν επήλθε καμία σχεδόν αλλαγή άξια λόγου.

Ø (1959-1964): Το Σεπτέμβριο του 1959, μετά τη δημοσίευση των πορισμάτων που είχε συντάξει η «Επιτροπή για την Παιδεία», ψηφίσθηκε το ν.δ. 3971 / 59 «για τη γενική, τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση». Οι κυριότερες μεταβολές τις οποίες επέφερε στην ελληνική εκπαίδευση το παραπάνω ν.δ. ήταν:

- i. Η ίδρυση εξατάξιων γυμνασίων τα οποία κατήργησαν τα μέχρι τότε οκτατάξια, που είχαν νομοθετηθεί κατά τη δικτατορία του Μεταξά. Οι τρεις πρώτες τάξεις είχαν ενιαίο πρόγραμμα με βάση την ανθρωπιστική παιδεία, ενώ στις τρεις τελευταίες, το πρόγραμμα μπορούσε να διαφοροποιηθεί με την ίδρυση τμημάτων κλασικής και πρακτικής κατεύθυνσης.
- ii. Η ίδρυση δύο (Αθήνα και Θεσσαλονίκη) δημόσιων τεχνικών σχολών με διάφορα τμήματα ειδίκευσης, όπως δομικών, συγκοινωνιακών και υδραυλικών έργων, τοπογράφων. Είναι οι γνωστές σχολές υπομηχανικών, στις οποίες η φοίτηση προϋπόθετε απολυτήριο γυμνασίου ή μέσης εμπορικής σχολής και επιτυχείς εισαγωγικές εξετάσεις.
- iii. Η ίδρυση σε έξι επαρχιακές πόλεις 3ετών ή 4ετών δημόσιων τεχνικών σχολών βοηθών - εργοδηγών, στις οποίες μπορούσαν να φοιτήσουν οι κάτοχοι ενδεικτικού Ε τάξης οκτατάξιου η Γ τάξης εξατάξιου γυμνασίου.

Ø (1964-1976): Το 1964 εκδόθηκε το ν.δ. 4379 / 64 «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της γενικής (στοιχειώδους και μέσης) εκπαίδευσης» και το 1965 ψηφίσθηκαν οι νόμοι «Περί τεχνικής εκπαίδευσης» και «Περί ιδρύσεως πανεπιστημίων» . Με βάση τους τρεις αυτούς νόμους η ελληνική εκπαίδευση διαρθρώθηκε ως εξής:

- i. Η **στοιχειώδης (πρωτοβάθμια) εκπαίδευση** παρέχεται στο δημοτικό σχολείο, που ήταν δετές και υποχρεωτικό για όλα τα παιδιά, από το 6^ο μέχρι το 12^ο έτος της ηλικίας τους.
- ii. Η **μέση (δευτεροβάθμια) εκπαίδευση** περιλάμβανε δύο αυτοτελείς κύκλους 3ετούς φοίτησης. Ο α' κύκλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης περιλάμβανε το γυμνάσιο (γενικό και τεχνικό) και ο β' κύκλος τρεις τύπους σχολείων: γενικό

λύκειο, τεχνικο-επαγγελματικό λύκειο και τις σχολές ειδίκευσης τεχνικών. Στο γυμνάσιο (γενικό και τεχνικό) εγγράφονταν οι απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου χωρίς εξετάσεις· στους απόφοιτους και των δύο τύπων χορηγούνταν ισότιμοι τίτλοι σπουδών. Η φοίτηση στο γενικό ή τεχνικο-επαγγελματικό λύκειο προϋπόθετε απολυτήριο γυμνασίου (γενικού ή τεχνικού) και επιτυχείς εισαγωγικές εξετάσεις. Οι απόφοιτοι του τεχνικού γυμνασίου μπορούσαν να εγγραφούν χωρίς εξετάσεις στις σχολές εξειδίκευσης τεχνικών, όπου αποκτούσαν μια τεχνικο-επαγγελματική ειδικότητα, ενώ οι απόφοιτοι του γενικού, αλλά και του τεχνικού λύκειου εγγράφονταν, μετά την απόκτηση του «ακαδημαϊκού απολυτηρίου» και εισαγωγικές εξετάσεις σε ορισμένα μαθήματα, στα Α.Ε.Ι., στις παιδαγωγικές ακαδημίες, στις σχολές νηπιαγωγών και στις σχολές υπομηχανικών. Όσοι κατείχαν απολυτήριο τεχνικού λύκειου εγγράφονταν, μετά από κατατακτήριες εξετάσεις, απευθείας στο β' έτος των σχολών υπομηχανικών και σε αντίστοιχη ειδικότητα.

Πέρα από τη διάρθρωση των σχολείων, με τη μεταρρύθμιση του 1964, επήλθαν και οι παρακάτω αλλαγές: καθιερώθηκε η δωρεάν εκπαίδευση για όλες τις βαθμίδες, επεκτάθηκε για πρώτη φορά η διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ενώ στο γυμνάσιο και στο λύκειο προβλέφθηκε η παράλληλη διδασκαλία και της καθαρεύουσας, αυξήθηκαν τα έτη φοίτησης στις παιδαγωγικές ακαδημίες από δύο σε τρία και αναπροσαρμόστηκε το πρόγραμμα τους, ανανεώθηκε το πρόγραμμα των σχολείων της δευτεροβάθμιας (μέσης) εκπαίδευσης, στο γυμνάσιο καταργήθηκε η διδασκαλία των λατινικών ως υποχρεωτικού μαθήματος και τα αρχαία ελληνικά διδάσκονταν πλέον από δόκιμες μεταφράσεις, ενώ στο λύκειο καθιερώθηκαν μαθήματα επιλογής και νέα μαθήματα, όπως στοιχεία φιλοσοφίας και ψυχολογίας, εισαγωγή στην κοινωνιολογία, στοιχεία δημοκρατικού πολιτεύματος και στοιχεία οικονομικής επιστήμης, ιδρύθηκε το παιδαγωγικό ινστιτούτο με σκοπό την επιστημονική έρευνα των εκπαιδευτικών προβλημάτων και τη μετεκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού. Με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964, επαναλήφθηκε ακόμη μια φορά, μετά το 1917 και 1929, η προσπάθεια για την υλοποίηση των στόχων του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και την αλλαγή του βαυαρικού πνεύματος στην ελληνική εκπαίδευση. Το 1967, δυστυχώς, η δικτατορία των συνταγματαρχών κατάργησε την εκπαιδευτική νομοθεσία του 1964 και τα εκπαιδευτικά πράγματα επανήλθαν στο προηγούμενο καθεστώς.

Ø (1976 - 1981): Μετά τη μεταπολίτευση, το 1974, νομοθετήθηκε μια σειρά θεσμικών νόμων, που αποτελούν τη «Μεταρρύθμιση του 1976 και 1977». Οι κυριότεροι μεταρρυθμιστικοί νόμοι είναι ο ν. 309 / 76 «Για την οργάνωση και διοίκηση της

γενικής εκπαίδευσης», ο ν. 576 / 77 «Για την οργάνωση και διοίκηση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης», ο ν. 682 / 77 «Για την ιδιωτική εκπαίδευση» και ο ν. 815 / 78 «Περί Α.Ε.Ι.» ο οποίος όμως δεν εφαρμόστηκε ποτέ στην πράξη. Προτού ψηφισθούν οι παραπάνω νόμοι, είχε ψηφισθεί ήδη το ισχύον σύνταγμα του 1975, το οποίο και καθιέρωσε την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Οι δύο αυτοί κύριοι θεσμικοί νόμοι, δηλαδή ο ν. 309 / 76 και ο ν. 576 / 77, διαμόρφωσαν τη δομή των σχολικών βαθμίδων στην Ελλάδα ως εξής: προσχολική αγωγή 2 χρόνια, δημοτικό 6 χρόνια, γενικό και τεχνικό - επαγγελματικό λύκειο 3 χρόνια, πανεπιστήμιο 4 ως 6 χρόνια, ανώτερες σχολές 2 ως 3 χρόνια και παιδαγωγικές ακαδημίες 2 χρόνια. Ειδικότερα:

- i. Η **πρωτοβάθμια (στοιχειώδης) εκπαίδευση** παρέχεται στο δημοτικό σχολείο, στο οποίο η φοίτηση είναι θετής· ως γλώσσα διδασκαλίας καθιερώθηκε η δημοτική· καταργήθηκαν επίσης οι εισαγωγικές εξετάσεις στο γυμνάσιο.
- ii. Η **δευτεροβάθμια (μέση) εκπαίδευση** παρέχεται στο Ζετές γυμνάσιο, το οποίο ήταν υποχρεωτικό και αποτελούσε τον α' κύκλο της γενικής μέσης εκπαίδευσης. Στους απόφοιτους του γυμνασίου προσφέρονταν τρεις διέξοδοι. Η α' ήταν η φοίτηση, χωρίς εισαγωγικές εξετάσεις, σε μια τεχνική- επαγγελματική σχολή (σχολές νέου τύπου), όπου οι μαθητές προετοιμάζονταν για την ένταξη τους στην αγορά εργασίας, με μια μέσου επιπέδου εξειδίκευση. Τη β' και γ' διέξοδο των απόφοιτων του γυμνασίου πρόσφεραν το γενικό και το τεχνικό - επαγγελματικό λύκειο, στα οποία η φοίτηση προϋπόθετε την επιτυχή συμμετοχή σε εισαγωγικές εξετάσεις. Τα γενικά λύκεια, Ζετούς φοίτησης, ήταν προσανατολισμένα στην προετοιμασία των μαθητών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα δε τεχνικά-επαγγελματικά λύκεια, Ζετούς επίσης φοίτησης, που θεωρούνταν ισότιμα με τα γενικά, είχαν διπλό στόχο: την προετοιμασία των μαθητών για τα Α.Ε.Ι. ή για την ένταξη τους στην παραγωγική διαδικασία.

Με τη μεταρρύθμιση του 1976-77 ρυθμίζονταν επίσης θέματα, τα οποία είχαν σχέση με τα διοικητικά και τα εποπτικά όργανα της εκπαίδευσης - τέτοια όργανα ήταν οι επιθεωρητές και οι επόπτες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τα περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης. Η προσπάθεια αυτή, για την εκ νέου θεσμοθέτηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και τον αστικό εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης, αποτυπώθηκε στα κείμενα των δύο παραπάνω θεσμικών νόμων, για να αρθούν τα συσσωρευμένα αδιέξοδα στα εκπαιδευτικά πράγματα.

Ø (1981-1997): Οι αλλαγές που επήλθαν κατά την περίοδο 1981-89 στο εκπαιδευτικό σύστημα είχαν ως στόχο τις διαρθρωτικές μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις για τη

βελτίωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων, επειδή, δεν πρόκειται για αντιμεταρρύθμιση. Έτσι, κατά την περίοδο αυτή καθιερώθηκε η δημοτική και το μονοτονικό σύστημα ως επίσημη γλώσσα του κράτους, καταργήθηκαν οι γενικοί διευθυντές στο υπουργείο Παιδείας και οι επόπτες και οι επιθεωρητές δημοτικής, μέσης γενικής και μέσης τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, και στις θέσεις τους, με το ν. 1304/82 καθιερώθηκε ο θεσμός του σχολικού συμβούλου. Ιδρύθηκαν επίσης οι διευθύνσεις και τα γραφεία εκπαίδευσης. Με το ν. 1268 / 82 «Για τη δομή και λειτουργία των Α.Ε.Ι.» καταργήθηκε στα πανεπιστήμια η έδρα και κατοχυρώθηκαν το πανεπιστημιακό άσυλο, η ελεύθερη διακίνηση των ιδεών, και προβλέφθηκε η ίδρυση πανεπιστημιακών παιδαγωγικών τμημάτων με σκοπό την εκπαίδευση δασκάλων και νηπιαγωγών. Με το ν. 1404 / 83 «Για τη δομή και λειτουργία των Τ.Ε.Ι.», καταργήθηκαν τα Κ.Α.Τ.Ε.Ε και θεσμοθετήθηκαν τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.). Τέλος, με το **θεσμικό ν.1566 / 85 «Για τη δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»** η διάρθρωση των σχολικών βαθμίδων διαμορφώθηκε και πήρε το σχήμα: **νηπιαγωγείο 2 χρόνια, δημοτικό 6 χρόνια, γυμνάσιο 3 χρόνια, λύκειο (γενικό, επαγγελματικό, ενιαίο πολυκλαδικό) 3 χρόνια, τεχνική επαγγελματική σχολή 2 χρόνια**⁵.

Έως και το 1997 η μεταρρύθμιση των θεσμικών προδιαγραφών της διδασκαλίας αρχικά στην Πρωτοβάθμια (δεκαετία του 1980) και στη συνέχεια στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (πρώτο μισό της δεκαετίας του 1990) ως προσπάθεια εκσυγχρονισμού του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Ø (1997-2009): Από τα τέλη της δεκαετίας του '90 και κατά τη διάρκεια της τρέχουσας δεκαετίας, για άλλη μια φορά, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συντελέστηκαν μία σειρά θεσμικών νεωτερισμών. Πιο συγκεκριμένα, το 1998 με αφετηρία το άρθρο 7 του νόμου 2525/1997 (Φ.Ε.Κ. 188/23-9-1997), πραγματοποιήθηκε με απόφαση της ολομέλειας του Π.Ι. η σύνταξη του Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) από το νηπιαγωγείο έως το Λύκειο⁶. Το Ε.Π.Π.Σ. ωστόσο, εφαρμόστηκε μόνο στη λυκειακή βαθμίδα⁷. Ο ίδιος νόμος, αποτέλεσε το ιδρυτικό πλαίσιο για τον θεσμό των ολοήμερων σχολείων, που πιλοτικά λειτούργησαν για πρώτη φορά το

⁵ Ευαγγελόπουλος Σ. (1999). Ελληνική Εκπαίδευση, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 1999, 100-103.

⁶ Μπονίδης, Κ. (2003). Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας και σχολικά βιβλία στην Ελλάδα: διαδικασία παραγωγής, μορφή και περιεχόμενο, πραγματικό πρόγραμμα, προοπτικές, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 25-40.

⁷ Γιώτη, Α. (2005). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Ευέλικτη Ζώνη (Ε.Ζ.): Μία απόπειρα διαλόγου, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 4, σ. 15-38, 2005:15

σχολικό έτος 1999-2000 και στη συνέχεια πολλαπλασιάστηκαν τόσο στην Προσχολική όσο και στην Δημοτική Εκπαίδευση⁸.

Τα έτη 2000 και 2001, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.) ανταποκρινόμενο στο καθολικό αίτημα εκσυγχρονισμού των Προγραμμάτων Σπουδών, μέσω του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.), σχεδίασε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) των αντίστοιχων διδασκόμενων γνωστικών αντικειμένων⁹, ¹⁰. Στα προγράμματα αυτά, σύμφωνα με τους συντάκτες του, υιοθετείται η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, αναπροσαρμόζονται αντίστοιχα οι στόχοι, το περιεχόμενο διδασκτέας ύλης και οι μέθοδοι διδασκαλίας για να υποστηρίξουν την ενεργητική «ολιστική» απόκτηση της γνώσης ενώ επιχειρείται η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων στη βάση μιας ισόρροπης κάθετης και οριζόντιας κατανομής της διδασκόμενης ύλης¹¹. Με την παραπάνω παρέμβαση και με προπομπό την πιλοτική εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης, σε εναρμόνιση στο συγκεκριμένο σημείο με τους στόχους της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.), επιχειρείται να προωθηθεί η βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων στο Δημοτικό Σχολείο εφαρμόστηκε πιλοτικά το σχολικό έτος 2001-2002 και στη συνέχεια καθιερώθηκε και ενσωματώθηκε στο νέο Δ.Ε.Π.Π.Σ.¹².

Μετά από διάλογο με την εκπαιδευτική κοινότητα και διορθώσεις, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα Α.Π.Σ. δημοσιεύτηκαν στην τελική τους μορφή στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως το έτος 2003 (Φ.Ε.Κ. 303 και 304/13-3-2003) και τη σχολική χρονιά 2006-2007 ξεκίνησε η εφαρμογή τους σε εθνικό επίπεδο για όλες τις σχολικές μονάδες με τη χρήση, για πρώτη φορά, όσων από τα νέα βιβλία και το σχετικό διδακτικό υποστηρικτικό υλικό (διδακτικά πακέτα) ήταν έτοιμα.

⁸ Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (επιμ.) (2002) ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. Ολοήμερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα, 9.

⁹ Αλαχιώτης, Σ. Ν. (2004) Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Η Διαθεματικότητα και η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης, στο Αγγελίδης Π. και Μαυροειδής Γ. (επιμ.) Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος, τομ. Α', Τυπωθήτω, Αθήνα, 3, 9-10.

¹⁰ Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2005) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά προγράμματα Σπουδών, στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2005) Επιμόρφωση σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Προσχολικής Εκπαίδευσης στο ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, Αθήνα., 10

¹¹ Αλαχιώτης, Σ. Ν. (2002) Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ. 7, σ. 7-18, 2002:9

¹² Μαρσαγγούρας, Η. (2002). Ευέλικτη Ζώνη διαθεματικών προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ. 6, σ. 15-30, 2002α:16).

Συνοπτικά, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. περιλαμβάνει τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων και το Αναλυτικό τους Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.). Η δομή των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. περιλαμβάνει¹³:

- i. Γενικούς σκοπούς της διδασκαλίας κάθε επιμέρους γνωστικού αντικειμένου (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Γλώσσας, Δ.Ε.Π.Π.Σ. Θρησκευτικών, Δ.Ε.Π.Π.Σ. Φυσικής Αγωγής),
- ii. Άξονες του γνωστικού περιεχομένου (Α.Π.Σ.),
- iii. Γενικούς γνωστικούς στόχους, αξίες και δεξιότητες που καλλιεργούνται στο πλαίσιο κάθε γνωστικού αντικειμένου,
- iv. Θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες (ενδεικτικές) που διαχέονται στα σχολικά εγχειρίδια,
- v. Θεματικές ενότητες, ενδεικτικές δραστηριότητες και προτεινόμενα σχέδια εργασίας σε κάθε τάξη.

Οι περισσότερες από τις παραπάνω εκπαιδευτικές αλλαγές που αφορούν την Προσχολική και Υποχρεωτική Εκπαίδευση δηλ. το Νηπιαγωγείο, το Δημοτικό Σχολείο και το Γυμνάσιο, υποστηρίχτηκαν οικονομικά με χρηματοδότηση από Εθνικούς (25%) και Κοινοτικούς πόρους (75%) του Β΄ και Γ΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.).

Η μεταρρύθμιση αρχικά στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) και στα σχολικά βιβλία του λυκείου (Ενιαίο Λύκειο και Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση) μέσω του Ε.Π.Π.Σ. και στη συνέχεια της προσχολικής και υποχρεωτικής εκπαίδευσης μέσω των Α.Π.Σ. και των νέων διδακτικών πακέτων του Δ.Ε.Π.Π.Σ., ως νέα προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Κατά τον Κασσωτάκη¹⁴, όσον αφορά το ιδεολογικό πλαίσιο των επιρροών κάτω από τις οποίες διαμορφώθηκε η μεταρρύθμιση της τελευταίας υποπεριόδου ισχύουν τα εξής: *«Η μεταρρύθμιση δεν μπορούσε να μη λάβει υπόψη της τις τάσεις που διαμορφώνονται στο παγκόσμιο κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό σύστημα και ιδιαίτερα στο χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατά την περίοδο της ύστερης νεωτερικότητας. (...) Πυξίδα για το σχεδιασμό της υπήρξαν οι ανάγκες και οι ιδιαιτερότητες της ελληνικής κοινωνίας, η παρούσα κατάσταση και οι προοπτικές της Ελλάδας, όπως αυτές οριοθετούνται από το επίπεδο ανάπτυξης της, το διεθνές οικονομικο-πολιτικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται*

¹³ Παπαδόπουλος, Μ. Α. (2005) Εισαγωγικό σημείωμα του Προέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2005) Επιμόρφωση σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Προσχολικής Εκπαίδευσης στο ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, Αθήνα, 5-7.

¹⁴ Κασσωτάκης, Μ. Ι. (2006) Οι προκλήσεις της εποχής μας και η πρόσφατη μεταρρύθμιση στην ελληνική εκπαίδευση, στο Μπουζάκης, Σ. (επιμ.) Συγκριτική Παιδαγωγική ΙΙΙ. Θεωρητικά, μεθοδολογικά προβλήματα και σύγχρονες τάσεις στην διεθνή εκπαίδευση, Gutenberg, Αθήνα, 166-169.

και το ρόλο που φιλοδοξεί να διαδραματίσει στο γεωπολιτικό χώρο στον οποίο βρίσκεται.». Σε σχέση με τους στόχους αυτής της μεταρρύθμισης, ο ίδιος συγγραφέας επισημαίνει ότι ο εκσυγχρονισμός, τον οποίο προωθεί η μεταρρύθμιση δεν είναι μονοσήμαντος και ότι η μεταρρύθμιση λαμβάνοντας υπόψη της το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η εκπαίδευση στην άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων και στην εδραίωση μιας πιο δίκαιης και ανοικτής κοινωνίας στοχεύει «...στην καλλιέργεια του ανθρώπου όχι μόνο ως συντελεστή της οικονομικής ανάπτυξης και ως μέλους του κοινωνικού συνόλου, αλλά και ως ατόμου με ξεχωριστή προσωπικότητα, η ολοκλήρωση της οποίας αποτελεί πρωταρχικό στόχο του σχολείου.».

Η υλοποίηση της παραπάνω μεταρρύθμισης από τα πρώτα βήματά της εμφάνισε προβλήματα και δυσκολίες. Το πλήθος και ο ριζοσπαστικός χαρακτήρας των αλλαγών, οι κατεστημένες νοοτροπίες εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων λόγω του συγκεντρωτικού και γραφειοκρατικού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, (δικαιολογημένες σε κάποιο βαθμό) διοικητικές αδυναμίες κατά την εφαρμογή και ελλείψεις σε ζητήματα υλικοτεχνικής υποδομής και προσωπικού, καθώς και η αρνητική στάση των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών και η αδιάστακτη κομματική εκμετάλλευση του χώρου της παιδείας για την εξυπηρέτηση στενών κομματικών συμφερόντων, αποτελούν συνοπτικά σημαντικό μέρος των εμποδίων εφαρμογής της μεταρρύθμισης¹⁵.

Για το ίδιο θέμα και με αντίθετη οπτική, υπάρχουν ορισμένα βασικά σημεία κριτικής¹⁶:

- i. Το πρόσταγμα της κοινωνικής αποδοτικότητας και της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας των χρηματοδοτούμενων δράσεων υποτάχθηκε στο πρόσταγμα της απορροφητικότητας των πόρων και της διαχειριστικής ικανότητας
- ii. Υπήρξε έλλειψη δομών προγραμματισμού και σημαντικές αδυναμίες δομών εφαρμογής, διαχείρισης και παρακολούθησης των έργων.
- iii. Τα ασφυκτικά χρονικά περιθώρια των Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. συνέβαλαν στο βιαστικό και «ρηχό» σχεδιασμό των προτεινόμενων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.
- iv. Η έλλειψη εμπειρογνωμοσύνης σε βασικά θέματα, όπως ήταν η συγγραφή νέων βιβλίων και υποστηρικτικού υλικού, καθώς και η απουσία ουσιαστικού διαλόγου με τους εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς οδήγησε στη χρηματοδότηση

¹⁵ Κασσωτάκης, Μ. Ι. (2006) Οι προκλήσεις της εποχής μας και η πρόσφατη μεταρρύθμιση στην ελληνική εκπαίδευση, στο Μπουζάκης, Σ. (επιμ.) Συγκριτική Παιδαγωγική ΙΙΙ. Θεωρητικά, μεθοδολογικά προβλήματα και σύγχρονες τάσεις στην διεθνή εκπαίδευση, Gutenberg, Αθήνα, 182- 183.

¹⁶ Φλουρής, Γ., Πασιάς, Γ., (2004). Σχολική γνώση και προγράμματα σπουδών: Συστήματα γνώσης, καθεστώτα αλήθειας και πολιτικές ρύθμισης στη γενική εκπαίδευση (1980-2000). Στο: Μπαγάκης, Γ., (2004). Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα, Μεταίχιμο, Αθήνα, 134.

δράσεων και την υλοποίηση έργων με αμφίβολη ποιότητα και κοινωνική και εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα.

Επίσης, το 2008 και 2009 παραγματοποιήθηκαν επιπλέον μεταρρυθμιστικές κινήσεις με τις εξής νομοθετικές ρυθμίσεις:

- i. **Νόμος 3653/2008:** «Θεσμικό πλαίσιο έρευνας και τεχνολογίας και άλλες διατάξεις»,
- ii. **Νόμος 3696/2008:** «Ίδρυση και λειτουργία κολλεγίων και άλλες διατάξεις»,
- iii. **Νόμος 3699/2008:** «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»,
- iv. **Π.Δ. 189/2009:** «Καθορισμός και ανακατανομή αρμοδιοτήτων των Υπουργείων».

1.1.2. Σκοποί και στόχοι της ελληνικής εκπαίδευσης

Οι σκοποί της εκπαίδευσης περιέχονται στα Συντάγματα των Κρατών ή στους εκπαιδευτικούς νόμους. Συμπληρωματική πηγή για την αποσαφήνιση των σκοπών της εκπαίδευσης αποτελούν τα συγγράμματα των φιλοσόφων, των παιδαγωγών, των πολιτικών και των κοινωνιολόγων, οι οποίοι εκφράζουν τις παιδευτικές αναζητήσεις της εκάστοτε εποχής.

Η εκπαίδευση σκοπεύει με διπλό στόχο: από τη μια να αναπτύξει στον εκπαιδευόμενο ικανότητες τέτοιες, που να του επιτρέπουν να ταξινομήσει συστηματικά τις όποιες πολιτιστικές ή τεχνικές απόκτησε μέχρι τώρα με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και να πάρει κριτική στάση απέναντί τους και από την άλλη να τον ενημερώσει ότι η εικόνα του κόσμου που μέχρι τώρα είχε σχηματίσει είναι περιορισμένη και να τον πείσει ότι πρέπει να ψάξει ενεργά για τις πηγές που θα βαθαινούν την προοπτική και θα καλυτερεύουν την ποιότητα αυτής της εικόνας. Αναλαμβάνει τη βαριά ευθύνη να ξυπνήσει, να καλλιεργήσει και να αναπτύξει όλες τις σωματικές, ψυχικές και πνευματικές δυνάμεις και όλες τις προδιαθέσεις που από τη γέννησή του φέρει ο άνθρωπος και να τον μεταβάλλει από ένα, έστω και προικισμένο δημιούργημα, σε κορωνίδα της Δημιουργίας.

Το άρθρο 16 του συντάγματος καθορίζει την παιδεία ως βασική αποστολή του κράτους, και προσδιορίζει με σαφήνεια και τους σκοπούς που επιδιώκει, αφού αποβλέπει στην ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλαση τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Οι εκφράσεις αυτές υπογραμμίζουν απλώς τη σημασία, που αποδίδει ο συνταγματικός

νομοθέτης στο μεγάλο αγαθό της παιδείας και όχι ότι επιθυμεί να νομιμοποιήσει επεμβάσεις της πολιτείας στα εκπαιδευτικά προγράμματα, προκειμένου να εξασφαλισθεί η ηθική αγωγή των Ελλήνων ή να προαχθεί η εθνική και θρησκευτική τους συνείδηση.

Περισσότερο συγκεκριμένος και αναλυτικός είναι ο νόμος 1566 / 1985, που ρυθμίζει τη δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ερμηνεύει τη συνταγματική επιταγή, επιχειρώντας να της προσδώσει μια εντονότερα ορατή κοινωνική και πολιτική διάσταση. Αναφέρεται στηνσχόχευση στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από καταγωγή και φύλο, να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά. Ο νομοθέτης δεν ικανοποιείται ωστόσο με αυτή τη γενική αναφορά, γι' αυτό και επιχειρεί να εξειδικεύσει στο κείμενο του νόμου τους παραπάνω σκοπούς.

Υπογραμμίζει, έτσι, την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και χειρωνακτικής εργασίας, τη σπουδαιότητα της συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, καθώς και τη σημασία που έχει η υπεύθυνη συμμετοχή όλων στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της Ελλάδας. Την καλλιέργεια της αγάπης προς τον άνθρωπο και το σεβασμό των ανθρώπινων αξιών συμπληρώνουν οι στόχοι της αγάπης προς τη ζωή και τη φύση, της ανάπτυξης της φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε έναν κόσμο καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό, καθώς και της απόκτησης κοινωνικής συνείδησης και ταυτότητας μέσα από τη σχολική αγωγή¹⁷.

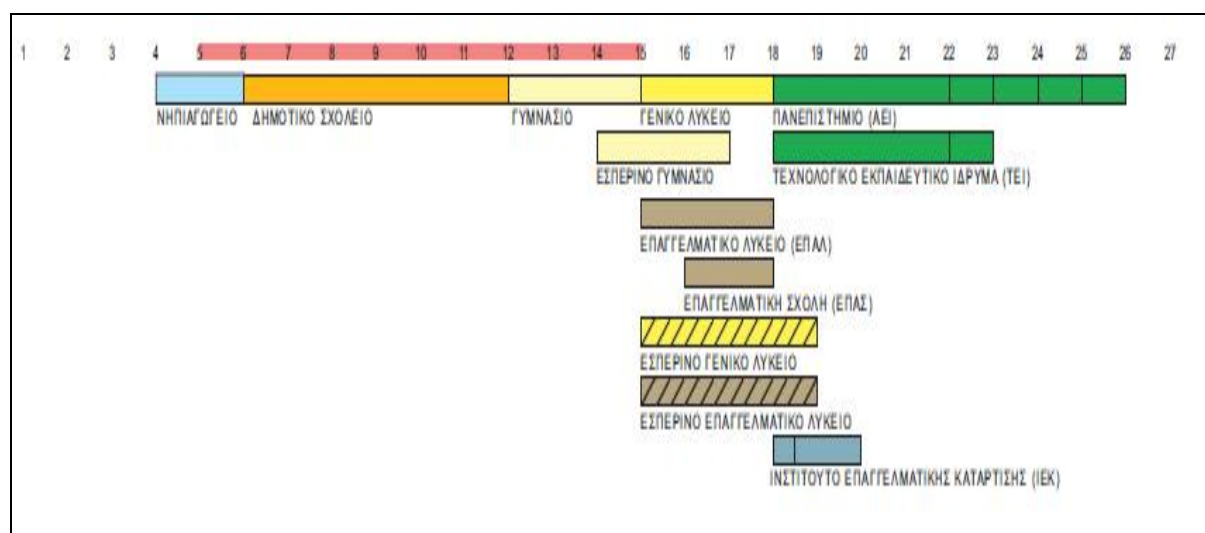
1.1.3. Διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

Η πολιτεία θεσμοθετεί το οργανόγραμμα λειτουργίας της εκπαίδευσης, που έχει ορισμένη δομή και οργάνωση. Η εκπαίδευση διακρίνεται συνήθως σε τρεις βαθμίδες: την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια. Κάθε μια από τις βαθμίδες περιλαμβάνει σχολικά ιδρύματα, η ονομασία των οποίων αλλάζει. Οι εκπαιδευτικές βαθμίδες είναι οι δομές - στοιχεία οι οποίες καθορίζουν την οργάνωση του συστήματος στο χώρο και στο χρόνο. Σ' αυτές περιέχονται: η Προσχολική Αγωγή, η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η Δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση, η Ανώτερη εκπαίδευση, η Ανώτατη εκπαίδευση, η Διοικητική δομή η οποία κατέχει κυρίαρχη θέση. Στα παραπάνω στοιχεία θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν τα Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών, τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και η Ιδιωτική Εκπαίδευση. Στην πορεία των αιώνων η

¹⁷ Ράπτης Π. Γ., (1997), Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του μεσοπολέμου στην Ελλάδα (1917-1940), Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σπουδών, Αθήνα, 24.

διάρθρωση της εκπαίδευσης αλλάζει, καθώς μεταβάλλεται η διάρκειά της, ο δωρεάν χαρακτήρας της, η διάκριση ως προς την πρόσβαση σε όλους, ο τρόπος μετάβασης από τη μια βαθμίδα στην άλλη κ.ά.¹⁸.

Η γενική δομή και οι βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος αναπαριστώνται στο παρακάτω Σχήμα 1.1.¹⁹



Σχήμα 1.1. Γενική δομή και οι βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι πολύπλοκο, γιατί αποτελείται από πολλά διαφοροποιημένα μέρη συνδεδεμένα μεταξύ τους με πολλαπλές διασυνδέσεις αλληλεπίδρασης και έχει στρατηγική θέση στον κοινωνικο-οικονομικό-πολιτικό σχηματισμό. Αποτελεί ένα υποσύστημα του κοινωνικο-οικονομικό-πολιτικού συστήματος και λειτουργεί μέσα στο περιβάλλον που του δημιουργεί αυτό το υπερσύστημα. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι δυναμικό γιατί δέχεται επιδράσεις από το περιβάλλον του και ταυτόχρονα επηρεάζει το περιβάλλον του, θεωρείται ότι είναι ένα ζωντανό ανοικτό σύστημα γιατί βρίσκεται σε συνεχή επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον²⁰.

Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος είναι ιεραρχική, όπου την κυρίαρχη θέση κατέχει η διοίκηση, η οποία ελέγχει τη λειτουργία του και διατηρεί τις δομές του σε ισορροπία. Ο ιεραρχικός τρόπος οργάνωσης του συστήματος, ο οποίος είναι απόρροια της πολυπλοκότητάς του, αποτελεί στοιχείο της εξέλιξης του συστήματος. Ταυτόχρονα όμως, η

¹⁸ Ρήγας, Α. (1990). Σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, τ. 1, Αθήνα, 1990,15-21.

¹⁹ Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, 2009/2010. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/EL_EL.pdf

²⁰ Ανδρέου, Α., Παπακωνσταντίνου Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση – Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Νέα σύνορα, Λιβάνη, Αθήνα, 31.

οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης παρουσιάζει και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία πηγάζουν από τις ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας, η οποία λαμβάνει χώρα μέσα στις σχολικές μονάδες. Η ανάπτυξη δημιουργεί νέα επίπεδα, όπως χαρακτηριστικά είναι οι 13 Περιφέρειες (Ν. 2986/2002), τα οποία δημιουργούνται πάνω από τα υπάρχοντα, δημιουργώντας την ιεραρχική οργάνωση, όπου εξυπηρετεί την ολοκλήρωση του συστήματος και τον αποτελεσματικότερο έλεγχο της λειτουργίας του²¹.

Θεωρώντας το θεσμό ως σύστημα αρχών ή κανόνων κοινωνικά επικυρωμένων που οργανώνονται μέσα από τη δομή η οποία μπορεί να βρίσκεται με μορφή υπαινικτική και αντεστραμμένη μέσα στον ίδιο το θεσμό. Το εκπαιδευτικό σύστημα από άποψη δομική ή διαρθρωτική περιλαμβάνει: (α) τα όρια μέσα στα οποία πραγματοποιούνται όλες οι λειτουργίες του και το διαχωρίζουν από τα άλλα συστήματα, (β) τα στοιχεία που αποτελούν τα βασικά του μέρη και με την πλατιά τους έννοια ταυτίζονται με τις δομές του συστήματος που μπορούν να απαριθμηθούν και να ταξινομηθούν, (γ) τις διασυνδέσεις μεταξύ των στοιχείων - δομών και του περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού συστήματος, (δ) το περιβάλλον του και την ιεραρχική του οργάνωση. Η ιεραρχική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος διευκολύνει την κεντρική εξουσία να επιβάλει τη βούλησή της και κατά συνέπεια και την ιδεολογία της²².

1.1.4. Τα συστατικά στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος: το σχολείο, ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής

Η παιδεία είναι μια σύνθετη λειτουργία που έχει ως σκοπό να εντάξει τα νεαρά άτομα της κοινωνίας σε ένα ιστορικά καθορισμένο κοινωνικοπολιτιστικό και οικονομικό σύστημα. Ο νέος άνθρωπος στην εκπαίδευση αντιμετωπίζει ένα πλήθος αξιών, που είναι διάχυτες στο άμεσο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. Τα συστατικά στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι τα ακόλουθα:

Ø Σχολείο. Η σημαντικότερη όμως πηγή παιδείας παραμένει το σχολείο, στο οποίο η μύηση του νέου γίνεται με μέθοδο και εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα, το οποίο έχει μελετηθεί και οργανωθεί μέχρι και τις τελευταίες λεπτομέρειες του. Το σχολείο δηλαδή παρέχει την προγραμματισμένη και οργανωμένη μορφή παιδείας, την εκπαίδευση. Για τους Bowels και Gintis (1976) το σχολείο αποτελεί «*αρένα*

²¹ Σαΐτης Χ. (1992), Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, Ατροπός, Αθήνα, 99.

²² Λαΐνας Α. (2000), Διοίκηση και Προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα, στο: Παπαναούμ Ζ. (2000), Ο Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, Θεσσαλονίκη, 23-40.

πολιτικών συγκρούσεων και συμβάλλει στην αναπαραγωγή της υπάρχουσας κοινωνικής δομής, των δεδομένων κοινωνικών και οικονομικών σχέσεων»^{23, 24}.

Ø Εκπαιδευτικός. Η θέση και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολείο είναι, όπως αναφέρθηκε, καθοριστικός, αφού ο εκπαιδευτικός αποτελείτο θεμελιακό παράγοντα της εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτικός υπηρετώντας το σκοπό της αγωγής, ασκεί άμεση και έμμεση μορφωτική επίδραση στους μαθητές του. Επίδραση άμεση ασκεί με αυτό που ο ίδιος είναι ως άνθρωπος, ως προσωπικότητα με την ψυχοπνευματική του συγκρότηση, με το χαρακτήρα του, με τις αξίες που βιώνει και εκφράζει κάθε στιγμή στη συμπεριφορά και στη δραστηριότητα του, και με την ποιότητα των διαπροσωπικών του σχέσεων. Έμμεση επίδραση ασκεί με τη διδακτική του δραστηριότητα σε σχέση με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, το οποίο καλείται να υλοποιήσει στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί συνδιαμορφώνουν την πραγματικότητα του σχολείου, ερμηνεύοντας και όχι απλά μεταδίδοντας το αναλυτικό πρόγραμμα, αναδεικνύοντας σκοπούς και αξίες, επιλέγοντας μεθόδους και επιδρώντας στο επικοινωνιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν και μαθαίνουν οι μαθητές, προσδίδει σ' αυτούς μια ιδιαίτερα σημαντική θέση σε κάθε προσπάθεια για εκπαιδευτική αλλαγή²⁵.

Ø Μαθητής. Η όλη εκπαιδευτική διαδικασία στο σχολείο έχει ως κυρίαρχο στόχο τους μαθητές. Το σχολείο έχει ως προορισμό να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια για τη μόρφωση και τη σταδιοδρομία τους, επειδή ο ρόλος τους είναι πρωταρχικός στη λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μαθητές είναι οι δέκτες και ταυτόχρονα οι χρήστες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γι' αυτό ο νομοθέτης φροντίζει να τους εξοπλίσει με δικαιώματα και να τους διευκολύνει με κοινωνικές παροχές, ενώ παράλληλα δεν παραλείπει να τους επιβάλλει ορισμένες υποχρεώσεις, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της εκπαίδευσης. Η προσπάθεια για οργάνωση της σχολικής ζωής, μέχρι τις πιο μικρές λεπτομέρειες της, αποβλέπει και απευθύνεται κυρίως στους μαθητές. Το εκπαιδευτικό σύστημα επιδιώκει οι μαθητές να αποκτήσουν υπευθυνότητα και άμεση αντίληψη της σημασίας του δημοκρατικού διαλόγου, στη διαμόρφωση του συνειδητού και δημιουργικού πολίτη και να συμβάλλουν στην παροχή της παιδείας. Οι γονείς των μαθητών έχουν και ασκούν στο χώρο της εκπαίδευσης λειτουργικής φύσης δικαιώματα, τα οποία απορρέουν από συνταγματικούς κανόνες και διεθνείς συμβάσεις²⁶.

²³ Bowles, S., Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist america*. Basic Books, New York, 111.

²⁴ Μπουζάκης, Σ. (1994). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια γενική και τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση*. Gutenberg, Αθήνα, 27-31.

²⁵ Κωτσίκης, Ε. (1993) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Έλλην, Αθήνα, 242-244.

²⁶ Κωτσίκης, Ε. (1993) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Έλλην, Αθήνα, 247-8.

1.2. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Σε όλες τις χώρες δίνεται εξαιρετική σημασία στη δημοτική εκπαίδευση γιατί διακρίνεται για την καθολικότητα και για τη θεμελιώδη θέση της μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ανήκει στον πρώτο κύκλο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης η οποία αποτελεί τη βάση όλου του εκπαιδευτικού συστήματος μέσα στο ευρύτερο πεδίο της «δια βίου παιδείας». Η δημοτική εκπαίδευση έχει ως φορέα της το δημοτικό σχολείο, το οποίο αποτελεί το πρώτο υποχρεωτικό σχολείο γενικής παιδείας και είναι ενιαίο για όλο ανεξαιρέτως το μαθητικό πληθυσμό²⁷.

Η δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθιερώθηκε με το Νόμο Πλαίσιο 1566 του 1985, που ισχύει μέχρι σήμερα. Με το νόμο αυτό, καθιερώνεται επίσης η εφαρμογή του μονοτονικού συστήματος στη νεοελληνική γραφή, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η διαδικασία σύνταξης αναλυτικών προγραμμάτων και αντίστοιχων διδακτικών βιβλίων, κ.ά. Το νομοθετικό πλαίσιο συμπληρώνεται και επικαιροποιείται με τους παρακάτω νεότερους νόμους και προεδρικά διατάγματα σε ισχύ έως σήμερα. Με τα ΠΔ 8/1995 και 121/1995 διαφοροποιείται η μέθοδος αξιολόγησης των μαθητών του Δημοτικού, η οποία αντιμετωπίζεται πλέον ως συνεχής παιδαγωγική διαδικασία. Με το ΠΔ 201/1998 ρυθμίζονται θέματα εκπαιδευτικής και διοικητικής λειτουργίας του Δημοτικού Σχολείου: σχολικός χρόνος, συλλογικά όργανα, κ.ά. Ισχύουν ακόμη ο Ν. 2341/1995 που αναφέρεται στην εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας, ο Ν. 2413/1996 με τον οποίο θεσμοθετείται η διαπολιτισμική εκπαίδευση και νέος τρόπος εκπαίδευσης των ελληνοπαίδων του εξωτερικού και ο Ν. 2525/1997 με τον οποίο καθιερώνεται το Ολοήμερο Δημοτικό. Με την Υπουργική Απόφαση 21072β/Γ2 του 2003 (ΦΕΚ 304/τ. Β'/13.3.2003) καθιερώνεται το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών που αποτελεί ενιαία θεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Την τελευταία δεκαετία έχει εμπλουτιστεί το πρόγραμμα σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την εισαγωγή νέων γνωστικών αντικειμένων, όπως η 2η ξένη γλώσσα, καθώς και νέων διδακτικών πρακτικών όπως η διαθεματική προσέγγιση και η Ευέλικτη Ζώνη (2003)²⁸.

²⁷ Χατζησάββας, Γ. (1996), Το δίκαιο της Α' βάθμιας και της Β' βάθμιας εκπαίδευσης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 19.

²⁸ Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, 2009/2010. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/EL_EL.pdf, 46-56.

1.2.1. Σκοπός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Σύμφωνα με το Νόμο Πλαίσιο (Ν. 1566/1985), **σκοπός** της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.

Το πρόγραμμα σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βασίζεται στις εξής γενικές αρχές:

- Ø Παροχή της γενικής παιδείας,
- Ø Ανάδειξη των ενδιαφερόντων του μαθητή και την καλλιέργεια δεξιοτήτων,
- Ø Εξασφάλιση ίσων ευκαιριών μάθησης για όλους τους μαθητές,
- Ø Ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας,
- Ø Προετοιμασία για την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας,
- Ø Προαγωγή της φυσικής, ψυχικής και κοινωνικής υγείας,
- Ø Ευαισθητοποίηση για την αναγκαιότητα προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος,
- Ø Υιοθέτηση νέων προτύπων συμπεριφοράς.

1.2.2. Διάρθρωση και βαθμίδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ας δούμε όμως σχετικά σημεία αναφοράς πάνω στην διάρθρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στις βαθμίδες της εκπαίδευσής της, σύμφωνα με το Νόμο (Ν. 1566/1985):

- Ø Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται στα δημοτικά σχολεία.
- Ø Η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο δημοτικό, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16^ο έτος της ηλικίας του. Όποιος έχει την επιμέλεια του προσώπου του ανήλικου και παραλείπει της εγγραφή ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση τιμωρείται σύμφωνα με το άρθρο 458 του Ποινικού Κώδικα.
- Ø Μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, φοιτούν σε ειδικά σχολεία ή σε ειδικές τάξεις ή εντάσσονται σε κανονικές τάξεις, για να πάρουν την κατάλληλη, σε κάθε περίπτωση, ειδική αγωγή και μάθηση.
- Ø Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν μαζί αγόρια και κορίτσια (μεικτά σχολεία).

- Ø Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το κράτος δωρεάν.
- Ø Τα διδακτικά βιβλία και τα βιβλία των εκπαιδευτικών χορηγούνται δωρεάν στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα.

Τα δημοτικά σχολεία διακρίνονται σε μονοθέσια, διθέσια, κλπ. έως εξαθέσια και δωδεκαθέσια, ανάλογα με τον αριθμό των οργανικών τους θέσεων. Κατά περιοχή μπορεί να συγχωνεύονται μονοθέσια δημοτικά σχολεία στα οποία ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν είναι κάτω από 15, σε ένα κεντρικό δημοτικό σχολείο. Οι μαθητές μεταφέρονται δωρεάν από τις έδρες των συγχωνευόμενων σχολείων στις οριζόμενες έδρες λειτουργίας των τάξεων ή στις έδρες των κεντρικών δημοτικών σχολείων.

Στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργούν οι εξής τύποι σχολείων:

- Ø **Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο:** Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο δημιουργήθηκε το 1997 (Ν. 2525/1997). Στο Ολοήμερο Σχολείο το βασικό πρόγραμμα διευρύνεται και συμπληρώνεται με εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις, κυρίως βιωματικής μορφής και με σύγχρονα γνωστικά αντικείμενα όπως ηλεκτρονικοί υπολογιστές και επιπλέον ώρες διδασκαλίας ξένης γλώσσας. Ο θεσμός αυτός ανταποκρίνεται τόσο στις σύγχρονες συνθήκες της οικογένειας, εφόσον συχνά εργάζονται και οι δύο γονείς, όσο και στις νεότερες παιδαγωγικές αντιλήψεις που εστιάζουν στη μαθητοκεντρική και ενεργητική μάθηση. Το σχολικό έτος 2008-2009 η εφαρμογή του προγράμματος του Ολοήμερου Σχολείου έχει επεκταθεί στο 90% των Δημοτικών Σχολείων.
- Ø **Πειραματικά Σχολεία:** έχουν ως σκοπό την πρακτική παιδαγωγική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, την πειραματική εφαρμογή προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας καθώς και την πειραματική χρήση σχολικών βιβλίων, οπτικοακουστικών και άλλων μέσων εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Ένας αριθμός Πειραματικών Σχολείων υπάγονται στα Παιδαγωγικά Τμήματα των Πανεπιστημίων.
- Ø **Μειονοτικά Σχολεία:** λειτουργούν στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Θράκης, σε περιοχές όπου υπάρχουν κάτοικοι που ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα, και η διδασκαλία γίνεται στην ελληνική και στην τουρκική γλώσσα. Επίσης από το 1997 πραγματοποιείται στα Μειονοτικά Δημοτικά Σχολεία της χώρας ειδικό πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» με σκοπό την αρμονική ένταξη των μαθητών στην εκπαίδευση και στην κοινωνία μέσω της βελτίωσης των εκπαιδευτικών δεδομένων της μουσουλμανικής μειονότητας. Σε όλη την επικράτεια λειτουργούν 194 Μειονοτικά Δημοτικά Σχολεία.
- Ø **Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης:** ιδρύονται σε περιοχές όπου παρατηρείται έντονη πυκνότητα πληθυσμού μαθητών αλλοδαπών, παλιννοστούντων ή τσιγγανοπαίδων και φοιτούν σε αυτά γηγενείς μαθητές καθώς και μαθητές των προηγούμενων ομάδων. Εφαρμόζονται τα αντίστοιχα προγράμματα των δημοσίων

σχολείων που ενισχύονται με ειδικές τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα με πρόσθετες δράσεις και ειδικό υλικό και προσωπικό, ώστε να επιτυγχάνεται η ομαλή και ισόρροπη κοινωνική και εκπαιδευτική ένταξη των μαθητών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αποτελεσματική εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Ø **Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης:** στα σχολεία αυτά φοιτούν οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που λόγω των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών αναγκών τους καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη η φοίτηση τους με υποστήριξη στο γενικό σχολείο. ΣΜΕΑΕ λειτουργούν επίσης στο πλαίσιο παιδιατρικών νοσοκομείων για παιδιά που για λόγους υγείας παραμένουν αρκετό χρονικό διάστημα στο νοσοκομείο.

Ø **Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας:** ιδρύθηκε στην Κρήτη με βάση τον ν. 3376/2005 προκειμένου να καλυφθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες κυρίως των παιδιών των υπαλλήλων του Οργανισμού για την Ασφάλεια Δικτύων Πληροφοριών (ENISA) που εδρεύει στο Ηράκλειο. Εγγράφονται επίσης και παιδιά των οποίων ένας τουλάχιστον γονέας είναι πολίτης κράτους-μέλους της Ε.Ε. Το Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας εφαρμόζει προγράμματα σπουδών αντίστοιχα με αυτά των Ευρωπαϊκών Σχολείων. Το 2008 λειτουργεί νηπιαγωγείο και σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τμήματα αγγλόφωνο, ελληνόφωνο και μητρικής γλώσσας (γαλλικά, γερμανικά), ενώ προγραμματίζεται επέκταση του σχολείου στον κύκλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ø **Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας:** τα σχολεία αυτά δεν ανήκουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αλλά αναφέρονται εδώ επειδή δίνουν τη δυνατότητα σε ενήλικες να αποκτήσουν ισότιμο τίτλο του Δημοτικού – καθώς και του Γυμνασίου.

Με βάση τον ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, στο πλαίσιο του γενικού Δημοτικού Σχολείου γίνεται προσπάθεια ένταξης όλων των μαθητών, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητές τους, στην ομάδα της τάξης και του σχολείου. Τα ειδικά μέτρα που εφαρμόζονται συντελούν στην αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, καθώς και στην αποφυγή της σχολικής διαρροής και της σχολικής αποτυχίας.

Ειδικότερα:

Ø Για τους **μαθητές με αναπηρία** και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες η γενική πολιτική που εφαρμόζεται είναι η συνεκπαίδευση στο γενικό Δημοτικό Σχολείο και θεσμοθετήθηκαν τα απαραίτητα μέτρα (ειδικό εκπαιδευτικό υλικό, εφαρμογή νέων τεχνολογιών κ.ά) για τη διευκόλυνση της ενσωμάτωσής τους στη γενική τάξη.

Ø Επίσης, σε σχέση με τους **παλινοστούντες, αλλοδαπούς και τσιγγάνους μαθητές**, τα παιδιά αυτά μπορούν παράλληλα με την εγγραφή στις κανονικές τάξεις να συμμετάσχουν στις **Τάξεις Υποδοχής (τύπου I και II)** ανάλογα με το επίπεδο ελληνομάθειάς τους) στις οποίες τους παρέχεται εντατική γλωσσική υποστήριξη

καθώς και σε Φροντιστηριακά Τμήματα για πρόσθετη διδακτική βοήθεια. Η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων που μετακινούνται συχνά διευκολύνεται με τη χρήση ειδικής «κάρτας φοίτησης», με την οποία μπορούν να γίνονται δεκτοί σε οποιοδήποτε σχολείο. Κατά το σχολικό έτος 2008-2009, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση λειτούργησαν 425 τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα που παρακολούθησαν 3.718 αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές εκ των οποίων 1.205 εντάχθηκαν σε κανονικές τάξεις. Επίσης κατά το ίδιο σχ.έτος φοίτησαν 798 τσιγγανόπαιδες σε Τάξεις Υποδοχής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

- Ø Παρέχονται προαιρετικά μαθήματα μουσικής παιδείας για την προετοιμασία όσων μαθητών επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στα Μουσικά Σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευση.

Φυσικά, η ιδιάζουσα γεωγραφική μορφολογία του ελληνικού χώρου, στο οποίο κυριαρχούν οι ορεινές περιοχές και τα πολυάριθμα νησιά, δημιουργεί δύσκολες συνθήκες προσβασιμότητας. Παρόλα αυτά, η πολιτική του Υπουργείου Παιδείας εξασφαλίζει ότι Δημόσια Δημοτικά Σχολεία υπάρχουν σε όλη την επικράτεια, ακόμη και στις πιο απομακρυσμένες περιοχές. Για το λόγο αυτό υπάρχουν σχολικές μονάδες από μονοθέσιες (δηλαδή, ένας δάσκαλος για όλες τις τάξεις) στις περιοχές εκείνες που διαθέτουν ελάχιστο μαθητικό πληθυσμό έως και δωδεκαθέσιες σε πυκνοκατοικημένες περιοχές με μεγαλύτερο αριθμό μαθητών. Όσοι μαθητές κατοικούν σε δυσπρόσιτες ή αραιοκατοικημένες περιοχές που δε διαθέτουν αντίστοιχη σχολική μονάδα άμεσα προσπελάσιμη, μεταφέρονται δωρεάν στο κοντινότερο σχολείο με υπεραστικά λεωφορεία ή με άλλα μεταφορικά μέσα, κατάλληλα για την κάθε περίπτωση. Σημειώνεται ότι οι Νομάρχες οφείλουν να αναπροσαρμόζουν τα δρομολόγια των υπεραστικών συγκοινωνιακών μέσων για την καλύτερη εξυπηρέτηση των μαθητών.

1.2.3. Στατιστικά στοιχεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Στους παρακάτω πίνακες αναλύονται στατιστικά στοιχεία σημαντικά για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στον Πίνακα 1.1. που ακολουθεί αναλύεται η πρωτοβάθμια εκπαίδευση για το σχολικό έτος 2008 – 2009, όπου υπήρχαν σχολικές μονάδες, 5.433 δημόσιες και 370 ιδιωτικές, 593.397 μαθητές σε δημοσια δημοτικά και 46.639 σε ιδιωτικά, 62.602 εκπαιδευτικοί σε δημόσια σχολεία και 4.014 σε ιδιωτικά με 35.628 και 2.260 τμήματα αντίστοιχα.

Πίνακας 1.1. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχολικό έτος 2008-2009

ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΣΧΟΛΕΙΑ	
	ΔΗΜΟΣΙΑ	ΙΔΙΩΤΙΚΑ
ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ	5.433	370
ΜΑΘΗΤΕΣ	593.397	46.639
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	62.602	4.014
ΤΜΗΜΑΤΑ	35.628	2.260
ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΠΟΦΟΙΤΗΣΑΝΤΩΝ	98.872	7.505
ΜΕΣΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΣΧΟΛΕΙΟ	109,2	126
ΑΝΑΛΟΓΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΡΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ	9,4	11,6
ΜΕΣΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ	16,6	20,6

Πηγή: Καπίδης, 2011, http://syrepth.gr/el_ec_category6638.htm

Στον Πίνακα 1.2. που ακολουθεί αναλύεται η ηλικιακή κατανομή σχολικού πληθυσμού ανά φύλο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για το σχολικό έτος 2008 – 2009, όπου υπήρχαν 640.036 μαθητές από 6 έως και 14 ετών, 329.347 κορίτσια και 310.689 αγόρια.

Πίνακας 1.2. Ηλικιακή κατανομή σχολικού πληθυσμού ανά φύλο δημοτικών σχολείων 2008-2009

ΗΛΙΚΙΑ (ΕΤΗ)	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΣΥΝΟΛΟ
6	52.784	50.707	103.491
7	54.013	50.499	104.512
8	54.744	51.744	106.488
9	53.043	50.246	103.289
10	54.115	51.002	105.117
11	55.207	52.179	107.386
12	3.555	2.937	6.492
13	1.165	860	2.025
14+	721	515	1.236
ΣΥΝΟΛΟ	329.347	310.689	640.036

Πηγή: Καπίδης, 2011

Στον Πίνακα 1.3. που ακολουθεί αναλύεται η ηλικιακή κατανομή διδασκόντων ανά φύλο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για το σχολικό έτος 2008 – 2009, όπου υπήρχαν 66.616 εκπαιδευτικοί, 21.051 άνδρες και 45.565 γυναίκες, με σαφή υπεροχή των γυναικών με 68,4%, του συνόλου ηλικιακού επιπέδου 40-44 ετών, 19.906 εκπαιδευτικών (29,88% επι του συνόλου).

Πίνακας 1.3. Ηλικιακή κατανομή διδασκόντων ανά φύλο δημοτικών σχολείων 2008-2009

ΗΛΙΚΙΑ	ΑΝΔΡΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	ΣΥΝΟΛΟ
<25	486	3.598	4.084
25-29	1.360	7.052	8.412
30-34	1.436	5.108	6.544
35-39	2.095	6.195	8.290
40-44	6.604	13.302	19.906
45-49	4.669	6.172	10.841
50-54	2.747	2.873	5.620
55-59	1.457	1.037	2.494
60-64	180	188	368
65+	17	40	57
ΣΥΝΟΛΟ	21.051	45.565	66.616

Πηγή, Καπίδης, 2011

Στον Πίνακα 1.4. που ακολουθεί αναλύεται η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δημόσια και ιδιωτική, ανα αριθμό σχολείων, τμημάτων και σύνολο διδασκόντων της Αττικής και της χώρας για το σχολικό έτος 2008 – 2009 , όπου ο νομός Αττικής διαθέτει 1.061 δημόσια δημοτικά και 107 ιδιωτικά, με 9.781 και 1.169 τμήματα αντίστοιχα και 20.165 διδάσκοντες, 4.987 άνδρες (4.555 σε δημόσια και 432 σε ιδιωτικά) και 15.178 γυναίκες (13.472 σε δημόσια και 1.706 σε ιδιωτικά). Αλλά και στο σύνολο της χώρας υπάρχουν 62.602 δημόσια δημοτικά και 4.014 ιδιωτικά, με 35.628 και 2.260 τμήματα αντίστοιχα και 66.616 διδάσκοντες, 4.987 άνδρες (19.743 σε δημόσια και 1.308 σε ιδιωτικά) και 15.178 γυναίκες (42.859 σε δημόσια και 2.706 σε ιδιωτικά).

Πίνακας 1.4. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση δημόσια και ιδιωτική ανα αριθμό σχολείων, τμημάτων και σύνολο διδασκόντων, Αττικής και χώρας 2008-2009

ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΜΗΜΑΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ		
			ΑΝΔΡΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	ΣΥΝΟΛΟ
ΣΥΝΟΛΟ ΑΤΤΙΚΗΣ					
ΔΗΜΟΣΙΑ	1.061	9.781	4.555	13.472	18.027
ΙΔΙΩΤΙΚΑ	107	1.169	432	1.706	2.138
ΣΥΝΟΛΟ	1.168	10.950	4.987	15.178	20.165
ΣΥΝΟΛΟ ΧΩΡΑΣ					
ΔΗΜΟΣΙΑ	5.433	35.628	19.743	42.859	62.602
ΙΔΙΩΤΙΚΑ	370	2.260	1.308	2.706	4.014
ΣΥΝΟΛΟ	5.803	37.888	21.051	45.565	66.616

Πηγή, Καπίδης, 2011

Στον Πίνακα 1.5. που ακολουθεί αναλύεται η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δημόσια και ιδιωτική, ανα αριθμό ειδικότητα διδασκόντων, 31.499 εκπαιδευτικούς, από αυτούς 18.027 δαστηριοποιούνται στην Αττική (δημόσιο και ιδιωτικό τομέα) – 14.328 δάσκαλοι, 1.467

καθηγητές αγγλικής γλώσσας, 1.524 γυμναστές, 683 καθηγητές μουσικής, 216 καθηγητές τεχνικών, 789 καθηγητές γαλλικής γλώσσας, 959 καθηγητές γερμανικής γλώσσας και 852 άλλων κλάδων. Στο σύνολο της χώρας δαστηριοποιούνται 66.616 (δημόσιο και ιδιωτικό τομέα) – 49.390 δάσκαλοι, 4.603 καθηγητές αγγλικής γλώσσας, 4.884 γυμναστές, 1.909 καθηγητές μουσικής, 513 καθηγητές τεχνικών, 1.749 καθηγητές γαλλικής γλώσσας, 1.605 καθηγητές γερμανικής γλώσσας και 1.945 άλλων κλάδων.

Πίνακας 1.5. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση δημόσια και ιδιωτική ανα ειδικότητα διδασκόντων, Αττικής και χώρας 2008-2009

ΣΥΝΟΛΟ ΑΤΤΙΚΗΣ									
ΔΗΜΟΤΙΚΑ	ΔΗΜΟΣΙΑ			ΙΔΙΩΤΙΚΑ			ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ		
	Α	Γ	ΣΥΝΟΛΟ	Α	Γ	ΣΥΝΟΛΟ	Α	Γ	ΣΥΝΟΛΟ
ΔΑΣΚΑΛΟΙ	3.473	9.653	13.126	260	942	1.202	3.733	10.595	14.328
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ	66	1.141	1.207	15	245	260	81	1.386	1.467
ΓΥΜΝΑΣΤΕΣ	645	685	1.330	91	103	194	736	788	1.524
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	142	427	569	23	91	114	165	518	683
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΤΕΧΝΙΚΩΝ	31	135	166	13	37	50	44	172	216
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ	17	616	633	0	156	156	17	772	789
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ	51	454	505	369	85	454	420	539	959
ΑΛΛΟΙ ΚΛΑΔΟΙ	130	361	491	314	47	361	444	408	852
ΣΥΝΟΛΟ	4.555	13.472	18.027	11.766	1.706	13472	16.321	15.178	31.499
ΣΥΝΟΛΟ ΧΩΡΑΣ									
ΔΑΣΚΑΛΟΙ	15.787	31.036	46.823	1.018	1.549	2.567	16.805	32.585	49.390
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ	273	3.928	4.201	28	374	402	301	4.302	4.603
ΓΥΜΝΑΣΤΕΣ	2.311	2.238	4.549	165	170	335	2.476	2.408	4.884
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	488	1.255	1.743	36	130	166	524	1.385	1.909
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΤΕΧΝΙΚΩΝ	101	366	467	13	51	64	114	417	531
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ	51	1.487	1.538	4	207	211	55	1.694	1.749
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ	148	1.315	1.463	18	124	142	166	1.439	1.605
ΑΛΛΟΙ ΚΛΑΔΟΙ	584	1.234	1.818	26	101	127	610	1.335	1.945
ΣΥΝΟΛΟ	19.743	42.859	62.602	1.308	2.706	4.014	21.051	45.565	66.616

Πηγή: Κουβετίνη, Κατίδης, 2011

Στον Πίνακα 1.6. που ακολουθεί αναλύεται η πρωτοβάθμια εκπαίδευση ανα νομό και σύνολο της Ελλάδας για το σχολικό έτος 2008 – 2009 , όπου ο νομός Αττικής υπερεισχύει όλων με 1.061 δημοτικά με 9.781 τμήματα, ακολουθεί ο νομός Θεσσαλονίκης με 364 (3.242 τμήματα) και ο νομός Ηρακλείου με 196 (1212 τμήματα).

Πίνακας 1.6. Πρωτοβάθμια δημόσια εκπαίδευση ανα νομό και σύνολο της Ελλάδας 2008-2009

ΝΟΜΟΣ/ΝΟΜΑΡΧΙΑ	ΣΧΟΛΕΙΑ	ΤΜΗΜΑΤΑ	ΜΑΘΗΤΕΣ	ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ
ΑΙΤ/ΝΙΑΣ	183	897	13.272	1.411
ΑΡΓΟΛΙΔΑΣ	68	340	5.645	533
ΑΡΚΑΔΙΑΣ	56	320	4.437	499
ΑΡΤΑΣ	63	247	3.577	397
ΑΤΤΙΚΗΣ	1.061	9.781	185.380	18.027
ΑΧΑΪΑΣ	196	1.153	18.509	1.942
ΒΟΙΩΤΙΑΣ	83	492	6.859	768
ΓΡΕΒΕΝΩΝ	39	106	1.622	182
ΔΡΑΜΑΣ	57	387	5.949	761
ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	113	812	13.358	1.384
ΕΒΡΟΥ	77	490	7.810	849
ΕΥΒΟΙΑΣ	153	812	12.396	1.282
ΕΥΡΥΤΑΝΙΑΣ	29	77	851	138
ΖΑΚΥΝΘΟΥ	25	185	2.809	265
ΗΛΕΙΑΣ	127	605	8.859	953
ΗΜΑΘΙΑΣ	80	574	9.419	1.095
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	196	1.212	20.208	2.005
ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	364	3.242	63.261	6.140
ΘΕΣΠΡΩΤΙΑΣ	27	172	2.577	291
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	115	544	8.205	997
ΚΑΒΑΛΑΣ	76	563	8.331	937
ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ	123	539	6.338	933
ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ	45	225	2.834	400
ΚΕΡΚΥΡΑΣ	62	405	6.307	731
ΚΕΦΑΛΛΗΝΙΑΣ	21	180	2.418	273
ΚΙΛΚΙΣ	54	293	4.583	524
ΚΟΖΑΝΗΣ	88	594	9.621	1.021
ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ	83	502	8.728	801
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	90	506	7.515	861
ΛΑΚΩΝΙΑΣ	57	317	4.613	507
ΛΑΡΙΣΑΣ	175	974	16.179	1.620
ΛΑΣΙΘΙΟΥ	47	281	4.890	448
ΛΕΣΒΟΥ	84	487	6.176	839
ΛΕΥΚΑΔΑΣ	15	95	1.312	170
ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ	119	751	11.649	1.454
ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ	85	531	8.641	802
ΞΑΝΘΗΣ	50	323	5.497	535
ΠΕΛΛΑΣ	123	656	9.162	1.221
ΠΕΡΙΑΣ	73	479	8.381	858
ΠΡΕΒΕΖΑΣ	45	223	3.421	352
ΡΕΘΥΜΝΗΣ	69	396	5.786	629
ΡΟΔΟΠΗΣ	47	203	3.318	363
ΣΑΜΟΥ	43	181	2.280	332
ΣΕΡΡΩΝ	114	644	9.523	1.156
ΤΡΙΚΑΛΩΝ	135	577	7.322	1.017
ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ	92	548	8.478	884
ΦΛΩΡΙΝΑΣ	72	263	3.400	520
ΦΩΚΙΔΑΣ	41	126	1.780	195
ΧΑΛΚΙΔΙΚΗΣ	72	426	6.859	767
ΧΑΝΙΩΝ	88	628	10.100	1.120
ΧΙΟΥ	33	264	2.952	413
ΣΥΝ. ΕΛΛΑΔΑΣ	5.433	35.628	593.397	62.602

Πηγή. Κουβετίνη, Κατίδης, 2011

Στον Πίνακα 1.7. που ακολουθεί αναλύεται η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δημόσια και ιδιωτική, ανα τάξη και φύλο σχολικού πληθυσμού στο σύνολο της Αττικής και της χώρας για το σχολικό έτος 2008 – 2009 , όπου στο νομό Αττικής καταγράφονται 37.530 μαθητές στην Α τάξη, 35.837 στην Β, 36.010 στην Γ, 34.596 στην Δ, 34.680 στην Ε και 35.908 στην ΣΤ. Στο σύνολο της χώρας καταγράφονται 109.449 μαθητές στην Α τάξη, 106.041 στην Β, 106.898 στην Γ, 103.626 στην Δ, 105.346 στην Ε και 108.676 στην ΣΤ. Συνολικά, 214.561 μαθητές στην Αττική και 640.036 στο σύνολο της χώρας.

Πίνακας 1.7. Πρωτοβάθμια δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση ανα τάξη και φύλο σχολικού πληθυσμού στο σύνολο της Αττικής και χώρας 2008-2009

ΔΗΜΟΤΙΚΑ	ΔΗΜΟΣΙΑ			ΙΔΙΩΤΙΚΑ			ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ		
	Α	Κ	ΣΥΝΟΛΟ	Α	Κ	ΣΥΝΟΛΟ	Α	Κ	ΣΥΝΟΛΟ
ΣΥΝΟΛΟ ΑΤΤΙΚΗΣ									
ΤΑΞΗ Α	16.557	15.591	32.148	2.766	2.616	5.382	19.323	18.207	37.530
ΤΑΞΗ Β	15.872	14.979	30.851	2.576	2.410	4.986	18.448	17.389	35.837
ΤΑΞΗ Γ	15.922	15.182	31.104	2.518	2.388	4.906	18.440	17.570	36.010
ΤΑΞΗ Δ	15.398	14.606	30.004	2.344	2.248	4.592	17.742	16.854	34.596
ΤΑΞΗ Ε	15.458	14.560	30.018	2.394	2.268	4.662	17.852	16.828	34.680
ΤΑΞΗ ΣΤ	16.117	15.138	31.255	2.341	2.312	4.653	18.458	17.450	35.908
ΣΥΝΟΛΟ ΧΩΡΑΣ									
ΤΑΞΗ Α	51.777	49.202	100.979	4.388	4.082	8.470	56.165	53.284	109.449
ΤΑΞΗ Β	50.705	47.340	98.045	4.146	3.850	7.996	54.851	51.190	106.041
ΤΑΞΗ Γ	50.912	48.116	99.028	4.051	3.819	7.870	54.963	51.935	106.898
ΤΑΞΗ Δ	49.433	46.821	96.254	3.797	3.575	7.372	53.230	50.396	103.626
ΤΑΞΗ Ε	50.342	47.505	97.847	3.856	3.643	7.499	54.198	51.148	105.346
ΤΑΞΗ ΣΤ	52.137	49.107	101.244	3.803	3.629	7.432	55.940	52.736	108.676

Πηγή. Κουβετίνη, Καπίδης, 2011

1.2.4. Οργάνωση σχολικού χρόνου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η οργάνωση του σχολικού χρόνου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ορίζεται σε κεντρικό επίπεδο (Π.Δ. 201/1998). Το διδακτικό έτος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αρχίζει την 1η Σεπτεμβρίου και λήγει την 21η Ιουνίου του επόμενου έτους, ενώ η διδασκαλία των μαθημάτων αρχίζει την 11η Σεπτεμβρίου και λήγει την 15η Ιουνίου του επόμενου έτους. Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους υπάρχουν διακοπές – των εορτών των Χριστουγέννων και του Πάσχα - διάρκειας τεσσάρων (4) εβδομάδων συνολικά. Οι καλοκαιρινές διακοπές των μαθητών διαρκούν από τη 16η Ιουνίου μέχρι τη 10η Σεπτεμβρίου και των εκπαιδευτικών από την 22η Ιουνίου μέχρι την 31η Αυγούστου.

Το διδακτικό έτος περιλαμβάνει 35 εβδομάδες διδασκαλίας, και κάθε βδομάδα 5 ημέρες (από Δευτέρα έως Παρασκευή) για σύνολο 175 ημέρες διδασκαλίας ετησίως. Στο

Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο το πρόγραμμα συνεχίζεται έως τις 16:15 με μεγάλο διάλειμμα για φαγητό και ξεκούραση, ενώ υπάρχει δυνατότητα παρακολούθησης Προαιρετικής Ζώνης έως τις 17:00. Στο Ολοήμερο Δημοτικό υπάρχει επιπλέον δυνατότητα πρωινής ζώνης από τις 7:00 έως τις 8:00 εφόσον σε αυτή συμμετέχουν από 5 μαθητές και πάνω. Γενικότερα, η ώρα έναρξης των μαθημάτων μπορεί να τροποποιείται ανάλογα με τις τοπικές συνθήκες με απόφαση του Περιφερειακού Υπηρεσιακού Συμβουλίου.

1.2.5. Αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καταρτίζονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ) που εισηγείται προς το Υπουργείο Παιδείας (ΥΠ. ΠΑΙΔΕΙΑΣ Δ.Β.Μ.Θ.) το οποίο και τα εγκρίνει. Εφαρμόζονται σε όλα τα σχολεία της επικράτειας. Τα τρέχοντα αναλυτικά προγράμματα σπουδών (ΑΠΣ) της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εντάσσονται στην ενιαία φιλοσοφία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΕΠΠΣ) σε ισχύ από το σχολικό έτος 2003-2004. Η διαθεματική αυτή προσέγγιση δομεί το περιεχόμενο των διδασκόμενων αυτοτελών μαθημάτων στη βάση μιας ισόρροπης οριζόντιας και κάθετης κατανομής της διδασκόμενης ύλης και προωθεί τη διασύνδεση γνωστικών αντικειμένων και τη σφαιρική ανάλυση βασικών εννοιών. Στο ΔΕΠΠΣ εντάσσεται και η καινοτόμος «Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων». Το ΔΕΠΠΣ ορίζει τους σκοπούς διδασκαλίας του μαθήματος, καθώς και τους γενικούς στόχους (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες), τους άξονες γνωστικού περιεχομένου, και τις ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης. Περιλαμβάνει για το κάθε γνωστικό αντικείμενο γενικές αρχές για τη διδακτική μεθοδολογία, την αξιολόγηση και το διδακτικό υλικό.

Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών για το κάθε μάθημα είναι διαμορφωμένα σε έξι (6) επίπεδα (καθένα από τα οποία αντιστοιχεί σε μία (1) από τις έξι (6) τάξεις του Δημοτικού Σχολείου) ή σε λιγότερα επίπεδα ανάλογα με το μάθημα. Στα ΑΠΣ καταγράφονται οι σκοποί του μαθήματος, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, οι θεματικές ενότητες και προτείνονται ενδεικτικές δραστηριότητες και διαθεματικά σχέδια εργασίας.

Στο πλαίσιο των μέτρων για την προώθηση της πολυγλωσσίας προστέθηκε στο πρόγραμμα σπουδών του Δημοτικού Σχολείου η διδασκαλία 2ης ξένης γλώσσας, Γαλλικά ή Γερμανικά. Ειδικότερα η δεύτερη ξένη γλώσσα εισήχθη στην Ε τάξη από το σχολικό έτος 2006-2007 και στην Στ Δημοτικού από το σχολικό έτος 2007-2008. Άλλος νεωτερισμός είναι η ένταξη της πληροφορικής στο πρόγραμμα του Ολοήμερου Δημοτικού από την πρώτη

κιάλας τάξη ενώ γενικότερα η Πληροφορική στο Δημοτικό ακολουθεί το «ολιστικό πρότυπο» σύμφωνα με το οποίο οι στόχοι επιτυγχάνονται και υλοποιούνται με διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα. Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί το ανοικτό πρόγραμμα της πληροφορικής σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τα μέσα που διαθέτει.

Ο παρακάτω Πίνακας 1.8. παρουσιάζει την κατανομή των διδασκόμενων μαθημάτων σε κάθε τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου με βάση τη σχετική Υπουργική Απόφαση (Υ.Α.Φ12/773/77904/Γ1/ΦΕΚ 1139/τ. Β'/23-8- 2006). Σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου διδάσκονται η Νεοελληνική Γλώσσα, τα Μαθηματικά, η Αισθητική Αγωγή, η Φυσική Αγωγή και οι Νέες Τεχνολογίες/Πληροφορική (το τελευταίο έχει ενσωματωθεί και διδάσκεται μέσω άλλων μαθημάτων). Το μάθημα για τη Μελέτη του Περιβάλλοντος διδάσκεται στις τέσσερις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Εκτός αυτών, από τις Γ' έως Στ' τάξεις διδάσκονται τα Θρησκευτικά, η Ιστορία και η Αγγλική Γλώσσα, ενώ στις Ε' και Στ' τάξεις διδάσκονται ακόμη η Γεωγραφία, η Φυσική, η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και μία Δεύτερη Ξένη Γλώσσα (Γαλλικά ή Γερμανικά). Τα μαθήματα είναι ισότιμα και υποχρεωτικά για τους μαθητές. Το παραπάνω πρόγραμμα ισχύει και για τα ολιγοθέσια σχολεία με μικρές μόνο διαφοροποιήσεις. Στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία, το μάθημα Νέες Τεχνολογίες/Πληροφορική αποτελεί ανεξάρτητο αντικείμενο διδασκαλίας και οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν σε όλες τις τάξεις μεταξύ των ακόλουθων αντικειμένων: Εικαστικές Τέχνες, Θεατρική Αγωγή, Μουσική, Χορός και Αθλητισμός (το τελευταίο για τις τάξεις από Γ' έως Στ'). Στα Ολοήμερα Δημοτικά σε όλες τις τάξεις προβλέπεται χρόνος για μελέτη και προετοιμασία των μαθητών. Το σύνολο των ωρών ανά εβδομάδα για την Α' και Β' τάξη είναι 25, για τη Γ' και Δ' είναι 30 και την Ε' και Στ' είναι 32. Το σύνολο των ωρών ανά εβδομάδα για το ολοήμερο δημοτικό σχολείο σε όλες τις τάξεις είναι 45.

Πίνακας 1.8. Κατανομή των διδασκόμενων μαθημάτων σε κάθε τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου

Α/Α	ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΩΡΕΣ ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΑΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΑΞΗ ΣΕ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ					
		ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (ΕΦΟΣΟΝ ΔΙΑΦΕΡΕΙ ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ)					
		ΤΑΞΕΙΣ					
		Α'	Β'	Γ'	Δ'	Ε'	ΣΤ'
1.	ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ	-	-	2	2	2	2
2.	ΓΛΩΣΣΑ	9	9	8	8	7	7
3.	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	4	4	4	4	4	4
4.	ΙΣΤΟΡΙΑ	-	-	2	2	2	2
5.	ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	4	4	3	3	-	-
6.	ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ	-	-	-	-	2	2
7.	ΦΥΣΙΚΑ	-	-	-	-	3	3
8.	ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ & ΠΟΛΙΟΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	-	-	-	-	1	1
9.	ΛΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	3	3	3	3	2	2
10.	ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	2	2	2	2	2	2
	ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ (Α'-Β' τάξη)	4	4	2	2	2	2
11.	ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ	-	-	3	3	3	3
		-	-	5	5	5	5
12.	ΕΥΕΛΙΚΤΗ ΖΩΝΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΩΝ & ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	3	3	3	3	2	2
13.	ΔΕΥΤΕΡΗ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΓΑΛΛΙΚΗ Η ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ)	-	-	-	-	2	2
14.	ΜΕΛΕΤΗ - ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ	-	-	-	-	-	-
		10	10	7	7	7	7
15.	ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ	*	*	*	*	*	*
		2	2	2	2	2	2
16.	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ	-	-	-	-	-	-
		4	4	4	4	2	2
ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ		25	25	30	30	32	32*
		45	45	45	45	45	45

* Η Πληροφορική διαχέεται στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα.

Πηγή. Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011, σελ. 50

Μικρές διαφοροποιήσεις, από το παραπάνω ωρολόγιο πρόγραμμα, ισχύουν για τα ολιγοθέσια (π.χ. μονοθέσια, διθέσια κ.ά.) σχολεία. Τα αναλυτικά προγράμματα είναι υποχρεωτικά για όλους τους εκπαιδευτικούς τόσο ως προς το περιεχόμενο της ύλης τους όσο και τη κατανομή της ύλης στις έξι (6) τάξεις του δημοτικού. Όλα τα μαθήματα θεωρούνται ισότιμα και είναι υποχρεωτικά για τους μαθητές. Υπάρχουν επιλογές για τους μαθητές του Ολοήμερου Δημοτικού όσον αφορά στα εξής αντικείμενα: Εικαστικά, Θεατρική Αγωγή, Μουσική, Χορός και Αθλητισμός στις τάξεις Γ έως Στ²⁹.

Από τα στοιχεία των παραπάνω πινάκων διαφαίνεται ότι το σχολικό κύκλωμα δραστηριοποιήθηκε την σχολική χρονιά 2008-2009 με 640.036 μαθητές, σε δημόσια και

²⁹ Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, 2009/2010. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/EL_EL.pdf, 46-56.

ιδιωτικά σχολεία και 66.616 εκπαιδευτικούς, με πλειοψηφία του γυναικείου φύλου (45.565 έναντι 21.051) αλλά της ειδικότητας των δασκάλων με 46.823 εκπαιδευτικούς. Επίσης, στο αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων διδάσκονται η Νεοελληνική Γλώσσα, τα Μαθηματικά, η Αισθητική Αγωγή, η Φυσική Αγωγή, οι Νέες Τεχνολογίες/Πληροφορική, τα Θρησκευτικά, η Ιστορία, η Αγγλική Γλώσσα, η Γεωγραφία, η Φυσική, η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και μία Δεύτερη Ξένη Γλώσσα αλλά και άλλα καινοτόμα μαθήματα όπως η Μελέτη Περιβάλλοντος, Εικαστικές Τέχνες, Θεατρική Αγωγή, Μουσική, Χορός και Αθλητισμός.

1.2.6. Διδασκαλία, διδακτικό υλικό και αξιολόγηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να εφαρμόζουν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες συνθήκες που διαμορφώνονται στις τάξεις τους για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Κύριος άξονας των ΑΠΣ είναι η έμφαση στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και στο πλαίσιο αυτό εισάγεται η καινοτόμος «Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων» που βασίζεται στη βιωματική δράση του μαθητή μέσα από δραστηριότητες και σχέδια εργασίας (project). Για την καθοδήγηση του διδακτικού έργου των δασκάλων δίνονται αρχές για τη διδασκαλία στο ΔΕΠΠΣ, παρέχονται βιβλία για το δάσκαλο που συνοδεύουν κάθε μάθημα, δίνονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στην αρχή της σχολικής χρονιάς ειδικές οδηγίες στους διδάσκοντες όσον αφορά στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις διδασκαλίας των μαθημάτων. Επίσης βασικός συντελεστής της παιδαγωγικής υποστήριξης των δασκάλων είναι η συνεργασία τους με τους σχολικούς συμβούλους.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ευρύτερη ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για το σκοπό αυτό παρέχεται από το ΥΠ. ΠΑΙΔΕΙΑΣ Δ.Β.Μ.Θ. λογισμικό για χρήση στην τάξη. Επίσης υπάρχουν δύο ιστότοποι του ΥΠ. ΠΑΙΔΕΙΑΣ Δ.Β.Μ.Θ. που περιλαμβάνουν πλούσιο επιγραμματικό διδακτικό και μαθησιακό υλικό. Σημειώνεται ότι οι ιστότοποι αυτοί αποτελούν αμφίδρομους δίαυλους επικοινωνίας και διδακτικής υποστήριξης, καθώς οι δάσκαλοι και τα σχολεία έχουν τη δυνατότητα να αναρτήσουν σχετικό εκπαιδευτικό υλικό. Παράλληλα επεκτείνεται ο εξοπλισμός των Δημοτικών Σχολείων με εργαστήρια πληροφορικής.

Στο πλαίσιο τόσο της Ευέλικτης Ζώνης όσο και των προαιρετικών Σχολικών Δραστηριοτήτων, αναπτύσσονται από τους εκπαιδευτικούς δράσεις Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών και Καλλιτεχνικών θεμάτων που δίνουν έμφαση στη βιωματική, διεπιστημονική και ομαδική προσέγγιση ώστε να βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και κριτική σκέψη και παράλληλα προωθούν

το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Ειδικότερα, ο σχεδιασμός των προαιρετικών προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων γίνεται από τους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με τους μαθητές καθώς και τους Υπεύθυνους Συντονισμού των αντίστοιχων δράσεων στις Εκπαιδευτικές Διευθύνσεις. Υποστηρίζεται η υλοποίηση τους από τους αρμόδιους φορείς και ειδικούς σε τοπικό επίπεδο.

Με βάση στοιχεία της Διεύθυνσης ΣΕΠΕΔ (Σχολικού Επαγγελματικού Πρασανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων), το σχολικό έτος 2007-2008 οργανώθηκαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση 1.500 Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, 3.285 Αγωγής Υγείας και 2.882 Πολιτιστικά³⁰. Επίσης, το σχολικό έτος 2009-2010, 84.240 μαθητές δημοτικού συμμετείχαν σε προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα σχολεία και 38.600 επισκέφτηκαν τα ΚΠΕ. Ακόμα, τα σεμινάρια και οι ημερίδες που διοργανώθηκαν από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τη συνεργασία και των ΚΠΕ έφτασαν τα 392, ενώ το σχολικό έτος 2008-2009 πραγματοποιήθηκαν προγράμματα αγωγής υγείας όπου συμμετείχαν 70.541 μαθητές δημοτικών.

Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μπορούν να εφαρμοστούν προγράμματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας στα μαθήματα της Γλώσσας και/ή των Μαθηματικών με στόχο να βοηθήσουν μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες. Οι δάσκαλοι που εφαρμόζουν προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας, σε τμήματα ή μαθητές, συνεργάζονται με τον Σχολικό Σύμβουλο για τα θέματα αυτά. Υπάρχει εγκεκριμένο σχολικό βιβλίο για κάθε μάθημα και τάξη. Η επιλογή / έγκριση των σχολικών εγχειριδίων γίνεται σε κεντρικό επίπεδο από το ΥΠ. ΠΑΙΔΕΙΑΣ Δ.Β.Μ.Θ. ύστερα από αξιολόγηση του υλικού και εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν ουσιαστικό ρόλο για την ενθάρρυνση της εφαρμογής νέων αποτελεσματικότερων μεθόδων διδασκαλίας. Γενικότερα έχουν την ευθύνη της επιστημονικής και παιδαγωγικής υποστήριξης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών μιας περιφέρειας. Υποστηρίζουν την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών που εισάγονται στην εκπαίδευση, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, και ενθαρρύνουν τη χρήση σύγχρονων μέσων της εκπαιδευτικής τεχνολογίας.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η αξιολόγηση γίνεται από τον εκπαιδευτικό της τάξης και είναι συνεχής. Η αξιολόγηση είναι περιγραφική (κάθε τρίμηνο και στο τέλος του

³⁰ Ευστρατίου, Δ., Σκλαβενίτης, Ν. Δομές Συστημάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ευρώπη. Ελλάδα 2009/2010. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_EL_E_L.pdf

σχολικού έτους) και στις τελευταίες τάξεις περιλαμβάνει αριθμητική και λεκτική κλίμακα. Προϋπόθεση για την προαγωγή στην επόμενη τάξη είναι η επαρκής φοίτηση. Στο τέλος κάθε σχολικής χρονιάς οι μαθητές πιστοποιούνται με τίτλο προαγωγής. Σε σπάνιες περιπτώσεις όπου κρίνεται σκόπιμη η επανάληψη της τάξης, αυτό γίνεται μόνο μετά διαδικασία εκπαιδευτικής παρέμβασης και επικοινωνίας με τους ενδιαφερόμενους. Για την εισαγωγή στον α΄ κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσιο) απαιτείται τίτλος αποφοίτησης από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Απολυτήριο Δημοτικού)³¹.

³¹ Ευρωπαϊκή Επιτροπή (09/2010). Συνοπτική Παρουσίαση των Εκπαιδευτικών Συστημάτων στην Ευρώπη και Τρέχουσες Μεταρρυθμίσεις, Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_EL_EL.pdf

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ – ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1. Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση

Με τον όρο «Καινοτόμα Προγράμματα» εννοούνται στην εργασία αυτή, οι σχολικές δραστηριότητες: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Πολιτιστικά και Καλλιτεχνικά Θέματα, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα και το Πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης. Τα Καινοτόμα Προγράμματα εισήχθησαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πρωτίστως σαν εστίες ανανέωσης και εμπλουτισμού του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και της μαθησιακής διαδικασίας, και δευτερευόντως της «χωροχρονικής» διευθέτησης των Αναλυτικών και των Ωρολογίων Προγραμμάτων των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με διττό ρόλο, παιδαγωγικό και κοινωνικό. Πιο συγκεκριμένα, με την εισαγωγή των Καινοτόμων Προγραμμάτων επιδιώκεται³²:

- Ø Η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών σε θέματα Περιβάλλοντος και Υγείας, η καλλιέργεια αξιών, θετικών στάσεων και συμπεριφορών για την προστασία του περιβάλλοντος και την ποιότητα ζωής, η ανάδειξη και προώθηση στοιχείων του πολιτισμού και η σύνδεση της παιδείας με τις τέχνες,
- Ø Η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης και η αναβάθμιση του διδακτικού έργου και του ρόλου τους.

Τα κύρια χαρακτηριστικά των Καινοτόμων Προγραμμάτων είναι η έμφαση στις ομαδοσυνεργατικές και βιωματικές προσεγγίσεις, η οικοδόμηση γνώσεων και η ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, η επικαιροποίηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.) και, τέλος, η ευέλικτη διαχείριση του σχολικού χρόνου. Τα τελευταία χρόνια, σε αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης εισήχθησαν, εφαρμόστηκαν και αξιολογήθηκαν καινοτόμα προγράμματα, τα οποία στόχευαν στην αλλαγή των διαδικασιών μάθησης και κυρίως στην διεπιστημονική και βιωματική προσέγγιση της γνώσης³³.

³² Σπυροπούλου, Δ., Δελιγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Μπούρας, Σ. (2010). Τα καινοτόμα προγράμματα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: λειτουργική διεισδυτικότητα και βιωσιμότητα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 88-101.

³³ C.I.D.R.E.E., (1999). Across the great Divides: Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εργασία μελέτης του Συνδέσμου των Παιδαγωγικών Ινστιτούτων της Ευρώπης, (μτφρ. Ν. Ηλιάδης & Αγ. Γαλανοπούλου). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1-3.

2.1.1. Ο δεκάλογος των καινοτομιών των προγραμμάτων

Ο δεκάλογος των καινοτομιών που προάγουν τα προγράμματα στην εκπαίδευση είναι τα εξής³⁴:

- Ø **Ο εκσυγχρονισμός της δομής και η επικαιροποίηση της αξιολόγησης γνώσης.** Περιλαμβάνουν ΔΕΠΠΣ προγράμματα και ΑΠΣ όλων των μαθημάτων του Δημοτικού (δεν υπήρχαν για ορισμένα μαθήματα), εκσυγχρονίζουν το περιεχόμενο σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, όπου κρίνεται αναγκαίο, μέσα από την επικαιροποίηση της αξιολόγησης γνώσης και επικεντρώνονται σε βασικές και ουσιώδεις γνώσεις κάθε τομέα χωρίς προθύστερα και περιττές επαναλήψεις, παρουσιάζοντας τη γνώση ως ενιαία και πολυπρισματική ταυτόχρονα, βελτιώνοντας περισσότερο τη σπειροειδή ανάπτυξη της ύλης σε όλα τα μαθήματα.
- Ø **Ο εξορθολογισμός της διδασκόμενης ύλης.** Εξορθολογίζουν την ποσότητα της διδασκόμενης ύλης με αποτέλεσμα να παρέχεται η δυνατότητα καλύτερης επικοινωνίας μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών για να προσεγγίζεται η γνώση σε βάθος και όχι, εν πολλοίς, στο επίπεδο της πληροφορίας. Επιπλέον ικανοποιείται η συσχέτιση της ποσότητας της διδασκόμενης ύλης και του διατιθέμενου από το ωρολόγιο πρόγραμμα χρόνου διδασκαλίας με προσδοκώμενο αποτέλεσμα τη σωστή οργάνωση της διδασκόμενης ύλης και τη διδακτική της ολοκλήρωση.
- Ø **Η διαθεματικότητα.** Δεν καταργούν την αυτοτέλεια των μαθημάτων, ενώ εισάγουν αρκετές καινοτομίες με αποκορύφωμα τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, την εξέταση, δηλαδή, του θέματος από πολλές οπτικές (επιστημονικές) γωνίες και τη συνεπακόλουθη καλλιέργεια σχετικών δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών μέσα από τη θεώρηση της μάθησης όχι ως προϊόντος αλλά και ως διαδικασίας αυτενέργειας και ανακάλυψης που θα συμβάλει στη διαμόρφωση του κοσμοειδώλου του κάθε μαθητή. Η διαθεματική προσέγγιση βασίσθηκε στην αναζήτηση εννοιολογικών διασυνδέσεων μεταξύ των μαθημάτων κάθε τάξης που οδήγησε στη διαμόρφωση των περιεχομένων και την επινόηση διαθεματικών δραστηριοτήτων οι οποίες συμβάλλουν στην ολιστική προσέγγιση της γνώσης και στο συσχετισμό των μαθημάτων με την καθημερινή ζωή.
- Ø **Η Ευέλικτη Ζώνη.** Καθιερώνουν την Ευέλικτη Ζώνη και τη βιωματική δημιουργική μάθηση, συνδέοντας στη σχολική γνώση με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και με τα προβλήματα και τις πραγματικές καταστάσεις και προκλήσεις της ζωής, καθιστώντας τη γνώση ενδιαφέρουσα και κατανοητή, δίνοντας ταυτόχρονα την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς και να συνεργαστούν και να αξιοποιήσουν τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών τους. Προς την κατεύθυνση

³⁴ Αλαχιώτης, Σ. (2002), Στοιχεία απο τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 11-13.

αυτή παρουσιάζονται στα ΔΕΠΠΣ, με μορφή οργανωμένων προγραμμάτων και δραστηριότητες που εμπλουτίζουν τη σχολική ζωή και αφορούν, πέραν της Ευέλικτης Ζώνης, την Αγωγή Υγείας, την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Η Ευέλικτη Ζώνη στηρίζεται πέραν των άλλων και από πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό και ιδιαίτερα από το πρωτότυπο «πολυθεματικό βιβλίο».

- Ø **Τα Σχέδια Εργασίας.** Αντιστοιχίζουν στόχους – περιεχόμενο – διδακτικές δραστηριότητες στο επίπεδο κάθε διδακτικής ενότητας και δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, αλλά και στους συγγραφείς, να εφαρμόσουν ποικίλες εναλλακτικές προσεγγίσεις πέραν του καθιερωμένου μονόλογου και της ερωταπόκρισης με ιδιαίτερη ενίσχυση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης. Στο πλαίσιο αυτό καθιερώνουν τα σχέδια εργασίας, όχι μόνο στην Ευέλικτη Ζώνη αλλά και στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων, όπου προβλέπονται διάφορες δραστηριότητες διαθεματικές και μη διαθεματικές, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών που απαιτεί η σύγχρονη κοινωνία και η δια βίου μάθηση.
- Ø **Η ενίσχυση του σχολικού παιδαγωγικού περιβάλλοντος.** Ενισχύουν το σχολικό παιδαγωγικό περιβάλλον με την ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, της φαντασίας και του παιχνιδιού με το άγνωστο, το διαφορετικό και το απρόβλεπτο, με την ανάπτυξη στους μαθητές της κριτικής σκέψης, της συλλογικής προσπάθειας, της αλληλεγγύης και της αποδοχής της διαφορετικότητας, διαδικασίες που διευκολύνονται μέσα από τις διαθεματικές προσεγγίσεις, τα ποικίλα σχέδια εργασίας και τις διερευνητικές μορφές διδασκαλίας και συμβάλλουν στην αρμονική ένταξη των μαθητών στην κοινωνία των ραγδαίων και απρόβλεπτων αλλαγών, ελαχιστοποιώντας το θόρυβο που δημιουργούν ποικίλες εξωσχολικές παραπλανητικές σειρήνες, οι οποίες στέλνουν μηνύματα χωρίς παιδαγωγικό εισιτήριο.
- Ø **Η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στο σχολείο.** Εντάσσουν τις νέες τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) σε όλες τις μαθησιακές δραστηριότητες ως εργαλείο μάθησης, επικοινωνίας και δημιουργίας.
- Ø **Ο εκσυγχρονισμός της αξιολόγησης των μαθητών** . Συνδέουν οργανικά την αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση με όλες τις διαδικασίες της διδασκαλίας και εισάγουν ποικίλες μορφές και τεχνικές αξιολόγησης ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες των μαθημάτων και των μαθητών.
- Ø **Η βελτίωση των διαφόρων αλφαριθμητισμών.** Συμβάλλουν αποτελεσματικότερα στην απόκτηση της γνώσης με τη βελτίωση του αναγνωστικού, μαθηματικού και φυσικοεπιστημονικού αλφαριθμητισμού (γραμματισμού) για την αντιμετώπιση διεθνών δοκιμασιών (PISA, TIMS κ.ά.), οι οποίες απαιτούν περισσότερη σύνδεση της σχολικής γνώσης με την πραγματικότητα της ζωής.

Ø **Ο εκσυγχρονισμός με τα νέα βιβλία.** Παραθέτουν τις παραμέτρους και τις οδηγίες για τη συγγραφή νέων διδακτικών βιβλίων στη βάση των προδιαγραφών της σύγχρονης βιβλιογραφίας, βιβλίων που θα αντανakλούν (με μικρότερο αριθμό σελίδων) το σεβασμό και την ευαισθησία στην προσπάθεια των μαθητών, επιφέροντας μια σημαντική εσωτερική αλλαγή στη θεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, επιβεβαιώνοντας τον εκσυγχρονιστικό χαρακτήρα τους.

2.1.2. Στόχοι και χαρακτηριστικά των καινοτόμων προγραμμάτων

Οι στόχοι των καινοτόμων προγραμμάτων είναι οι εξής³⁵:

- Ø Βασικός στόχος, είναι η *«αλλαγή στάσης και συμπεριφοράς των μαθητών, η ενίσχυση της υπευθυνότητας, της αυτοπεποίθησης, της προσωπικότητας και της ικανότητας του μαθητή για την υιοθέτηση θετικών τρόπων και στάσεων ζωής»*. Στους στόχους που αφορούν άμεσα τους μαθητές μπορούμε να προσθέσουμε την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την κοινωνικοποίηση και δραστηριοποίησή τους με την ανάληψη πρωτοβουλίας ώστε να οδηγηθούν στην αυτοπραγμάτωση και την παραγωγή γνώσης.
- Ø Ανανεώνουν και εκσυγχρονίζουν τη διδακτική διαδικασία με την εισαγωγή νέων στρατηγικών, μεθόδων, υλικών.
- Ø Προωθούν ένα σχολείο - δίκτυο ανάπτυξης σχέσεων και επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων, γονέων, τοπικής κοινωνίας, φορέων και άλλων σχολείων της χώρας ή και άλλων χωρών.
- Ø Περιορίζουν την ομοιογένεια και το συγκεντρωτικό χαρακτήρα της ελληνικής εκπαίδευσης και διευρύνουν την αυτονομία και την αποκέντρωση της σχολικής μονάδας (Σολομών Ι., 1999)

Τα χαρακτηριστικά των καινοτόμων προγραμμάτων είναι τα εξής³⁶:

- Ø Προωθούν νέες εναλλακτικές μαθητοκεντρικές διδακτικές μεθόδους κατά την εφαρμογή τους
- Ø Αποσκοπούν στην ενιαία διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης. Συνδέουν όλα τα διακριτά μαθήματα του Αναλυτικού προγράμματος με οριζόντιους

³⁵ Σολομών, Ι. (1999). Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1-5.

³⁶ Προύτσας, Δ. (2010) Προαιρετικά καινοτόμα – σχολικά προγράμματα. Διαθέσιμο: <http://paroutsas.jmc.gr/project/innovat/index.htm>

στόχους και περιεχόμενο διδασκαλίας ενιαίο και αδιαίρετο , όπως τον «ενιαίο και αδιαίρετο κόσμο του παιδιού.

- Ø Βοηθούν στην αντιμετώπιση προβλημάτων της καθημερινότητας, τοπικών θεμάτων, επίκαιρων θεμάτων. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρούν ένα άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.
- Ø Προάγουν σε μεγάλο βαθμό τη βιωματική - εμπειρική μάθηση (learning by doing) με προσομοιώσεις, παιχνίδια ρόλων, αφηγηματικές ανασυνθέσεις, χρήση εποπτικών μέσων, επισκέψεις, κατασκευές κ.ά. Η τάξη μετατρέπεται σε βιωματικό εργαστήριο όπου οι μαθητές εμπλέκονται άμεσα στο θέμα που μελετούν, απελευθερώνοντας τη δημιουργικότητά τους.
- Ø Επιδρούν καθοριστικά στην αλλαγή της ατμόσφαιρας της τάξης και του σχολείου, στην αλλαγή του ρόλου του δασκάλου και του μαθητή.

2.1.3. Αναγκαιότητα των καινοτόμων προγραμμάτων

Μια εκπαιδευτική καινοτομία που φιλοδοξεί να ανανεώσει το παραδοσιακό σχολείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν τα καινοτόμα προγράμματα. Με τις ραγδαίες εξελίξεις που χαρακτηρίζουν τη σύγχρονη εποχή το σημερινό σχολείο δεν μπορεί να μένει ακιςτρωμένο σε παρωχημένα μοντέλα οργάνωσης, διδακτικών αντικειμένων και μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Δεν αρκεί να επιδιώκει μόνο την απόκτηση όλο και περισσότερων γνώσεων. Η γενικότερη παιδεία του ατόμου και η ισόρροπη ανάπτυξη του γνωστικού, του συναισθηματικού και του ψυχοκινητικού τομέα της προσωπικότητας του κρίνονται εξίσου απαραίτητες. Εξάλλου, οι γνώσεις παράγονται σήμερα με ξέφρενους ρυθμούς, εμπλουτίζονται με νεότερες, αντικαθιστώνται, απαξιώνονται. Η καλλιέργεια της ικανότητας του «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» και η ανάγκη της απόκτησης στρατηγικών αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης αποτελούν αναμφισβήτητη αναγκαιότητα.

Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και η χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας προσφέρουν καθημερινά πληθώρα γνώσεων και πληροφοριών δημιουργώντας σύγχυση και αποσπασματική γνώση. Η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των ατόμων, ώστε να μπορούν να αντιλαμβάνονται τη σημασία και τη σπουδαιότητα των ποικίλων γνωστικών πληροφοριών και να διατυπώνουν κρίσεις γι' αυτές, και η ολιστική θεώρηση της γνώσης μέσα από διαθεματικές γνωστικές προσεγγίσεις αποτελούν σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις.

Η φύση και το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης δεν πρέπει να είναι άσχετα από τα ενδιαφέροντα των μαθητών και τις πραγματικές καταστάσεις της ζωής. Αλλιώς αποκόπτεται το σχολείο από την κοινωνία και απενεργοποιούνται τα φυσικά εσωτερικά κίνητρα μάθησης

των μαθητών. Η ενδυνάμωση των εγωιστικών τάσεων του ατόμου και ο απομονωτισμός, που καλλιεργούνται μέσα από τις σύγχρονες συνθήκες διαβίωσης, πρέπει να αποδυναμωθούν με την ενίσχυση της κοινωνικής διάστασης της προσωπικότητας, μέσα από συλλογικές και συνεργατικές μορφές δράσης.

Σε μια προσπάθεια ποιοτικής αναβάθμισης του κοινωνικού και πολιτιστικού ρόλου του σχολείου και προσαρμογής του εκπαιδευτικού μας συστήματος στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. μέσω του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προχωρά στις ακόλουθες καινοτόμες προσπάθειες να καθιερώσει το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για την υποχρεωτική εκπαίδευση, να αναμορφώσει τα επιμέρους Αναλυτικά Προγράμματα και να εισάγει το καινοτόμο πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης³⁷.

Οι σύγχρονοι ερευνητές^{38,39,40} επισημαίνουν την αναγκαιότητα συμμετοχής σε προαιρετικά προγράμματα. Είναι πλέον κοινή αποδοχή ότι ο παραδοσιακός ρόλος του σχολείου αποδυναμώθηκε και οι γενικοί σκοποί της εκπαίδευσης διαφοροποιήθηκαν. Οι σύγχρονες αντιλήψεις για πολυπλοκότητα της νοημοσύνης, αξιοποίηση της εμπειρίας, αποτελεσματικότητα της εργασίας σε ομάδες, ενιαιοποίηση της γνώσης, διαθεματικότητα, διεπιστημονικότητα δημιούργησαν την ανάγκη για ανοιχτές διδακτικές διαδικασίες.

Η σημερινή κοινωνική πραγματικότητα (ανομοιογένεια της σχολικής τάξης, ραγδαίες επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις, παγκοσμιοποίηση, πολιτισμική διεθνοποίηση, περιβαλλοντικά ζητήματα κ.ά.) απαιτεί νέες μορφωτικές και κοινωνικές ανάγκες. Η ανάγκη υιοθέτησης ενός ολιστικού μοντέλου παιδαγωγικής δράσης, ανάγκη ισορροπίας μεταξύ γνωστικών και συναισθηματικών εκπαιδευτικών στόχων, ανάγκη εισαγωγής νέων διδακτικών αντικειμένων στο σχολικό πρόγραμμα, ανάγκη διασφάλισης της Τέχνης και του πολιτισμού. Δημιουργήθηκε ανάγκη σύνδεσης του σχολείου με την κοινωνία, τον πολιτισμό, την τεχνολογία, το περιβάλλον. Θεωρήθηκε απαραίτητο να μελετηθούν σημαντικά θέματα επιλεγμένα με βάση τις ανάγκες των μαθητών που δεν αναπτύσσονταν όσο θα έπρεπε στο ωρολόγιο πρόγραμμα.

³⁷ Αγγελοπούλου, Δ. (2005). Ευέλικτη Ζώνη διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που φιλοδοξεί να ανανεώσει το παραδοσιακό σχολείο. Επιστημονικό Βήμα, 4 (2): 39-49.

³⁸ Ανδρέου, Ε. (2002) Αξιολόγηση θετικών και αρνητικών ενισχυτών στο χώρο του σχολείου από μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο Α. Παπάς, Α. Τσιπλητάρης Ν. Πετρούλακης, Σ. Νικόδημος, Ν. Ζούκης (επιμ.) Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος, Ατραπός, Αθήνα, 517-520.

³⁹ Μπαγάκης Γ, (2000). Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Μεταίχμιο, Αθήνα 350-358.

⁴⁰ Σολομών, Ι. (2000), Το κλειστό σχολείο έχει πεθάνει;> προαιρετικά προγράμματα εκπαίδευσης και αξιολόγησης στο Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση (Επ: Γ.Μπαγάκης), Μεταίχμιο, Αθήνα, 17-27.

Συνειδητοποιήθηκε από όλους ότι το σύγχρονο σχολείο θα είναι αποτελεσματικό μόνο εφόσον προετοιμάσει αυριανούς πολίτες που θα συμμετέχουν δημιουργικά και κριτικά στα κοινωνικά δρώμενα. Πρέπει να παρέχει ποιότητα ανθρωπιστικής παιδείας με περιβάλλον που δεν τυποποιεί τη συμπεριφορά του μαθητή και δεν περιορίζει τον αυθορμητισμό και τη φαντασία του. Να παρέχει ίσες ευκαιρίες ώστε να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να διατηρηθεί η κοινωνική συνοχή της τάξης, οι μαθητές να αποδέχονται την ετερότητα και την κουλτούρα του άλλου (διαπολιτισμική αγωγή) και να αξιοποιείται το πολυπολιτισμικό δυναμικό της τάξης⁴¹.

Συμπερασματικά, τα καινοτόμα προγράμματα δεν είναι πολυτέλεια αλλά σημαντική ανάγκη και θα έπρεπε να τύχουν πιο υπεύθυνης αντιμετώπισης από το επίσημο κράτος. Είναι μια όαση μέσα στο σημερινό σχολείο και αυτό φαίνεται από τον ενθουσιασμό στα μάτια των παιδιών. Προϋποθέσεις, για την εδραίωσή τους είναι:

- Ø Η συστηματική αξιολόγησή τους,
- Ø Η καταγραφή των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή τους,
- Ø Η σύνδεση με τις ανάγκες κάθε σχολικής μονάδας,
- Ø Η ενσωμάτωσή τους στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα,
- Ø Η συστηματική πληροφόρηση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών ώστε να αρθούν τυχόν επιφυλάξεις και καχυποψίες.

2.1.4. Διδακτική προσέγγιση των καινοτόμων προγραμμάτων

Έχοντας ως βασική αρχή ότι «οι μαθητές δε μαθαίνουν όλοι με τον ίδιο τρόπο» και πρέπει να είναι «παραγωγοί» και όχι «καταναλωτές» της γνώσης, τα καινοτόμα προγράμματα υλοποιούνται με ποικίλες εναλλακτικές διδακτικές μεθόδους και στρατηγικές. Οι πιο συχνόχρηστες είναι: τα σχέδια εργασίας, η εργασία σε ομάδες, η βιωματική προσέγγιση με αξιοποίηση της εμπειρίας των μαθητών, η διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση, η επιτόπια έρευνα, το πείραμα, η λογοτεχνική έκφραση, η μουσικο-κινητική απόδοση, οι επισκέψεις, οι κατασκευές, το θεατρικό παιχνίδι, η μάθηση με χρήση των νέων τεχνολογιών κ.ά.

Η διδακτική προσέγγιση των καινοτόμων προγραμμάτων αποτελεί η μέθοδος του σχεδίου εργασίας (project) είναι μέθοδος μαθητοκεντρική, στηρίζεται στη βιωματική,

⁴¹ Προύτσας, Δ. (2010) Προαιρετικά καινοτόμα – σχολικά προγράμματα. Διαθέσιμο: <http://paroutsas.jmc.gr/project/innovat/index.htm>

συνεργατική και πολυαισθητηριακή προσέγγιση της γνώσης⁴². Μέσα από πολύπλευρες, συνεργατικές και ευέλικτες διδακτικές δραστηριότητες, δίνει τη δυνατότητα μιας πολυτροπικής προσέγγισης μιας θεματικής ενότητας, με την ταυτόχρονη αξιοποίηση πολλών λειτουργιών του εγκεφάλου. Η δράση του μαθαίνοντα είναι σκόπιμη ενέργεια. Γεννημένη από τις αρχές του αιώνα, μέσα από τις θεωρίες των Dewey, Kilpatrick, Vygotsky, Bruner, Leontief, επιχειρεί να εκμεταλλευτεί δημιουργικά τις ενδογενείς δυνάμεις του παιδιού, οδηγώντας το ουσιαστικά στην αυτο-μόρφωση και στον ενεργό ρόλο που οφείλει να έχει ως μελλοντικός πολίτης μιας πολυπολιτισμικής και γι' αυτό απαιτητικής δημοκρατίας⁴³.

Είναι κοινή παραδοχή ότι τα σχέδια εργασίας επιδρούν θετικά στα παιδιά. Ανάμεσα στα θετικά αποτελέσματα είναι ότι βελτιώνουν την επικοινωνία μεταξύ τους, συμβάλλουν στην ισορροπημένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και στην ωρίμανσή τους και καθιστούν τη μάθηση αποτελεσματική. Τα σχέδια εργασίας αποτελούν φυσικό, κοινωνικό και μεθοδολογικό πλαίσιο για την προωθημένη διαθεματικότητα⁴⁴. Οι συμμετέχοντες^{45,46}:

- Ø Υιοθετούν την πρόταση που έκανε κάποιος,
- Ø Συζητούν και αποφασίζουν για τις σχέσεις τους,
- Ø Επεξεργάζονται την αρχική πρωτοβουλία,
- Ø Αυτό-οργανώνονται,
- Ø Ανταλλάσσουν πληροφορίες κατά διαστήματα,
- Ø Δουλεύουν πάνω σε ανοιχτό πεδίο δράσης που δεν είναι προκαθορισμένο,
- Ø Θέτουν συγκεκριμένους στόχους εργασίας,
- Ø Επινοούν μεθόδους σύμφωνα με τις ιδιαίτερες επιθυμίες τους,
- Ø Βλέπουν το έργο τους ως πείραμα που γίνεται κάτω από παιδαγωγικές συνθήκες,
- Ø Αντιμετωπίζουν επίκαιρα προβλήματα που αφορούν και τους ίδιους.

Η διάρκεια των σχεδίων εργασίας, η πορεία και ο χρόνος ολοκλήρωσής τους εξαρτάται από την ηλικία των παιδιών, τα ενδιαφέροντά τους, τη θεματολογία, τα μέσα, το διαθέσιμο χρόνο. Υπάρχουν μικρά σχέδια εργασίας, λίγων ωρών, που εφαρμόζονται συνήθως από μαθητές της Α' και Β' τάξης, μεσαίας διάρκειας, δύο έως πέντε εβδομάδων για τις Γ' και Δ' τάξεις και μακράς διάρκειας, που αναπτύσσονται ακόμη και σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και προορίζονται για τους μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων. Έχοντας

⁴² Χρυσοφίδης, Κ. (1994). Βιωματική - επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο. Gutenberg, Αθήνα., 119-124.

⁴³ Καρασαββίδου, Ε. (2004). Η μέθοδος Project σε ένα πρόγραμμα για το περιβάλλον. Επιστ.Βήμα, 3 (4): 76-86.

⁴⁴ Κωστάκος, Α. (2001). Π.Π.Ε.: Η Ενέργεια στη ζωή μας. Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την Ευέλικτη Ζώνη για τις Ε' - Στ' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1: 1-9.

⁴⁵ Πλακίτση, Κ. Κόκκοτας, Β. (2003). Μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την ένταξη ιστορικοφιλοσοφικών στοιχείων σχετικών με την έννοια του χρόνου στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών και της Τεχνολογίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Η συμβολή της Ιστορίας και της Φιλοσοφίας των Φυσικών Επιστημών στη Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Π.Τ.Δ.Ε., 5: 441-447.

⁴⁶ Frey K., (1986), Μέθοδος Project, Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 149-152.

ως δεδομένο ότι «τα πάντα μπορούν να αποτελέσουν θέμα για την εκπόνηση ενός σχεδίου εργασίας» κάποιοι δείκτες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την επιλογή του θέματος είναι:

- Ø Οι ειδικότερες ανάγκες του αναλυτικού προγράμματος,
- Ø Οι μαθησιακές ανάγκες και οι ατομικές διαφορές των παιδιών,
- Ø Τα κοινωνικά και τοπικά δεδομένα,
- Ø Η σχολική επικαιρότητα,
- Ø Τα ενδιαφέροντα παιδιών και δασκάλου,
- Ø Η ευρύτητα προοπτικής του θέματος,
- Ø Η διαθεσιμότητα των πηγών,
- Ø Οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος για κάθε τάξη.

Οι τομείς άντλησης των θεμάτων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν συνοπτικά στους εξής χώρους⁴⁷:

- Ø Θέματα από τα διδασκόμενα μαθήματα,
- Ø Θέματα καθολικής αναφοράς,
- Ø Θέματα από το χώρο των μακρο- εννοιών,
- Ø Θέματα και ζητήματα κοινωνικού προβληματισμού,
- Ø Θέματα σχετικά με προβληματισμούς μαθητών,
- Ø Θέματα παιδικού ενδιαφέροντος,
- Ø Θέματα πειραματικής διερεύνησης,
- Ø Θέματα δημιουργικής σύνθεσης και κατασκευών.

Γενικά το θέμα πρέπει να βοηθά τα παιδιά να κατανοούν τις εμπειρίες και το περιβάλλον, να ενισχύει την τάση τους να παρατηρούν πιο προσεκτικά τα φαινόμενα που λαμβάνουν χώρα στο στενό και ευρύτερο περιβάλλον και που αξίζουν την εκτίμησή τους, να προσφέρει ευκαιρίες για ανάπτυξη δεξιοτήτων και καλλιέργεια κλίσεων και να δίνει ευκαιρίες εμβάθυνσης στις λειτουργίες και τους περιορισμούς μιας ποικιλίας διαφορετικών μέσων. Το αντικείμενο -θέμα του σχεδίου εργασίας θα πρέπει να αποτελεί «ένα υπερ - θέμα», δηλαδή ένα ευρύ και ευέλικτο «θέμα-ομπρέλα». Θα πρέπει κατά συνέπεια να επιτρέπει την ταυτόχρονη υλοποίηση παρεμφερών υποθεμάτων, το συσχετισμό και διασύνδεση αυτών, τη δυνατότητα συνέχισης σε επόμενη χρονική στιγμή (π.χ. το επόμενο εξάμηνο ή σχολικό έτος) συναφών θεμάτων ή τη θεώρηση των ίδιων θεμάτων / υποθεμάτων από άλλη σκοπιά (π.χ. στο πλαίσιο μιας συγκριτικής προσέγγισης συγχρονικής ή διαχρονικής)⁴⁸.

⁴⁷ Μασσαγγούρας, Η. (2003) Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση. Γρηγόρη, Αθήνα, 59-93.

⁴⁸ Γαλανοπούλου, Α. (2001). Διδασκαλία των ξένων γλωσσών στο ελληνικό δημόσιο σχολείο. Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 4, 145-159.

Τέλος, υποστηρίζεται το γεγονός ότι τα παιδιά που δουλεύουν σε ομάδες παράγουν περισσότερο έργο παρά μόνα τους. Επιπλέον η κοινωνική απομόνωση που χαρακτηρίζει την εποχή μας καταπολεμάται μέσα από ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες. Η δυναμική της ομάδας διαμορφώνεται από τη σύνθεση, το μέγεθος, τις ενδο-ομαδικές και διο-ομαδικές σχέσεις. Οι ομάδες μπορεί να είναι δύο ατόμων (εταιρικές), τριών ατόμων (τυπική ομάδα), τεσσάρων ατόμων (ιδανικό πλαίσιο). Οι πολυμελείς ομάδες στο χώρο του σχολείου θεωρούνται αναποτελεσματικές. Ο αριθμός των μελών της μαθητικής ομάδας πρέπει να αυξάνεται σταδιακά ανάλογα με την ηλικία, την εμπειρία των μελών και το χρόνο που διατίθεται για την εκτέλεση του έργου. Η ανομοιογενής σύνθεση της ομάδας συνιστάται γιατί είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό πλαίσιο για τους αδύνατους μαθητές (φροντιστηριακή βοήθεια). Δεν αποκλείεται η δημιουργία ομοιογενών ομάδων που βοηθούν τη διαλεκτική αντιπαράθεση και την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους αδύναμους μαθητές. Οι ενδο-ομαδικές και διο-ομαδικές σχέσεις μπορεί να εκτυλίσσονται σε πνεύμα συνεργασίας, ανταγωνισμού ή ουδετερότητας. Τα μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν διαδοχικά ρόλους όπως: του συντονιστή, του φροντιστή, του γραμματέα, του εμπνευστή. Με τον τρόπο αυτό αποκεντρώνεται η εξουσία από το δάσκαλο στην ομάδα. Θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της ομάδας μπορεί να εξασφαλιστεί μέσα από συνεργατικές σχέσεις όταν το κάθε μέλος αναλαμβάνει τις ευθύνες του απέναντι στην ομάδα και η ομάδα απέναντι σ' αυτό. Οι φάσεις ανάπτυξης του σχεδίου εργασίας επιγραμματικά έχουν ως εξής⁴⁹:

- Ø 1η Φάση: Συλλογικός προγραμματισμός
- Ø 2η Φάση: Ενδο-ομαδικός προγραμματισμός
- Ø 3η Φάση: Συλλογική διεξαγωγή του έργου
- Ø 4η Φάση: Παρουσίαση του έργου των ομάδων
- Ø 5η Φάση: Αξιολόγηση έργου και λειτουργικότητας της ομάδας

2.2. Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Ως «Καινοτόμα Προγράμματα» εννοούνται οι σχολικές δραστηριότητες (Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και το Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας), τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα και το Πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης, όπου αναλύονται παρακάτω λεπτομερώς.

⁴⁹ Κόκκοτας Π. (2003), Διδακτική των φυσικών επιστημών. Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών, Γρηγόρης, Αθήνα, 297-8.

2.2.1. Διεπιστημονικά προγράμματα – Σχολικές δραστηριότητες

Τα καινοτόμα διεπιστημονικά προγράμματα αποσκοπούν στην ανανέωση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και της μαθησιακής διαδικασίας και εντάσσονται στις Σχολικές Δραστηριότητες (Φ.Ε.Κ. 629/23-10-1992), οι οποίες μαζί με τον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό υπάγονται στη Δ Διεύθυνση του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Τα προγράμματα αυτά είναι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και το Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας.

Ειδικότερα:

Ø Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Το Υπουργείο Παιδείας εφαρμόζει ειδικά προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που απευθύνονται σε τσιγγάνους μαθητές, αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές. Για τους τσιγγάνους μαθητές εφαρμόζονται ειδικά προπαρασκευαστικά προγράμματα και για το σκοπό αυτό έχουν συσταθεί 100 οργανικές θέσεις δασκάλων και έχουν γίνει ισάριθμοι διορισμοί. Συγχρόνως διευκολύνεται η φοίτηση τσιγγανοπαιδών με τη χρήση ειδικής κάρτας φοίτησης, με την οποία μπορούν να γίνονται δεκτοί σε οποιοδήποτε σχολείο χωρίς την τυπική διαδικασία μετεγγραφής σε περιπτώσεις που οι οικογένειές τους μετακινούνται ξαφνικά. Για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα στα 12 δημοτικά σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που λειτουργούν σε διάφορες περιοχές της χώρας. Τα σχολεία αυτά είναι:

- i. Δημοτικό σχολείο Αλσούπολης,
- ii. Δημοτικό σχολείο Αμφιθέας,
- iii. Δημοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης,
- iv. 87ο δημοτικό σχολείο Αθηνών,
- v. Δημοτικό σχολείο Σαπών,
- vi. Δημοτικό σχολείο Νέων Επιβατών,
- vii. 16ο δημοτικό σχολείο Χανίων,
- viii. 9ο δημοτικό σχολείο Ιωαννίνων,
- ix. 6ο δημοτικό σχολείο Ευόσμου,
- x. 6ο δημοτικό σχολείο Ελευθερίου – Κορδελιού,
- xi. 3ο δημοτικό σχολείο Μενεμένης,
- xii. 5ο δημοτικό σχολείο Μενεμένης.

Ειδικά όμως προγράμματα λειτουργούν σε σημαντικό αριθμό κανονικών δημοτικών σχολείων της χώρας, όπου φοιτούν πολλοί παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές. Για το σκοπό αυτό το προηγούμενο σχολικό έτος λειτούργησαν περίπου 500 Τάξεις Υποδοχής και 700 Φροντιστηριακά Τμήματα. Για την εξυπηρέτηση των Τάξεων

Υποδοχής έχουν συσταθεί 257 οργανικές θέσεις μόνιμων δασκάλων, ενώ οι υπόλοιπες θέσεις καλύπτονται με αναπληρωτές.

Ø Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Η φιλοσοφία, οι στόχοι, οι μέθοδοι προσέγγισης και το πλαίσιο δράσεων της πειραματικής εφαρμογής του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ, διαμορφώθηκαν το 1994 από ειδικές επιτροπές εμπειρογνώμων (Επιτροπές Αρχικού Σχεδιασμού του Προγράμματος). Το αρχικό χρονοδιάγραμμα δράσεων του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ ήταν δεκαετούς διάρκειας, και προέβλεπε δράσεις σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τον Σεπτέμβριο του 2001 με απόφαση της πολιτικής ηγεσίας, τέθηκε σε εφαρμογή το σχέδιο γενίκευσης των ως τότε κεκτημένων του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της χώρας. Την ευθύνη του σχεδιασμού και του συντονισμού των δράσεων έχει η Κεντρική Επιτροπή Συντονισμού, τα Εργαστήρια Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών και οι συνεργαζόμενοι εμπειρογνώμονες και καλλιτέχνες. Την ευθύνη της υλοποίησης όλων των δράσεων του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ έχει η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας, τις Διευθύνσεις Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων, Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, Λαϊκού Πολιτισμού και Νεωτέρων Μνημείων του Υπουργείου Πολιτισμού και το Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (I.C.O.M.). Η αμεσότητα της επαφής του παιδιού με ένα αρχαιολογικό χώρο ή μνημείο δεν πρέπει να έχει το χαρακτήρα της απομνημόνευσης των στοιχείων του, αλλά συγκεκριμένης εγγραφής στη σκέψη του παιδιού, του ύφους του χώρου, της αισθητικής αντίληψης, της ατμόσφαιρας μέσα στην οποία εκδηλώθηκαν τα γεγονότα. Η συνεπής και πολύχρονη δράση του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ στο αντικείμενο αυτό η συνεχής ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και η συνεργασία με όλους τους φορείς του Υπουργείου Πολιτισμού που ήδη από τη δεκαετία του 1980 είχαν καταθέσει πολύτιμες εμπειρίες στον τομέα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, συνέβαλλε στην πλατύτερη αποδοχή ενός ενιαίου πλαισίου για την ανάπτυξη της εμπειρίας «επίσκεψη σε ένα μουσείο» από την εκπαιδευτική κοινότητα και αξιοποίησε εκπαιδευτικά τον πλούτο της πολιτισμικής μας κληρονομιάς από την πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου⁵⁰.

Ø Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Σκοπός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα που σχετίζονται με την προστασία του περιβάλλοντος. Η έννοια του περιβάλλοντος στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αντιμετωπίζεται με την ολιστική διάστασή του και περιλαμβάνει τις παρακάτω εκφάνσεις: Φυσικό, Τεχνητό/δομημένο, Κοινωνικο-Οικονομικό και Ιστορικό

⁵⁰ Υπουργείο Παιδείας, διαβίου μάθησης και θρησκευμάτων, (2011). Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, <http://www.prmelina.gr/>

περιβάλλον. Για το λόγο αυτό κάθε θέμα/πρόβλημα μελετάται διεπιστημονικά και διαθεματικά. Ως εκπαιδευτική διαδικασία / δραστηριότητα οδηγεί στη διασαφήνιση εννοιών, την αναγνώριση αξιών, την ανάπτυξη / καλλιέργεια ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και στάσεων που είναι απαραίτητες στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και στη διαμόρφωση κώδικα συμπεριφοράς γύρω από τα προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος σε ατομικό και στη συνέχεια σε ομαδικό/κοινωνικό επίπεδο. Κατά την εφαρμογή των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης γίνεται αξιοποίηση των διαφόρων ενοτήτων μέσα στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα και στη συνέχεια τα σχολεία εφαρμόζουν ειδικά προγράμματα για την προστασία του περιβάλλοντος. Σε κάθε Διεύθυνση Α/θμιας Εκπ/σης έχει ορισθεί ένας υπεύθυνος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ευθύνη και αρμοδιότητά του είναι να παρέχει τη βοήθειά του στους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και να συνεργάζεται για το σκοπό αυτό με άλλους αρμόδιους φορείς. Επίσης λειτουργούν 17 Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, στα οποία φιλοξενούνται μαθητές σχολείων για κάποιο χρονικό διάστημα και ασχολούνται με δραστηριότητες περιβαλλοντικού χαρακτήρα, με στόχο την καλύτερη ευαισθητοποίησή τους στα θέματα αυτά.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υπήρξε το πρώτο στην Ελλάδα καινοτόμο διεπιστημονικό πρόγραμμα που βασίστηκε στις διεθνείς προτάσεις της U.N.E.S.C.O.. Καθώς χαρακτηρίζεται στο μεγαλύτερο μέρος του από εκπαιδευτικές καινοτομίες στην παιδαγωγική πρακτική, ανταποκρίνεται ουσιαστικά στην ανάγκη για ανανέωση της εκπαίδευσης και του σχολείου. Στο διάστημα αυτό επιχειρήθηκε να διαδραματίσει διττό ρόλο, περιβαλλοντικό-κοινωνικό και εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό, στοχεύοντας ταυτόχρονα στην κατεύθυνση των κοινωνικών και των εκπαιδευτικών αλλαγών. Η θεσμοθέτηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Ν. 1892/90, άρθρο 111) ως εκπαιδευτικής πρότασης προέκυψε ύστερα και από τη δέσμευση των Υπουργών Παιδείας των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) για την ανάπτυξη δράσης και την προώθηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο σχολείο. Στόχος της πολιτικής της Ε.Ε. είναι να ενταχθεί η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα, ώστε ο συγκεκριμένος τύπος εκπαίδευσης να παρέχεται σε όλους τους μαθητές. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ως προαιρετική δραστηριότητα, εφαρμόζεται με τη μορφή ειδικών προγραμμάτων που σχεδιάζονται από ομάδα εκπαιδευτικών και υλοποιούνται από 20-25 μαθητές της ίδιας τάξης ενός Δημοτικού Σχολείου.

Βασικές αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι η διεπιστημονική θεώρηση και η βιωματική προσέγγιση της γνώσης, η ομαδική εργασία, η ανάπτυξη δημοκρατικού διαλόγου και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Με την εφαρμογή προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης επιδιώκεται η απόκτηση γνώσεων που αφορούν στο περιβάλλον, η καλλιέργεια θετικών στάσεων και

συμπεριφορών των μαθητών για την προστασία και αειφόρο ανάπτυξη του περιβάλλοντος, καθώς και η βελτίωση της ποιότητας ζωής.

Για την υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών το ΥΠ.Ε.Π.Θ. έχει θεσμοθετήσει τη θέση του Υπευθύνου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε κάθε Διεύθυνση Εκπαίδευσης της χώρας και έχει ιδρύσει Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.) σε διάφορους νομούς. Οι υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ενημερώνουν τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων για τις δυνατότητες υλοποίησης προγραμμάτων και οργανώνουν εκδηλώσεις παρουσίασης των προγραμμάτων αυτών στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Τα Κ.Π.Ε. παρέχουν εκπαιδευτικά προγράμματα διάρκειας μιας έως τεσσάρων ημερών σε μαθητικές ομάδες, οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς, παράγουν εκπαιδευτικό υλικό, αναπτύσσουν θεματικά δίκτυα σχολείων, καθώς και τοπικές και διεθνείς συνεργασίες.

Τα τελευταία χρόνια έχουν επιμορφωθεί περισσότεροι από 10.000 εκπαιδευτικοί με ταχύρρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία διοργανώνουν τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.), τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και τα Κ.Π.Ε., ενώ έχουν υλοποιηθεί πάνω από 20.000 προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε Δημοτικά, Γυμνάσια και Λύκεια⁵¹. Επιπροσθέτως έχει παραχθεί πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Ι και έχει εκπονηθεί Αναλυτικό Πρόγραμμα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ.⁵²

Ø Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας. Η αγωγή υγείας είναι μια δραστηριότητα που στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής μέσω της ενημέρωσης και της ευαισθητοποίησης των μαθητών σε θέματα υγείας. Στα πλαίσια των δραστηριοτήτων αυτής αξιοποιούνται οι σχετικές ενότητες των διαφόρων μαθημάτων που αναφέρονται σε θέματα προληπτικής ιατρικής, υγιεινής διατροφής, αγωγής καταναλωτή και οργανώνονται από διάφορους φορείς, σε συνεργασία με τα σχολεία, σεμινάρια αγωγής υγείας για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Από το σχ. έτος 2001-02 η προώθηση της αγωγής υγείας αποτελεί μία από τις προτεραιότητες του Υπουργείου Παιδείας. Για το σκοπό αυτό θεσμοθετήθηκε ο ορισμός σε κάθε Διεύθυνση Α/θμιας Εκπ/σης εκπαιδευτικού υπευθύνου Αγωγής Υγείας που θα αναλάβει τον ειδικό ρόλο της οργάνωσης και της στήριξης των σχετικών προγραμμάτων.

Η Αγωγή Υγείας υπήρξε το δεύτερο καινοτόμο πρόγραμμα το οποίο από τα τέλη της δεκαετίας του 80 προκάλεσε το ενδιαφέρον ποικίλων Διεθνών Οργανισμών, όπως η

⁵¹ Γούπος, Θ. (2005). Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Κόρινθος, 1-10.

⁵² Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 155-166.

Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας και το Συμβούλιο της Ευρώπης, και θεωρήθηκε το πλέον ενδεδειγμένο μέσο για την προαγωγή της υγείας, με την έννοια της πρόληψης και βελτίωσης της υγείας των ανθρώπων. Στην ελληνική εκπαίδευση η Αγωγή Υγείας είναι προαιρετική Σχολική Δραστηριότητα (Φ.Ε.Κ. 577/92 και 629/92), η οποία υποστηρίζεται από τους Υπευθύνους των Γραφείων Αγωγής Υγείας και τα αντίστοιχα στελέχη των Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων. Η εφαρμογή προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στα σχολεία έχει ως στόχο την αλλαγή στάσης και συμπεριφοράς των μαθητών, με σκοπό την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, της αυτοπεποίθησης, της προσωπικότητας, της υπευθυνότητας και της ικανότητάς τους να υιοθετούν θετικούς τρόπους και στάσεις ζωής.

Οι μέθοδοι που αξιοποιούνται για την επιτυχία των προγραμμάτων Αγωγής Υγείας είναι οι ανακαλυπτικές, ενεργητικές, συμμετοχικές, βιωματικές, ομαδοσυνεργατικές. Σε καμιά περίπτωση δεν αρκούν οι ενημερωτικές προφορικές εισηγήσεις με έντονο διδακτισμό από την πλευρά του εκπαιδευτικού. Οι μαθητές καθοδηγούνται να ανακαλύψουν τη γνώση αξιοποιώντας τις εμπειρίες τους από το περιβάλλον τους, τα βιβλία αλλά και τα σύγχρονα οπτικοακουστικά μέσα (διαδίκτυο, προβολέας, βίντεο). Σημαντική είναι η αξιοποίηση της τέχνης ως διδακτικού μέσου όπως της μουσικής, του θεάτρου, των εικαστικών καθώς και της σύγχρονης παιδικής λογοτεχνίας. Η θεματολογία των προγραμμάτων Αγωγής υγείας είναι τεράστια και περιλαμβάνει θέματα που αφορούν τη διατροφή και τις διατροφικές συνήθειες, τις πρώτες βοήθειες, τη σωματική υγιεινή, τη στοματική υγιεινή, την κυκλοφοριακή αγωγή, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την ψυχική υγεία, τη συναισθηματική ανάπτυξη, την πρόληψη της βίας, την πρόληψη της χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών όπως του αλκοόλ, του καπνού και των ναρκωτικών, τη σεξουαλική αγωγή, την πρόληψη και την αντιμετώπιση έκτακτων καταστάσεων όπως σεισμών, πλημμύρων πυρκαγιών, τη φυσική άσκηση, το περιβάλλον σε σχέση με την υγεία, τον εθελοντισμό και πολλά άλλα θέματα που αφορούν το σωστό υγιινό τρόπο διαβίωσης. Σύμφωνα με πρόσφατη εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας σχετικά με τη λειτουργία των 800 ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων τη νέα σχολική χρονιά οι μαθητές των τριών πρώτων τάξεων αυτών των σχολείων θα έχουν στο πρόγραμμα τους στην ευέλικτη ζώνη τουλάχιστον μια ώρα την εβδομάδα υποχρεωτικά δραστηριότητες Αγωγής Υγείας. Συγκεκριμένα για την Α΄ τάξη το θέμα θα επιλέγεται από τον εκπαιδευτικό, στη Β΄ τάξη το θέμα θα αφορά υποχρεωτικά τη θεματική της διατροφής και των διατροφικών συνηθειών και στη Γ΄ τάξη τη θεματική της κυκλοφοριακής Αγωγής. Φυσικά σε όλες τις τάξεις μπορούν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί πρόγραμμα

Αγωγής Υγείας αλλά για πρώτη φορά προτείνεται η υποχρεωτική εφαρμογή σημαντικών προγραμμάτων στις πρώτες τάξεις⁵³.

Στο χρονικό διάστημα 1996-2000 επιμορφώθηκαν 62 στελέχη και 4.120 εκπαιδευτικοί. Συνολικά έως το 2005 υλοποιήθηκαν 2.778 προγράμματα Αγωγής Υγείας από σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η θεματολογία των προγραμμάτων αφορά σε όλες τις παραμέτρους της υγείας και κατανέμεται στους ακόλουθους εννέα άξονες: «Διαπροσωπικές σχέσεις-Ψυχική Υγεία», «Πρόληψη Χρήσης Εξαρτησιογόνων Ουσιών», «Κατανάλωση και Υγεία», «Σεξουαλική Αγωγή-Διαφυλικές Σχέσεις», «Φυσική Άσκηση και Υγεία», «Κυκλοφοριακή Αγωγή-Ατυχήματα», «Περιβάλλον και Υγεία», «Εθελοντισμός», «Πρόληψη και Αντιμετώπιση Έκτακτων Καταστάσεων». Παράλληλα χρησιμοποιείται ανάλογο υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό, εγκεκριμένο από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. (έντυπο υλικό, βιντεοκασέτες, CD-Rom και slides)⁵⁴.

Επίσης, το Υπουργείο Παιδείας συμβαδίζοντας και με τους στόχους των Ηνωμένων Εθνών και της UNESCO – UNEP διαμόρφωσε εκπαιδευτικές δράσεις για τα έτη 2005 – 2014 που στόχο έχουν να καλλιεργήσουν στο μαθητή στάσεις που χαρακτηρίζουν τον ενεργό πολίτη και προωθούν το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα με την συνεργασία κοινωνικών φορέων. Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που θα πάρουν μέρος σε αυτό θα εργαστούν είτε στο πλαίσιο αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος είτε έξω από αυτό. Αφού σχεδιαστεί το πρόγραμμα, η διάρκεια του οποίου ορίζεται στους 2-6 μήνες, το σχέδιο πρέπει να εγκριθεί από το διευθυντή και το σύλλογο δασκάλων και στη συνέχεια απαιτείται έγκριση και χρηματοδότηση από τους αντίστοιχους υπευθύνους της τοπικής διεύθυνσης εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο των προγραμμάτων αυτών μπορεί να υπάρξει συνεργασία με κυβερνητικούς ή μη φορείς (πανεπιστήμια, ΟΤΑ κ.α). Τα θέματα που θα αναπτυχθούν στα διάφορα προγράμματα αφορούν την: υγεία – ψυχική υγεία, Υγεία – ιστορία – τέχνη, υγεία – λογοτεχνία (μαθαίνω για την ζωή). Αγωγή του ενεργού πολίτη: ανθρώπινα δικαιώματα – δημοκρατία, ποιότητα ζωής, κυκλοφοριακή αγωγή.

⁵³ Παυλάτου, Ε. (). Αγωγή υγείας: μια καινοτόμος δράση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαθέσιμο: http://psgg.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=1018&Itemid=34

⁵⁴ Κουκούλη, Μ. (2000). Συμπεράσματα από την εφαρμογή - ανάπτυξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής. Στο Μπαγάκης, Γ. (2000), Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Μεταίχμιο, Αθήνα, 93-111.

2.2.2. Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (Ε.Ε.Π.) σχεδιάστηκαν για να ενισχύσουν τη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών, την ανταλλαγή επιτυχημένων πρακτικών και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Αρχικά θεσπίστηκε το πρόγραμμα «Σωκράτης» (1995-2006) και στη συνέχεια σύμφωνα με την Απόφαση αριθ. 1720/2006/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15^{ης} Νοεμβρίου 2006, τέθηκε σε ισχύ από την 1^η Ιανουαρίου 2007 το «Πρόγραμμα δια Βίου Μάθησης» (Lifelong Learning Programme, 2007 - 2013), που καλύπτει τους τομείς της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης, αποσκοπώντας στην ανάπτυξη της Ευρώπης της Γνώσης και στην απόκτηση τυπικών προσόντων και αναγνωρισμένων δεξιοτήτων. Η ευρωπαϊκή συνεργασία και οι καινοτόμες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις στοχεύουν επίσης στον εμπλουτισμό των Αναλυτικών Προγραμμάτων (Α.Π.) και των μαθησιακών περιβαλλόντων, ώστε να αποτελέσουν μοχλό βελτίωσης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Το πρόγραμμα Comenius αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής της διάστασης, στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας μέσω της ενθάρρυνσης της διακρατικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που παρέχουν ή διευκολύνουν την προσχολική και σχολική εκπαίδευση. Υλοποιείται με την επιχορήγηση σχολικών συμπράξεων, πολυμερών σχεδίων, δικτύων και δράσεων διακρατικής κινητικότητας μαθητών και εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς και δραστηριοτήτων ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα είναι μαθητοκεντρικά, πολυεταιρικά (διμερείς ή πολυμερείς συμπράξεις) και διεπιστημονικά. Στο πρόγραμμα Comenius συμμετέχουν είκοσι επτά (27) κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τρεις (3) χώρες του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (Ισλανδία, Λιχτενστάιν και Νορβηγία) και η Τουρκία. Ωστόσο η συμμετοχή της Ελλάδας, συγκριτικά με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, παραμένει σχετικά χαμηλή⁵⁵.

Το πρόγραμμα Comenius καλύπτει φάσμα που εκτείνεται από την προσχολική έως και τη μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση και επιδιώκει να αναπτύξει την κατανόηση μεταξύ διάφορων ευρωπαϊκών πολιτισμών, μέσω ανταλλαγών και συνεργασίας σχολείων από διαφορετικές χώρες. Αυτή η εμπειρία ενθαρρύνει την προσωπική βελτίωση, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων και καλλιεργεί την έννοια του Ευρωπαίου πολίτη. Το πρόγραμμα απευθύνεται στην εκπαιδευτική κοινότητα υπό την ευρύτερη έννοιά της, συμπεριλαμβανομένων των τοπικών αρχών, των συλλόγων γονέων και των ιδρυμάτων κατάρτισης εκπαιδευτικών. Το Comenius στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής

⁵⁵ Κούτρα, Κ., Βούκανου, Μ. (2005). Η ευρωπαϊκή διάσταση στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Τα Εκπαιδευτικά, 75-76, 114 -123.

εκπαίδευσης, στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασής της και στην προώθηση της κινητικότητας και της εκμάθησης γλωσσών. Υποστηρίζει συνεργασίες μεταξύ σχολείων σε θεματικούς τομείς κοινού ενδιαφέροντος και πολυμερείς συμπράξεις για την ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών μεθόδων ή προγραμμάτων σπουδών. Πιο συγκεκριμένα, το Comenius στοχεύει στη συμμετοχή 3 εκ. μαθητών σε κοινές εκπαιδευτικές δραστηριότητες μέχρι το 2013. Υποστηρίζεται η ατομική κινητικότητα (ενδο-υπηρεσιακή κατάρτιση εκπαιδευτικών, τοποθέτηση-υποδοχή μελλοντικών εκπαιδευτικών σε θέσεις βοηθού σε εκπαιδευτικά ιδρύματα), Σχολικές Συμπράξεις Comenius, Πολυμερείς Συμπράξεις και Δίκτυα.

Στο πλαίσιο της ενέργειας Comenius 1, τα σχολικά ιδρύματα έχουν τη δυνατότητα να υποβάλουν υποψηφιότητα για οικονομική ενίσχυση σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες σχεδίων⁵⁶:

Ø Σχέδια COMENIUS για σχολικά ιδρύματα. Τα σχέδια COMENIUS για σχολικά ιδρύματα πρέπει να ενσωματώνονται στις συνήθειες δραστηριότητες του σχολείου, να διεξάγονται στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος των μαθητών, να περιλαμβάνουν ομάδες από περισσότερες τάξεις και να έχουν τον ευρύτερο δυνατό αντίκτυπο στο σχολικό ίδρυμα. Οι ευρύτεροι θεματικοί τομείς για την ανάπτυξη ενός σχεδίου Comenius για σχολικά ιδρύματα περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τις τέχνες, τις θετικές επιστήμες, την περιβαλλοντική εκπαίδευση, την πολιτιστική κληρονομιά, την ευρωπαϊκή ιθαγένεια, τη χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας ή την καταπολέμηση του ρατσισμού. Παρά ταύτα, επισημαίνεται ότι τα ανωτέρω θέματα παρατίθενται ενδεικτικά. Τα σχολικά ιδρύματα παροτρύνονται να επιλέξουν οποιοδήποτε θέμα θεωρούν ενδιαφέρον και σημαντικό, εφόσον αυτό θα λειτουργήσει ως κινητήριο δύναμη συνεργασίας και μάθησης στο πλαίσιο του σχεδίου.

Ø Σχέδια Comenius για εκμάθηση γλωσσών. Τα σχέδια Comenius για εκμάθηση γλωσσών έχουν στόχο την αύξηση των κινήτρων, της ικανότητας και της αυτοπεποίθησης των νέων όσον αφορά την επικοινωνία σε άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες. Τα εν λόγω σχέδια υλοποιούνται από ομάδες 10 τουλάχιστον νέων, ηλικίας 12 ετών και άνω, από ιδρύματα εταίρους δύο συμμετεχουσών χωρών. Το βασικό στοιχείο των σχεδίων Comenius για εκμάθηση γλωσσών δεν είναι η επίσημη διδασκαλία αυτή καθαυτή, αλλά η εκμάθηση γλωσσών μέσω συνεργασίας επί ενός θέματος κοινού ενδιαφέροντος με νέους από άλλη χώρα. Διδάσκοντες εκτός των καθηγητών ξένων γλωσσών ενθαρρύνονται να συντονίζουν ή να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του σχεδίου. Οι εργασίες που προβλέπονται από το σχέδιο θα πρέπει να εντάσσονται στις συνήθειες δραστηριότητες του σχολικού ιδρύματος και να

⁵⁶ Υπουργείο Παιδείας, διαβίου μάθησης και θρησκευμάτων, (2011). Ευρωπαϊκά Προγράμματα. COMENIUS 1: Συμπράξεις Σχολικών Ιδρυμάτων, http://www.ypepth.gr/el_ec_page632.htm

διεξάγονται στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος των συμμετεχόντων μαθητών. Ενθαρρύνεται ιδιαίτερα η ανάληψη διατομεακών δραστηριοτήτων.

Ø Σχέδια Comenius για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων. Τα σχέδια Comenius για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων προσφέρουν την ευκαιρία στο διευθυντικό και διδακτικό προσωπικό των σχολικών ιδρυμάτων να ανταλλάξουν εμπειρίες και πληροφορίες, να αναπτύξουν από κοινού μεθόδους και προσεγγίσεις για την κάλυψη των αναγκών τους και να εφαρμόσουν πειραματικά και να υλοποιήσουν τις πλέον αποτελεσματικές οργανωτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις στα ιδρύματα εταίρους. Στα εν λόγω σχέδια συνήθως απαιτείται η συνεργασία φορέων της τοπικής κοινωνίας των σχολείων, όπως τοπική αυτοδιοίκηση, κοινωνικές υπηρεσίες, σύλλογοι και επιχειρήσεις. Τα σχέδια για σχολικά ιδρύματα και τα σχέδια για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων χρηματοδοτούνται για περίοδο μέγιστης διάρκειας τριών συνεχών σχολικών ετών. Για τα σχέδια Comenius για εκμάθηση γλωσσών, η διάρκεια είναι κανονικά ένα σχολικό έτος. Σε περίπτωση κατά την οποία είναι ανέφικτη η διοργάνωση και των δύο ανταλλαγών στη διάρκεια του ίδιου σχολικού έτους, η περίοδος δραστηριότητας μπορεί να παραταθεί σε δύο συνεχή σχολικά έτη. Οι δραστηριότητες για τις οποίες μπορούν να υποβάλουν υποψηφιότητα για οικονομική ενίσχυση τα σχολικά ιδρύματα είναι οι ακόλουθες: Εργασίες στο πλαίσιο του σχεδίου που πραγματοποιούνται από μαθητές και προσωπικό σχολικών ιδρυμάτων, σύνταξη και έκδοση φυλλαδίων και άλλου υλικού τεκμηρίωσης σχετικά με τις δραστηριότητες συνεργασίας και το θέμα του σχεδίου, ανταλλαγή εμπειριών και ορθών πρακτικών, ανταλλαγή, ανάπτυξη και δοκιμή διδακτικού υλικού, κατασκευή τεχνικών αντικειμένων, σχεδίων και καλλιτεχνικών αντικειμένων, χρήση και παραγωγή υλικού των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (π.χ. ιστοσελίδες, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, βιντεοδιασκέψεις), επιτόπια εργασία, έρευνα σχετικά με το σχέδιο, παραστάσεις (π.χ. θεατρικών έργων, μουσικών έργων κ.λπ.), γλωσσική προετοιμασία προσωπικού και μαθητών: η παρεχόμενη γλωσσική προετοιμασία πρέπει να είναι επαρκής, προκειμένου να διασφαλισθεί ότι οι συμμετέχοντες σε δραστηριότητες διακρατικής κινητικότητας θα διαθέτουν τις αναγκαίες δεξιότητες στη γλώσσα ή τις γλώσσες διδασκαλίας του ιδρύματος υποδοχής, συνεργασία με άλλα σχέδια σε συναφή γνωστικά πεδία, ανταλλαγή εμπειριών με άλλα σχολικά ιδρύματα της περιοχής, δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, διάδοση εμπειριών και αποτελεσμάτων του σχεδίου και διακρατική κινητικότητα εκπαιδευτικού προσωπικού και μαθητών.

2.2.3. Πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης

Η Ευέλικτη Ζώνη είναι ένα καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που εισάγεται σε όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής:

- Ø στο Νηπιαγωγείο, ως ελεύθερη ένταξη στο πρόγραμμα του συλλογικών διαθεματικών δραστηριοτήτων και μικρής ή μεγάλης διάρκειας σχεδίων εργασίας,
- Ø στο Δημοτικό, ως «Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων»,
- Ø στο Γυμνάσιο, ως «Ευέλικτη Ζώνη Καινοτόμων Δράσεων».

Το πρόγραμμα ξεκίνησε πιλοτικά κατά το σχολικό έτος 2001-2002 με την εφαρμογή του σε 11 Νηπιαγωγεία, 176 Δημοτικά Σχολεία και 52 Γυμνάσια της χώρας, και επεκτάθηκε κατά το σχολικό έτος 2002-2003 με τη συμμετοχή 563 ακόμη Δημοτικών Σχολείων, 149 Νηπιαγωγείων και 43 Γυμνασίων. Αξίζει να αναφερθεί ότι ανάλογες προσπάθειες γίνονται και σε άλλα ευρωπαϊκά κράτη (π.χ. Δημοτικά Σχολεία και Γυμνάσια της Πορτογαλίας). Με την εφαρμογή του προγράμματος της Ευέλικτης Ζώνης επέρχονται αλλαγές κυρίως στους εξής στο σχολικό πρόγραμμα (αναλυτικό και ωρολόγιο), στον τρόπο διδακτικής προσέγγισης και στους ρόλους εκπαιδευτικών και μαθητών.

Με την Ευέλικτη Ζώνη επιχειρούνται παρεμβάσεις τόσο στο Αναλυτικό όσο και στο Ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Τα περιεχόμενα του Αναλυτικού Προγράμματος εμπλουτίζονται με την προσθήκη αντικειμένων μελέτης, που εξετάζονται διαθεματικά, προσφέροντας ένα ευρύ φάσμα ενοποιημένης γνώσης. Τα αντικείμενα αυτά προτείνονται από τους ίδιους τους μαθητές και διαμορφώνονται με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Με την έννοια αυτή, το Πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης έχει «ανοιχτή» θεματική. Τα θέματά του μπορεί να σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, να καλύπτουν τις απαιτήσεις και τις συνθήκες της σύγχρονης ζωής, να αφορούν ορισμένα επίκαιρα θέματα, να ξεκινούν από ερεθίσματα που προσφέρουν τα μαθήματα του σχολείου. Η σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και τις πραγματικές καταστάσεις της ζωής ενεργοποιεί τα κίνητρα μάθησης και καλλιεργεί την επαφή και τη συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια και την τοπική κοινωνία.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο προτείνει ένα ενδεδειγμένο πίνακα θεμάτων για την Ευέλικτη Ζώνη, μέσα από τα οποία εκπαιδευτικός και μαθητές, σε συνεργασία μπορούν να επιλέξουν το αντικείμενο ενασχόλησής τους. Τα θέματα αυτά για το Δημοτικό καλύπτουν τις εξής θεματικές περιοχές:

- Ø Θέματα Αγωγής Υγείας,
- Ø Αθλοπαιδιές,
- Ø Θέματα Κυκλοφοριακής Αγωγής,

- Ø Θέματα Περιβάλλοντος (κοινωνικού και φυσικού)
- Ø Γνωριμία με το τοπικό περιβάλλον,
- Ø Τεχνολογία,
- Ø Παιχνίδια με την αριθμητική,
- Ø Χρήση των ΜΜΕ,
- Ø Διαχείριση της πληροφορίας,
- Ø Πολιτισμός – Διαπολιτισμική επικοινωνία και αλληλεπίδραση,
- Ø Δραστηριότητες με τη χρήση του Ευρώ,
- Ø Θέματα Ολυμπιακής Παιδείας,
- Ø Ισότητα των δύο φύλων,
- Ø Εικαστικά,
- Ø Λογοτεχνία,
- Ø Οι φυσικές επιστήμες στην καθημερινή ζωή,
- Ø Συμμετοχή και παρέμβαση σε σχολικά και εξωσχολικά δρώμενα – Εκδηλώσεις,
- Ø Ωρα βιβλιοθήκης για ελεύθερη ανάγνωση(φιλιαναγνωσία),
- Ø Δραστηριότητες ομίλων ενδιαφερόντων και μαθητικών συνεταιρισμών.

Με την Ευέλικτη Ζώνη δίνεται έμφαση στη διερευνητική προσέγγιση της γνώσης, μέσα από ενεργητική συμμετοχή και συλλογική δράση. Η ανάγκη για συνεργασία και συλλογική δράση των μαθητών προβάλλεται από πολλές σύγχρονες θεωρίες μάθησης (Piaget, Vygotsky). Σύμφωνα με τις θεωρίες αυτές, η μάθηση και η ανάπτυξη μπορεί να φαίνονται ως αποτέλεσμα της προσωπικής προσπάθειας του κάθε ατόμου, οικοδομούνται όμως μέσα στο πλαίσιο της αλληλεπικοινωνίας και της συλλογικής δράσης. Κατά την εφαρμογή του προγράμματος οι μαθητές χωρίζονται σε ολιγομελείς ανομοιογενείς ομάδες και συνεργάζονται για να ολοκληρώσουν τη διερεύνηση ενός θέματος, που μπορεί να δίνει λύση σε κάποιο πρόβλημα ή να απαντά σε κάποιο ερώτημα. Οι απαιτήσεις επίδοσης είναι ανάλογες με τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες κάθε μαθητή. Μέσα από πολλές και ποικίλες δραστηριότητες αξιολογείται καλύτερα η ποικιλία των ατομικών διαφορών (παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με ιδιαίτερα εθνοτικά, πολιτισμικά γλωσσικά και άλλα χαρακτηριστικά), πράγμα που εξασφαλίζει βιώματα επιτυχίας σε όλους τους μαθητές (καλούς και αδύνατους), ενισχύοντας έτσι το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεικόνα κάθε μαθητή.

Τα μέλη της ομάδας, μέσα από συζητήσεις, αντιπαραθέσεις απόψεων, έκφραση αμφιβολιών κ.λπ., προσεγγίζουν πλευρές του θέματος που θα ήταν αδύνατο να προσεγγιστούν, αν κάθε μαθητής το μελετούσε ατομικά. Τα αντικείμενα ενασχόλησης εξετάζονται διαθεματικά, δίνοντας στους μαθητές την ευκαιρία να συλλάβουν τα κοινά σημεία των επιστημών και τις προεκτάσεις και τις συνέπειές τους σε άλλους επιστημονικούς κλάδους. Η διαθεματική προσέγγιση ενισχύει τη γνώση, χαλαρώνει τις διαχωριστικές γραμμές μεταξύ των διάφορων μαθημάτων και καταργεί τη διάκριση σε πρωτεύοντα και

δευτερεύοντα. Η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης στο σχολείο στηρίζεται κατά κύριο λόγο στην ανάπτυξη σχεδίων εργασίας (project). Πρόκειται για μια ανοιχτή διαδικασία μάθησης καθαρά μαθητοκεντρική. Οι ιδέες, τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις των παιδιών κυριαρχούν. Τα παιδιά είναι εκείνα που θέτουν στόχους, επιλέγουν δραστηριότητες, σχεδιάζουν πορείες μάθησης, εκφράζουν τα αποτελέσματα της δουλειάς τους με πολλούς τρόπους. Στην ανάπτυξη του σχεδίου εργασίας κάθε παιδί συμμετέχει ανάλογα με τα διαφέροντα, τις ικανότητες και το ρυθμό του. Βασική προϋπόθεση αποτελεί η συμμετοχή όλων των παιδιών. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στη συνεργασία μαθητών – εκπαιδευτικών καθώς και στη συμμετοχή των γονέων και της ευρύτερης κοινότητας του σχολείου.

Για την υποστηρίξη της εφαρμογής του προγράμματος της Ευέλικτης Ζώνης στο Δημοτικό Σχολείο δημιουργήθηκε το ακόλουθο εκπαιδευτικό υλικό:

- Ø Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την Ευέλικτη Ζώνη Α - Β τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (Αισθητική Αγωγή - Διδασκαλία της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας - Ενδυμασία - Λαϊκός Πολιτισμός),
- Ø Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την Ευέλικτη Ζώνη Γ - Δ τάξεις του Δημοτικού Σχολείου - Τεύχος Α (Λαϊκός Πολιτισμός - Αφύπνιση στη διαφορετικότητα των Γλωσσών και των Πολιτισμών) και Τεύχος Β (Τοπική Ιστορία - Φυσική Αγωγή/ Αγωγή Υγείας),
- Ø Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την Ευέλικτη Ζώνη Ε - ΣΤ τάξεις του Δημοτικού Σχολείου,
- Ø Τεύχος Α (Διδασκαλία της Ελληνικής Νοηματικής γλώσσας - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Τεχνολογία) και Τεύχος Β (Φυσικές Επιστημες),
- Ø Οδηγός για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης - Βιβλίο για το Δάσκαλο,
- Ø Πολυθεματικό Βιβλίο Δημοτικού Σχολείου για την Ευέλικτη Ζώνη «Βλέπω το Σημερινό Κόσμο»,
- Ø Πολυθεματικό Βιβλίο Δημοτικού Σχολείου για την Ευέλικτη Ζώνη «Βλέπω το Σημερινό Κόσμο: Διαθεματικές - Δημιουργικές Δραστηριότητες» Το υλικό αυτό συμπληρώθηκε με ταινίες βίντεο, κασέτες ηχου, διαφάνειες και CD-Rom, και διανεμήθηκε στα σχολεία που έλαβαν μέρος στο πρόγραμμα, αλλά και σε άλλα σχολεία, με στόχο την ενημέρωση⁵⁷.

⁵⁷ Αλαχιώτης, Σ.. (2001). Οδηγός για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης. Βιβλίο για το Δάσκαλο, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι, Αθήνα 2001. http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/odigos_eveliktis_daskalos.pdf

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Κριτική αξιολόγηση των καινοτόμων προγραμμάτων

Από όσα προαναφέρθηκαν διαπιστώνεται ότι τα περισσότερα καινοτόμα προγράμματα επικεντρώνονται πρωτίστως στην ανανέωση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και της μαθησιακής διαδικασίας καθώς και στη «χωροχρονική» διεύθετηση των Αναλυτικών και των Ωρολογίων Προγραμμάτων των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως, τα Καινοτόμα Προγράμματα στοχεύουν στην ανανέωση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης με την προσέγγιση νέων θεματικών ενοτήτων, στην αναμόρφωση της διδακτικής διαδικασίας, ενθαρρύνοντας νέες προσεγγίσεις στη μάθηση (ομαδοσυνεργατική και βιωματική διδασκαλία), αλλά και στην αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος γίνεται συνδιαμορφωτής της γνώσης, και του μαθητή/τριας, που αναβαθμίζεται σε πρωταγωνιστή της διδακτικής διαδικασίας. Ωστόσο, δεν έχει γίνει ενδελεχής έρευνα από την οποία να προκύπτει ο βαθμός επίτευξης των παραπάνω στόχων.

Όσον αφορά στα καινοτόμα Διεπιστημονικά Προγράμματα – Σχολικές Δραστηριότητες, τα οποία είναι προαιρετικά προγράμματα εκτός του Ωρολογίου Προγράμματος του σχολείου, τα βασικότερα κίνητρα των εκπαιδευτικών που τα υλοποιούν σε συνεργασία με τους μαθητές τους είναι παιδαγωγικού χαρακτήρα, γεγονός που αναδεικνύει την προσδοκία των εκπαιδευτικών να δοκιμάσουν παιδαγωγικές καινοτομίες μέσα από την υλοποίηση προγραμμάτων⁵⁸ (). Όμως ο αριθμός των εκπαιδευτικών και των μαθητών που συμμετέχουν σε αυτά παραμένει μικρός, καθώς οι Σχολικές Δραστηριότητες δεν βρήκαν ακόμη τη θέση που τους αρμόζει στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι^{59,60,61}. Παρά την παρατηρούμενη αυξητική τάση στον αριθμό των προγραμμάτων που πραγματοποιούνται στα σχολεία, διαπιστώνεται ότι μόνο το 25% των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης υλοποιεί προγράμματα, και όχι σε σταθερή βάση αλλά

⁵⁸ Αγγελίδου, Ε. & Κρητικού, Ε. (2005). Πώς διαγράφεται το προφίλ εκπαιδευτικών Δ/θμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής που διέκοψαν μόνιμα ή προσωρινά την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Κόρινθος, 39.

⁵⁹ Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 155-166.

⁶⁰ Κουκούλη, Μ. (2000). Συμπεράσματα από την εφαρμογή - ανάπτυξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής. Στο Μπαγάκης, Γ. (2000), Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Μεταίχμιο, Αθήνα, 93-111.

⁶¹ Παπαδημητρίου, Β. (1998). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο. Τυπωθήτω, Αθήνα, 122.

περιστασιακά. Επιπλέον, η επιμόρφωση και η έρευνα στον τομέα αυτό εμφανίζεται συρρικνωμένη, ενώ απουσιάζει η συστηματική και συνολική αξιολόγησή τους⁶².

Οι βασικότεροι λόγοι για τους οποίους οι Σχολικές Δραστηριότητες δεν βρήκαν την επιθυμητή ανταπόκριση είναι τα ανελαστικά Αναλυτικά Προγράμματα, η εφαρμογή των προγραμμάτων εκτός του Ωρολογίου Προγράμματος των σχολείων και η έλλειψη χρόνου εκπαιδευτικών και μαθητών. Ιδιαίτερα οι μαθητές, όπως ισχυρίζεται το 91% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε σχετική έρευνα⁶³, είναι απρόθυμοι να παρατείνουν την παραμονή τους στο σχολείο, ακόμη και για δραστηριότητες που τους είναι ευχάριστες και ελκυστικές. Το πρόβλημα αυτό έχει οξυνθεί τα τελευταία χρόνια, λόγω της επέκτασης της πίεσης από το Λύκειο στο Γυμνάσιο, της ενισχυτικής διδασκαλίας και άλλων εξωσχολικών δραστηριοτήτων των μαθητών. Στα παραπάνω προβλήματα συγκαταλέγονται επίσης η ελλιπής χρηματοδότηση των προγραμμάτων και η απροθυμία μεγάλης μερίδας εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα που υλοποιούν οι αντίστοιχοι φορείς. Επιπροσθέτως, δεν θα πρέπει να παραβλεφθούν διοικητικές και λειτουργικές δυσκολίες. Για παράδειγμα, ενώ έχει θεσμοθετηθεί η ίδρυση και η λειτουργία δεκαέξι (16) Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων, αυτοί υπολειπονται λόγω ελλιπούς στελέχωσής τους. Τέλος, προβλήματα προκύπτουν από τη συνεργασία των στελεχών με τη σχολική κοινότητα, καθώς και από την έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού για την υλοποίηση των καινοτόμων προγραμμάτων⁶⁴.

Όσον αφορά στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, ως μέρος των προαιρετικών καινοτόμων προγραμμάτων, δεν υπαγορεύονται από τα Α.Π.Σ. και κατά κανόνα έχουν αφετηρία τους την πρωτοβουλία και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών πρωτίστως και των μαθητών δευτερευόντως. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχε παραδέχεται ότι είχαν σημαντική επίδραση στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία και ιδιαίτερα στην ανάπτυξη διδακτικών μεθόδων και εργαλείων, στην εισαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση και στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Επιπλέον, τα προγράμματα αυτά θεωρούνται καινοτόμα, διότι διαφοροποιούν ποιοτικά το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου, διευρύνουν τους ορίζοντες εκπαιδευτικών και μαθητών, οι οποίοι συνεργάζονται, ανταλλάσσουν απόψεις, αναπτύσσουν πνεύμα συλλογικότητας και συνδέουν το σχολείο με το

⁶² Γούπος, Θ. (2005). Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Κόρινθος, 11-15.

⁶³ Μάναλης, Π., Μαργαρίτη, Σ., Σούρμπη, Α., Πλατανιστιώτη, Σ., Μακρίδης, Γ. (2005). Ο παράγων «χρόνος» στα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.

⁶⁴ Κουκούλη, Μ. (2000). Συμπεράσματα από την εφαρμογή - ανάπτυξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής. Στο Μπαγάκης, Γ. (2000), Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Μεταίχιμο, Αθήνα, 112.

ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ωστόσο, θα πρέπει να διερευνηθεί σε ποιο βαθμό η επίδραση αυτή θα έχει μακροπρόθεσμη διάρκεια και κατά πόσο θα συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Οι συμμετέχοντες στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση του πιλοτικού προγράμματος της Ευέλικτης Ζώνης αναγνωρίζουν ότι αυτό πέτυχε σε σημαντικό βαθμό τους στόχους του, καθώς συνέβαλε στην ενίσχυση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος του σχολείου και στη γενικότερη αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, ενίσχυσε την αυτονομία των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας μέσα στο σχολικό Ωρολόγιο Πρόγραμμα με τη συμμετοχή όλων των μαθητών και άνοιξε το σχολείο στην κοινωνία⁶⁵.

Η Ευέλικτη Ζώνη είναι μια «ομπρέλα» που μπορεί να καλύψει κάθε ενδιαφέρουσα παιδαγωγική καινοτομία, σκέψη και πρακτική και μακροπρόθεσμα μπορεί μαζί με άλλες παρόμοιες προσπάθειες να προετοιμάσει το έδαφος για μια εσωτερική, ευρύτερης έκτασης, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Για τον λόγο αυτό θα πρέπει η εν λόγω καινοτομία να γενικευθεί και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ως «Ζώνη Καινοτόμων Δραστηριοτήτων» / «Όμιλοι Σχολικών Δραστηριοτήτων», όπως άλλωστε έχει προτείνει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ώστε να δοθεί η δυνατότητα είτε να υλοποιούνται οι Σχολικές Δραστηριότητες εντός αυτής είτε να δοκιμάζονται νέες καινοτόμες δράσεις⁶⁶.

Οι εσωτερικές αξιολογήσεις και οι ερευνητικές μελέτες, αν και λιγοστές, αναδεικνύουν ότι τα Καινοτόμα Προγράμματα, όπου εφαρμόστηκαν, ενθάρρυναν μια διαφορετική προσέγγιση της γνώσης, ενδυναμώνοντας τον εκπαιδευτικό και τον/την μαθητή/τρια και δημιουργώντας νέα περιβάλλοντα μάθησης. Χαρακτηριστικό είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται σε Καινοτόμα Προγράμματα φαίνεται να αναζητούν νέες προτάσεις για τη διδασκαλία τους. Ωστόσο, όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική μελέτη, τα περισσότερα από τα Καινοτόμα Προγράμματα εφαρμόζονται στο περιθώριο του σχολικού προγράμματος, εφόσον υλοποιούνται σε προαιρετική βάση εκτός του βασικού Ωρολογίου Προγράμματος, γεγονός που δεν επιτρέπει την εξάπλωσή τους σε ευρεία κλίμακα. Παράλληλα διαπιστώθηκε η έλλειψη μιας συστηματικής και συνολικής αποτίμησης της υπάρχουσας κατάστασης. Κατά συνέπεια, είναι ανάγκη να πραγματοποιηθεί μια ενδελεχής μελέτη στην οποία θα διερευνηθεί ο βαθμός επίτευξης των στόχων των Καινοτόμων Προγραμμάτων και ο βαθμός διάχυσης των καινοτόμων προσεγγίσεων⁶⁷.

⁶⁵ Σπυροπούλου, Δ. (2004). Η Ευέλικτη Ζώνη ως εκπαιδευτική καινοτομία: Μια μελέτη περίπτωσης της εφαρμογής της σε τρία σχολεία. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 9, 157-171.

⁶⁶ Αλαχιώτης, Σ. (2002). Η Ευέλικτη Ζώνη του σχολείου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 6, 5-13.

⁶⁷ Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δελιγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., Μπούρας, Σ. (2008). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Στο Βλάχος, Δ. (2008). Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 197-240.

3.2. Ο σκοπός και οι υποθέσεις της έρευνας

Η εμπειρική μελέτη που πραγματοποιήθηκε αποσκοπεί στην επανεκτίμηση του θεσμού των Καινοτόμων Προγραμμάτων και στη διατύπωση προτάσεων, ώστε η ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα να μην αποτελεί «απομονωμένη νησίδα» καινοτομίας, αλλά μια «εστία» η οποία θα συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Για την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σχηματίστηκαν ορισμένες υποθέσεις οι οποίες ελέγχθησαν για την ορθότητά τους. Ουσιαστικά από τον έλεγχο των υποθέσεων θα προκύψει η συσχέτιση των συνιστωσών. Οι ερευνητικές υποθέσεις / θεματικοί άξονες, στους οποίους βασίστηκε η ποσοτική έρευνα, είναι οι εξής:

- Ø Ο πρώτος θεματικός άξονας αφορά στη λειτουργική διεισδυτικότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και συγκεκριμένα στο αν ο αριθμός των Καινοτόμων Προγραμμάτων που υλοποιούνται στις σχολικές μονάδες είναι ικανοποιητικός.
- Ø Ο δεύτερος θεματικός άξονας αφορά στην ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων, και συγκεκριμένα στο αν η υλοποίηση των προγραμμάτων επηρεάζει / βελτιώνει τη στάση μαθητών/τριών σε θέματα με τα οποία ασχολούνται, όπως περιβαλλοντικά, υγείας, κ.ά., και τη διδακτική πρακτική των εκπαιδευτικών, λόγοι για τους οποίους άλλωστε τα Καινοτόμα Προγράμματα εισήχθησαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.
- Ø Ο τρίτος θεματικός άξονας αφορά στη βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων, και συγκεκριμένα στις αιτίες που ενδεχομένως δυσχεραίνουν την υλοποίησή τους και στις προτάσεις που θα συμβάλλουν στη διασφάλιση της δημιουργικής αξιοποίησης και της μεγιστοποίησης των αποτελεσμάτων τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην κοινωνική ζωή των μαθητών/τριών.

3.3. Η φιλοσοφία της έρευνας

Η φιλοσοφία της έρευνας αποτέλεσε αντικείμενο ενασχόλησης πολλά χρόνια πριν. Ο θετικισμός περιλαμβάνει θέσεις που κυριάρχησαν και εφαρμόστηκαν στις θετικές επιστήμες, με αφετηρία την Αρχαιοελληνική σκέψη και τη σκέψη του Γάλλου Φιλοσόφου Auguste Comte. Από τη σκέψη αυτή προέκυψε η επιστημονική πειραματική τάση και προσέγγιση αντιμετώπισης των προβλημάτων και προσέγγισης της γνώσης⁶⁸.

⁶⁸ Δημητρόπουλος, Ε. (2004). Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστημικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας, Έλλην, Αθήνα, 119.

Ο θετικισμός ουσιαστικά είναι ένας εμπειρισμός εμπλουτισμένος με ένα πολύπλοκο τεχνικό σύστημα ανάλυσης επιστημονικών όρων και θεωριών. Αυτό που ενδιαφέρει πιο πολύ είναι αν οι επιστημονικές προτάσεις έχουν νόημα, καθώς η ανάλυση της έρευνας θα πρέπει να είναι απαλλαγμένη από αυθαιρεσίες που μπορούν να οδηγήσουν σε λάθος συμπεράσματα και να παρασύρουν τον ερευνητή σε λάθος αναζητήσεις⁶⁹.

Η θεωρία του θετικισμού υιοθετείται στην παρούσα εργασία καθώς ο ερευνητής λειτουργεί αναπόσπαστος και ανεπηρέαστος από το περιβάλλον και η αξιολόγηση των ευρημάτων - «φαινομένων» που πραγματοποιεί προσεγγίζει μέσω αντικειμενικών μεθόδων οι οποίες αποτελούν και την εγγύηση των αποτελεσμάτων τα οποία θα πληρούν τις προϋποθέσεις της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας.

3.4. Η προσέγγιση της έρευνας

Η μεθοδολογική προσέγγιση για την εξήγηση και την πρόβλεψη των φαινομένων είναι δεδομένη και το μεθοδολογικό εργαλείο για την πρόβλεψη και την εξήγηση είναι η μέθοδος της επαγωγής⁷⁰. Το επαγωγικό ρεύμα, θεωρεί ότι η έγκυρη επιστημονική γνώση στηρίζεται στην εμπειρία⁷¹.

Η παρούσα έρευνα υιοθετεί την επαγωγική μέθοδο κατά την οποία η έρευνα ξεκινά από το γενικό και αφηρημένο και μετά κατευθύνεται στο ειδικό, βέβαια η διαδικασία αυτή διαθέτει σταθερότητα των συμπερασμάτων και δεν οδηγεί σε τροποποιήσεις ανάλογα με τις περιπτώσεις, οι οποίες εμφανίζονται κάθε φορά ενώπιον του ερευνητή.

⁶⁹ Cohen, L., Manion, L. (2000). Research methods in education, 5th Edition, Routledge, NY, 254.

⁷⁰ Βαλλιάνος, Π. (2001). Η επιστημονική επανάσταση και η φιλοσοφική θεωρία της επιστήμης: ακμή και υπέρβαση του θετικισμού, Ε.Α.Π., Πάτρα, 123-146.

⁷¹ Κουλαϊδής, Β. (2001). Εμπειρικο-επαγωγική εικόνα της επιστημονικής γνώσης: η παράδοση της κοινής αντίληψης, στο: Κουλαϊδής, Β., 2001, Διδακτική των Φυσικών Επιστημών, Τόμος Α, Μέρος Γ', Ε.Α.Π., Πάτρα, 279-294.

3.5. Ο σχεδιασμός της έρευνας

Ο σχεδιασμός της έρευνας είναι το πλαίσιο ή το σχέδιο της μελέτης, το οποίο χρησιμοποιείται σαν οδηγός στη συλλογή και ανάλυση των στοιχείων. Το σχέδιο της έρευνας βεβαιώνει ότι η μελέτη είναι σχετική με το πρόβλημα, δηλαδή ότι ανταποκρίνεται στη φύση του προβλήματος και χρησιμοποιεί οικονομικές διαδικασίες, δηλαδή μεθοδολογίες και τεχνικές.

Η ποσοτική έρευνα (quantitative research) αφορά στη μέτρηση των μεγεθών με συγκεκριμένο ποσοτικό τρόπο, δηλαδή περιλαμβάνει μετρήσιμα μεγέθη και γίνεται σε ένα μεγάλο πλήθος ατόμων, ώστε να είναι δυνατή η εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων, με την συμπλήρωση ειδικών ερωτηματολογίων από τον ερευνητή. Στην ποσοτική έρευνα καταγράφεται η συμπεριφορά του δείγματος, το τι κάνει, και αυτό που ενδιαφέρει είναι να αποδοθεί στα αποτελέσματα της έρευνας μια στατιστική μορφή, αφού οι ποσοτικές μέθοδοι προέρχονται από τη στατιστική, ενώ οι ποιοτικές από την κοινωνιολογία, την ψυχολογία και την ψυχανάλυση. Δηλαδή, θα δοθεί απάντηση στα ερωτήματα του πόσοι κάνουν κάτι, ποιοι κάνουν αυτό το κάτι, πού, πότε και δεν εστιάζει τόσο πολύ στο γιατί. Οι ποσοτικά τεχνικές είναι οι τεχνικές απαντούν πάρα πολύ καλά σε ερωτήματα και δεν αποσκοπούν στο να αναζητήσουν αίτια, ουσία και τάσεις⁷².

Έτσι η ποσοτική μέθοδος που υποστηρίζεται καλύτερα από την επαγωγική προσέγγιση και τον θετικισμό επιλέχθηκε να αποτελέσει το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας που θα πραγματοποιηθεί με την απαιτούμενη υπευθυνότητα από τον ερευνητή.

3.6. Η μεθοδολογία της έρευνας

3.6.1. Η συλλογή των δεδομένων και το ερωτηματολόγιο της έρευνας

Η συλλογή των πληροφοριών σχετικά με τα ζητήματα της έρευνας πραγματοποιείται στον ευρύτερο Ελλαδικό χώρο, εντός του Νομού Ηρακείου, με τη βοήθεια δύο σχεδιασμένων και τυποποιημένων ερωτηματολογίων σε απλή, καθομιλούμενη γλώσσα⁷³.

⁷² Τομαράς, Π. (2005), Εφαρμοσμένη έρευνα marketing, Εκδόσεις Τομαράς, Π., Αθήνα, 47, 67-69.

⁷³ Craig, S., Douglas, S. (2000). International research, Wiley, NY, 123.

Αποτελεί γενική συνείδηση ότι τα ερωτηματολόγια συνθέτουν τον τρόπο γραπτής επικοινωνίας μεταξύ ερευνητή και υποκειμένου. Τα ερωτηματολόγια έχουν ορισμένο σκοπό για αναζήτηση πληροφοριών και καλεί τους ερευνώμενους προς συνεργασία. Η σύνταξη των ερωτηματολογίων πληροί τις προϋποθέσεις για να είναι επικοινωνιακό και κυρίως αποτελεσματικό, καθώς διαθέτει στοιχεία αναγνωρίσιμα, δηλαδή αρίθμηση, στοιχεία ερευνητή και ερευνώμενου. Το ερωτηματολόγιο ως ένα οργανωμένο σύνολο ερωτήσεων, που καλύπτουν τους σκοπούς που έχουν τεθεί για την έρευνα, στις οποίες οι ερευνώμενοι πρέπει να δώσουν απαντήσεις⁷⁴.

Τα ερωτηματολόγια περιλαμβάνει τυποποιημένες ερωτήσεις δομημένης απάντησης διαβαθμισμένης κλίμακας που κάνουν ελκυστικότερη και αποδοτικότερη τη συμπλήρωση, ανάλυση και επεξεργασία των στοιχείων που αφορούν την κάθε σχολική μονάδα⁷⁵. Στα ερωτηματολόγια υπάρχουν ερωτήσεις στις οποίες τα άτομα καλούνται να δηλώσουν το βαθμό αποδοχής ή απόρριψης για μια σειρά απόψεις, στη βάση μιας αριθμητικής κλίμακας τύπου Likert, η οποία μπορεί να είναι από 1 έως 8. Η κλίμακα τύπου Likert χρησιμοποιείται καθώς θα υπάρχει έντονο ενδιαφέρον όχι μόνο αν τα υποκείμενα της έρευνας είναι υπέρ ή κατά μιας άποψης αλλά και για το βαθμό αποδοχής της άποψης αυτής. Η κλίμακα τύπου Likert είναι η απλή στη δημιουργία αλλά και η πιο διαδεδομένη καθώς στοχεύει στη μέτρηση στάσεων ή απόψεων των υποκειμένων της οποίας καλούνται να επιλέξουν μια από τις δυνατές απαντήσεις σταθερής μορφής σε ένα σύνολο ερωτημάτων τα οποία αντιπροσωπεύουν το προς μελέτη πρόβλημα⁷⁶.

Το πρώτο ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων και περιλαμβάνει 20 ερωτήσεις που διακρίνονται σε τέσσερις ενότητες, στην πρώτη καταγράφονται, τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτώμενου σε τέσσερις ερωτήσεις και πιο συγκεκριμένα το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη επαγγελματικές εμπειρίας. Στην επόμενη κατηγορία πραγματοποιείται διερεύνηση της λειτουργικής διεισδυτικότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μέσω επτά ερωτήσεων. Στην τρίτη κατηγορία, μέσω έξι ερωτήσεων, ανιχνεύεται η ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων και στο τελευταίο τέταρτο μέρος, μέσω τεσσάρων ερωτήσεων, γίνεται προσπάθεια ανίχνευσης της βιωσιμότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων.

Το δεύτερο ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους μαθητές των σχολικών μονάδων και περιλαμβάνει 14 ερωτήσεις που διακρίνονται σε τέσσερις ενότητες, στην πρώτη

⁷⁴ Κυριαζή, Ν. (1999). Η κοινωνιολογική έρευνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 187.

⁷⁵ Javeau, C. (1996). Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή, Τυπωθήτω, Αθήνα, 34-5, 70-93.

⁷⁶ Μπεχράκης, Θ. (1999). Πολυδιάστατη ανάλυση δεδομένων, Νέα Σύνορα - Λιβάνη, Αθήνα, 111-2.

καταγράφονται, τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτώμενου σε τέσσερις ερωτήσεις και πιο συγκεκριμένα το φύλο και η ηλικία. Στην δεύτερη κατηγορία πραγματοποιείται διερεύνηση της λειτουργικής διεισδυτικότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων μέσω τριών ερωτήσεων. Στην τρίτη κατηγορία, μέσω πέντε ερωτήσεων, ανιχνεύεται η ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων και στο τελευταίο τέταρτο μέρος, μέσω τεσσάρων ερωτήσεων, γίνεται προσπάθεια ανίχνευσης της βιωσιμότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων.

Η διανομή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε μέσω αποστολής με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο σε δώδεκα σχολεία του Νομού Ηρακλείου κατόπιν τηλεφωνικής συνεννόησης με τον εκάστοτε διευθυντή. Μετά τη συμπλήρωση και την επιστροφή τους, τα ερωτηματολόγια ελέγχθηκαν για την ακρίβεια και τη συνέπειά τους και όπου χρειάστηκε ζητήθηκαν διευκρινίσεις.

3.6.2. Το δείγμα της έρευνας

Ο σχεδιασμός του δείγματος περιλαμβάνει τον προσδιορισμό του δείγματος, δηλαδή των συγκεκριμένων αντιπροσωπευτικών μελών του πληθυσμού τα οποία θα αποτελέσουν την βάση της έρευνας ή τη διατύπωση ενός γενικού κανόνα, ο οποίος θα προσδιορίζει τον τρόπο με τον οποίο θα εξαχθεί το συγκεκριμένο δείγμα. Παρά το ότι τα αποτελέσματα της έρευνας αναφέρονται σε ολόκληρο τον υπό έρευνα πληθυσμό, γενικά δεν είναι αναγκαίο, αλλά πολλές φορές, ούτε και δυνατή η εξέταση όλων των μονάδων του. Έτσι, θα εξεταστεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του συνολικού πληθυσμού και επί τη βάσει των στοιχείων που θα συγκεντρωθούν θα γίνει η εκτίμηση των χαρακτηριστικών που θα ερευνηθούν για ολόκληρο τον πληθυσμό⁷⁷.

Αναφορικά με το μέγεθος του δείγματος, θα επιλεγεί κάποιος αριθμός σχολείων, ικανός και αναγκαίος για να υπάρξει η μεγαλύτερη αξιοπιστία στην έρευνα⁷⁸. Το μέγεθος αυτό μπορεί να προσδιοριστεί στο 1% έως 10% καθώς τα μεγάλα δείγματα δίνουν πιο αξιόπιστα αποτελέσματα από τα μικρά. Ωστόσο, δεν είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί ως δείγμα ολόκληρος ο πληθυσμός στόχος ή ακόμα και ένα πολύ μεγάλο τμήμα του για να επιτευχθούν αξιόπιστα αποτελέσματα, καθώς δείγματα με μέγεθος ακόμα και μικρότερο από το 1% ενός πληθυσμού μπορούν συχνά να εξασφαλίσουν συνέπεια, εφόσον χρησιμοποιείται αξιόπιστη διαδικασία δειγματοληψίας⁷⁹.

⁷⁷ Javeau, C. (1996). Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή, Τυπωθήτω, Αθήνα, 49-53.

⁷⁸ Κιόχος, Π., Παπανικολάου, Γ. (1999). Προγραμματισμός δράσεως επιχειρήσεων, Σταμούλης, Αθήνα 209-211.

⁷⁹ Kotler, P., Keller, K.L. (2006). Μάρκετινγκ μανάτζμεντ, Κλειδάριθμος, Αθήνα, 126.

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν δώδεκα δημοτικά σχολεία του Νομού Ηρακλείου Κρήτης και ειδικά τέσσερα δωδεκαθέσια αστικά δημοτικά σχολεία, τέσσερα εξαθέσια ημιαστικά και τέσσερα μονοθέσια αγροτικά, που αποτέλεσαν το 6% των συνολικών 203 που υπάρχουν στο Νομό. Ο παρακάτω Πίνακας 3.1. περιλαμβάνει τα στοιχεία των σχολείων στα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Επίσης, από τα σχολεία αυτά συμμετείχαν στην έρευνα 12 εκπαιδευτικοί και 60 μαθητές.

Πίνακας 3.1. Σχολεία – Δείγμα έρευνας

A/A	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΓΡΑΦΕΙΟ	ΠΕΡΙΟΧΗ - ΟΔΟΣ	Τ.Κ.	E-MAIL	ΟΡΓΑΝΟΤΗ/ΚΟΤΗΤΑ	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ
1	25ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΦΡΑΓΚΙΑΔΑΚΗ 3	71304	mail@25dim-irakl.ira.sch.gr	12/θ	ΑΣΤΙΚΟ
2	27ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΦΡΑΓΚΙΑΔΑΚΗ 3	71304	mail@27dim-irakl.ira.sch.gr	12/θ	ΑΣΤΙΚΟ
3	28ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ ΣΚΟΥΛΑ 10	71304	mail@28dim-irakl.ira.sch.gr	12/θ	ΑΣΤΙΚΟ
4	33ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΔΕΙΛΙΝΑ	71304	mail@33dim-irakl.ira.sch.gr	12/θ	ΑΣΤΙΚΟ
5	57ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ ΣΚΟΥΛΑ 10	71304	mail@57dim-irakl.ira.sch.gr	6/θ	ΗΜΙΑΣΤΙΚΟ
6	54ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	Δ/ΝΣΗ	Λ.ΑΝΔΡΕΑ ΠΑΠΑΝΔΡΕΟΥ 8	71305	mail@54dim-irakl.ira.sch.gr	6/θ	ΗΜΙΑΣΤΙΚΟ
7	43ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΣΠΥΡΟΥ ΜΟΥΣΤΑΚΛΗ (ΚΟΛΥΜΒΗΤΗΡΙΟ)	71305	ds43hr@otenet.gr	6/θ	ΗΜΙΑΣΤΙΚΟ
8	49ο ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	1ο	ΠΥΡΑΝΘΟΥ	71305	mail@49dim-irakl.ira.sch.gr	6/θ	ΗΜΙΑΣΤΙΚΟ
9	ΔΕΜΑΤΙΟΥ	3ο	ΔΕΜΑΤΙΟΥ	70010	mail@dim-demat.ira.sch.gr	1/θ	ΑΓΡΟΤΙΚΟ
10	Κ. ΚΑΣΤΕΛΛΙΑΝΩΝ	3ο	Κ. ΚΑΣΤΕΛΛΙΑΝΩΝ	70010	mail@dim-kat-kastell.ira.sch.gr, dimkatkastira@sch.gr	1/θ	ΑΓΡΟΤΙΚΟ
11	ΑΚΡΙΩΝ	4ο	ΑΚΡΙΩΝ	70010	mail@dim-akrion.ira.sch.gr	1/θ	ΑΓΡΟΤΙΚΟ
12	ΑΓ. ΚΥΡΙΛΛΟΥ	4ο	ΑΓ. ΚΥΡΙΛΛΟΥ	70009	mail@dim-ag-kyrill.ira.sch.gr	1/θ	ΑΓΡΟΤΙΚΟ

3.6.3. Η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας

Μετά την συλλογή των δεδομένων αρχίζει το στάδιο της επεξεργασίας τους. Μπορεί μάλιστα κανείς να πει ότι η φάση της επεξεργασίας αρχίζει πολύ πριν από την συλλογή των δεδομένων και συνεχίζεται κατά την διάρκειά της. Μ' αυτό εννοείται ότι κατά την φάση του σχεδιασμού ήδη έχει αποφασισθεί ένα «πλάνο» επεξεργασίας περισσότερο ή λιγότερο λεπτομερές, ανάλογα με τη γνώση του αντικειμένου της έρευνας, τη φύση της έρευνας και την οργάνωσή της και ότι κατά τη διάρκεια της συλλογής των στοιχείων η πρώτη πράξη της επεξεργασίας, δηλαδή ο έλεγχος των ερωτηματολογίων, ήδη συντελείται. Επίσης, η κωδικογράφηση γίνεται κατά μεγαλύτερο ή μικρότερο ποσοστό παράλληλα με τη συλλογή

των στοιχείων για να κερδίζεται χρόνος. Αφού, βέβαια στην παρούσα έρευνα οι απαντήσεις είναι προκωδικογραφημένες η κωδικογράφηση τελειώνει σχεδόν ταυτόχρονα με τη συλλογή των στοιχείων⁸⁰.

Η φάση της επεξεργασίας αποτελείται από τον έλεγχο, την κωδικογράφηση και τη μηχανογραφική επεξεργασία. Με την ολοκλήρωση των προβλεπόμενων ελέγχων και της κωδικογράφησης, τα στοιχεία των ερωτηματολογίων είναι έτοιμα για την εισαγωγή τους στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Η εισαγωγή στον ηλεκτρονικό υπολογιστή θα γίνει με σκοπό την στατιστική επεξεργασία των στοιχείων, έτσι ώστε να αποτελέσουν το υλικό για την ανάλυση των αποτελεσμάτων και την διατύπωση των πορισμάτων της έρευνας. Για την περαιτέρω στατιστική επεξεργασία των δεδομένων θα χρησιμοποιηθεί ένα εξειδικευμένο στατιστικό πρόγραμμα, το SPSS⁸¹.

Το στατιστικό πρόγραμμα SPSS επιλέχθηκε καθώς αποτελεί παγκόσμιο ηγέτη στην αγορά στατιστικού λογισμικού και χρησιμοποιείται ευρέως ακόμα και από επιχειρήσεις, κυβερνητικούς οργανισμούς και πανεπιστημιακούς φορείς για την επίλυση προβλημάτων έρευνας. Το στατιστικό πρόγραμμα προσφέρει ισχυρά εργαλεία πρόβλεψης που βοηθούν στην αναλυτική έρευνα⁸². Το στατιστικό πρόγραμμα SPSS επιλέχθηκε καθώς είναι ένα από τα πιο ολοκληρωμένα προγράμματα διαχείρισης πληροφοριών που κυκλοφορούν στην ελληνική αγορά⁸³.

Αρχικά με την βοήθεια του SPSS και την εντολή Frequencies θα αναλυθούν οι πίνακες συχνότητας που περιλαμβάνουν τη σχετική συχνότητα σε % (percent) και την αθροιστική συχνότητα (cumulative percent). Ακόμη με την βοήθεια της εντολής Descriptives που υπολογίζει περιγραφικά στατιστικά μέτρα θα αναλυθούν οι πίνακες που περιλαμβάνουν το πλήθος (N), την ελάχιστη τιμή (min), την μέγιστη τιμή (max) και την τυπική απόκλιση (Standard Deviation). Το SPSS διαθέτει μια σειρά από επαγωγικούς ελέγχους και μετρά συνάφειας που ορίζουν το είδος και την ένταση της σχέσης μεταξύ των μεταβλητών. Πιο συγκεκριμένα για την ανάλυση των ερωτηματολογίων χρησιμοποιείται έλεγχος ορισμένων υποθέσεων με τη μέθοδο του συντελεστής συσχέτισης Pearson. Η τιμή του συντελεστής συσχέτισης Pearson κυμαίνονται μεταξύ -1 και 1 (αρνητική και θετική συσχέτιση). Εδώ, το p-value αν είναι μικρότερο από 0,05 τότε απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση ότι τα δεδομένα

⁸⁰ Kotler, P., Keller, K.L. (2006). Μάρκετινγκ μάνατζμεντ, Κλειδάριθμος, Αθήνα, 126.

⁸¹ Φράγκος, X. (2002). Στατιστική επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων με χρήση του Microsoft Excel: για τις οικονομικές και διοικητικές επιστήμες και για τα εργαστήρια στατιστικής των Πανεπιστημίων και ΤΕΙ: βήμα προς βήμα λύση στατιστικών προβλημάτων με χρήση των εντολών του Microsoft Excel ανάλυση κλάδων (Factor Analysis) με χρήση SPSS, Σταμούλης, Αθήνα, 37-46.

⁸² Pallant, J. (2007). SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows, Open University Press, UK, 8-11.

⁸³ McDaniel, C., Gates, R. (2007). Marketing research, Hoboken, J. Wiley, NJ, 24-6.

δεν έχουν γραμμική σχέση, αυτό μπορούμε να το καταλάβουμε και από την τιμή του συντελεστή Pearson αν είναι διάφορη του μηδενός⁸⁴.

3.7. Οι περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιείται με σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Ηρακλείου με σκοπό την ανάδειξη των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα.

Η έρευνα ίσως έχει κάποια σφάλματα ή κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, η επιλογή της φιλοσοφίας του θετικισμού η οποία έχει μια περιορισμένη λογική σε σχέση με άλλες φιλοσοφικές προσεγγίσεις ίσως οδηγήσει σε λιγότερα χρήσιμα και πιθανώς με κάποια αμφιβολία. Επίσης, με την αποστολή των ερωτηματολογίων μέσω διαδικτύου είναι δύσκολη η εποπτεία του ερωτώμενου λόγω της απουσίας του ερευνητή. Ακόμη, απαιτήθηκε αρκετός χρόνος προσμονής για την συλλογή των ερωτηματολογίων καθώς το διαδίκτυο μπορεί να είναι ένας άμεσος και ταχύτατος τρόπος αποστολής αρχείων αλλά η ανταπόκριση δεν ήταν πάντοτε το ίδιο ταχύτατη.

Ένας άλλος πιθανός περιορισμός ήταν το δείγμα στο οποίο επιλέχθηκε να δοθεί το ερωτηματολόγιο, καθώς οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν ένας από κάθε μονάδα και οι μαθητές, μόλις πέντε από κάθε σχολείο, από την πέμπτη και έκτη τάξη και αυτό καθώς δεν επιτράπηκε από τη διεύθυνση του σχολείου να συμμετάσχουν περισσότερα άτομα. Βέβαια, όλοι οι παραπάνω περιορισμοί θα πρέπει να ληφθούν υπόψη προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι επιπτώσεις τους.

⁸⁴ Γναρδέλλης Χ. (2006). Ανάλυση δεδομένων με το SPSS 14.0 For Windows. Παπαζήσης, Αθήνα, 267-277, 511-518.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ ΜΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ SPSS

4.1. Ανάλυση αποτελεσμάτων συχνότητων και ποσοστού ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών

Αρχικά θα αναλυθεί το ερωτηματολόγιο που απευθύνθηκε στους εκπαιδευτικούς. Εδώ αναλύονται τα δεδομένα της πρώτης ενότητας σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία. Στην ερώτηση 1 σχετικά με το φύλο προέκυψε 58,3% του δείγματος άνδρες και 41,7% γυναίκες (Πίνακας 4.1.).

Πίνακας 4.1. Φύλο εκπαιδευτικών

E1	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	7	58,3	58,3
2,00	5	41,7	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στη συνέχεια στην ερώτηση 2 σχετικά με την ηλικία, προέκυψε 8,3% 21-30 ετών, 41,7% 31-40 ετών, 41,7% 41-50 και 8,3% άνω των 60 ετών (Πίνακας 4.2.).

Πίνακας 4.2. Ηλικία εκπαιδευτικών

E2	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	1	8,3	8,3
3,00	5	41,7	50,0
4,00	5	41,7	91,7
5,00	1	8,3	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 3 σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο προέκυψε 91,7% κάτοχος τίτλου ΑΕΙ και 8,3% κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου (Πίνακας 4.3.).

Πίνακας 4.3. Μορφωτικό επίπεδο εκπαιδευτικών

E3		Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
	2,00	11	91,7	91,7
	3,00	1	8,3	100,0
	Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 4 σχετικά με τα έτη επαγγελματικής δραστηριότητας ως εκπαιδευτικός προέκυψε 8,3% με 1-3 έτη προϋπηρεσίας, 25% με 4-7, 25% με 8-11, 25% με 12-15 και 16,7% με 16-19 έτη (Πίνακας 4.4.).

Πίνακας 4.4. Έτη επαγγελματικής δραστηριότητας ως εκπαιδευτικός

E4		Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
	1,00	1	8,3	8,3
	2,00	3	25,0	33,3
	3,00	3	25,0	58,3
	4,00	3	25,0	83,3
	5,00	2	16,7	100,0
	Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Η επόμενη – δεύτερη – ενότητα αφορά στη λειτουργική διεισδυτικότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην ερώτηση 5 σχετικά με το αν είναι ικανοποιητικός ο αριθμός των Καινοτόμων Προγραμμάτων που υλοποιούνται στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προέκυψε ότι 16,7% των εκπαιδευτικών τον θεωρούν λίγο, 8,3% αδιάφορο, 66,7% αρκετό και 8,3% πάρα πολύ (Πίνακας 4.5.).

Πίνακας 4.5. Αριθμός Καινοτόμων Προγραμμάτων

E5		Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
	2,00	2	16,7	16,7
	3,00	1	8,3	25,0
	4,00	8	66,7	91,7
	5,00	1	8,3	100,0
	Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 6 σχετικά με το αν κάποιος εκπαιδευτικός έχει συμμετάσχει ποτέ στην υλοποίηση κάποιου Καινοτόμου Προγράμματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση προέκυψε ότι 58,3% έχει συμμετάσχει και 41,7% όχι (Πίνακας 4.6.).

Πίνακας 4.6. Συμμετοχή σε Καινοτόμα Προγράμματα

E6	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	7	58,3	58,3
2,00	5	41,7	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 7 σχετικά με το ποιό Καινοτόμο Πρόγραμμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει συμμετάσχει κάποιος εκπαιδευτικός προέκυψε ότι 50% έχει συμμετάσχει στην Ευέλικτη Ζώνη, 16,7% σε ευρωπαϊκά προγράμματα, 25% στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και 8,3% στην αγωγή υγείας (Πίνακας 4.7.).

Πίνακας 4.7. Συμμετοχή σε κάποιο Καινοτόμο Πρόγραμμα

E7	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	6	50,0	50,0
2,00	2	16,7	66,7
3,00	3	25,0	91,7
4,00	1	8,3	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 8 σχετικά με το αν κάποιος εκπαιδευτικός έχει συμμετάσχει σε κάποιο άλλο Καινοτόμο Πρόγραμμα δεν υπήρξε καμία απάντηση.

Στην ερώτηση 9 σχετικά με το ποιο θα πρέπει να είναι το χρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο υλοποιούνται τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση προέκυψε το 16,7% να συμφωνεί με ένταξη εντός του ωρολόγιου προγράμματος, 50% στο πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης, 33,3% στον ελεύθερο χρόνο των μαθητών/τριών (Πίνακας 4.8.).

Πίνακας 4.8. Χρονικό πλαίσιο υλοποίησης Καινοτόμου Πρόγραμματος

E9	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	2	16,7	16,7
2,00	6	50,0	66,7
3,00	4	33,3	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 10 σχετικά με το κατά πόσο αξιοποιούνται τα κέντρα υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων και συγκεκριμένα τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.), οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων (Σ.Σ.Ν.), τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.) καθώς και τα Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.), προέκυψε το 25% διαφωνία των εκπαιδευτικών, 25% μικρής διαφωνίας, 41,7% μικρή συμφωνία και 8,3% απόλυτη συμφωνία (Πίνακας 4.9.).

Πίνακας 4.9. Αξιοποίηση κέντρων υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων

E10	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	3	25,0	25,0
2,00	3	25,0	50,0
4,00	5	41,7	91,7
5,00	1	8,3	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Η επόμενη – τρίτη – ενότητα αφορά στην ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων. Στην ερώτηση 11 σχετικά με την αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα Προγράμματα, προέκυψε το 8,3% μικρής διαφωνίας, 16,7% αδιαφορία, 66,7% μικρή συμφωνία και 8,3% απόλυτη συμφωνία (Πίνακας 4.10.).

Πίνακας 4.10. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα των Καινοτόμων Προγραμμάτων

E11	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	1	8,3	8,3
3,00	2	16,7	25,0
4,00	8	66,7	91,7
5,00	1	8,3	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 12 σχετικά με το κατά αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο, προέκυψε το 25% ούτε μικρή αλλά ούτε και μεγάλη, 50% αρκετή και 25% μεγάλη (Πίνακας 4.11.).

Πίνακας 4.11. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο

E12	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
3,00	3	25,0	25,0
4,00	6	50,0	75,0
5,00	3	25,0	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 13 σχετικά με το αν ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί τις καινοτόμες διδακτικές στρατηγικές διδασκαλίας και μάθησης που εισάγουν τα Καινοτόμα Προγράμματα στην καθημερινή διδακτική πρακτική, προέκυψε 8,3% διαφωνίας, 50% μικρής διαφωνίας, 25% αδιαφορία, 16,7% μικρή συμφωνία (Πίνακας 4.12.).

Πίνακας 4.12. Αξιοποίηση καινοτόμων διδακτικών στρατηγικών διδασκαλίας

E13	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	1	8,3	8,3
2,00	6	50,0	58,3
3,00	3	25,0	83,3
4,00	2	16,7	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 14 σχετικά με το αν ο εκπαιδευτικός θεωρεί επαρκή την εκπαίδευση που λαμβάνει για τα Καινοτόμα Προγράμματα, προέκυψε το 75% να την θεωρεί λίγη και 25% ούτε λίγη αλλά ούτε και πολλή (Πίνακας 4.13.).

Πίνακας 4.13. Επαρκή εκπαίδευση στα Καινοτόμα Προγράμματα

E14	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	9	75,0	75,0
3,00	3	25,0	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 15 σχετικά με το αν ο εκπαιδευτικός θεωρεί επιτυχή την εφαρμογή των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προέκυψε το 8,3% να την θεωρεί λίγο επιτυχή, 16,7% ούτε λίγη αλλά ούτε και πολλή, 75% αρκετή (Πίνακας 4.14.).

Πίνακας 4.14. Επιτυχής εφαρμογή των Καινοτόμων Προγραμμάτων

E15	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	1	8,3	8,3
3,00	2	16,7	25,0
4,00	9	75,0	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 16 σχετικά με το αν ο εκπαιδευτικός θεωρεί τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση να αποτελούν «μοχλό» εξέλιξης και αναβάθμισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, προέκυψε το 66,7% να θεωρεί αρκετή την επιρροή με αποτέλεσμα την εξέλιξη της ποιότητας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 33,3% μεγάλη (Πίνακας 4.15.).

Πίνακας 4.15. Καινοτόμα Προγράμματα: «μοχλό» εξέλιξης ποιότητας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

E16	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
4,00	8	66,7	66,7
5,00	4	33,3	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Η επόμενη – τέταρτη – ενότητα αφορά στη βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην ερώτηση 17 σχετικά με το αν η ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει ανάγκη από υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων, προέκυψε το 8,3% να θεωρεί την αναγκαιότητα ούτε λίγη αλλά ούτε και πολλή, 16,7% αρκετή και 75% πάρα πολλή (Πίνακας 4.16.).

Πίνακας 4.16. Ανάγκη υλοποίησης Καινοτόμων Προγραμμάτων

E17	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
3,00	1	8,3	8,3
4,00	2	16,7	25,0
5,00	9	75,0	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 18 σχετικά με το ποιοι παράγοντες δυσχεραίνουν την υλοποίηση των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προέκυψε το 33,3% να θεωρεί ανελαστικό το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, 33,3% την ελλιπή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, 8,3% την έλλειψη ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών και 25% έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής (Πίνακας 4.17.).

Πίνακας 4.17. Παράγοντες δυσχέρειας υλοποίησης Καινοτόμων Προγραμμάτων

E18	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	4	33,3	33,3
3,00	4	33,3	66,7
4,00	1	8,3	75,0
5,00	3	25,0	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 19 σχετικά με τους λόγους μη συμμετοχής των μαθητών/τριών σε Καινοτόμα Προγράμματα / σχολικές δραστηριότητες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προέκυψε το 16,7% να θεωρεί την έλλειψη χρόνου, 41,7% την έλλειψη ενδιαφέροντος για τη θεματολογία προγραμμάτων, 25% την μη συμμετοχή φίλων στο ίδιο πρόγραμμα και 16,7% αξιολόγησης της συμμετοχής στα προγράμματα (Πίνακας 4.18.).

Πίνακας 4.18. Λόγοι μη συμμετοχής μαθητών/τριών σε Καινοτόμα Προγράμματα

E19	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	2	16,7	16,7
2,00	5	41,7	58,3
3,00	3	25,0	83,3
4,00	2	16,7	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 20 σχετικά με σε ποιο χρονικό πλαίσιο θα πρέπει να υλοποιούνται τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προέκυψε το 66,7% θεωρεί απαιτητή την ενσωμάτωση στη διδασκαλία των υπάρχοντων μαθημάτων του Α.Π.Σ. υποχρεωτικά, 8,3% την ενσωμάτωση στη διδασκαλία των υπάρχοντων μαθημάτων του Α.Π.Σ. προαιρετικά και 25% την εφαρμογή στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης (Πίνακας 4.19.).

Πίνακας 4.19. Επιθυμητό χρονικό πλαίσιο υλοποίησης Καινοτόμου Προγράμματος

E20	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	8	66,7	66,7
2,00	1	8,3	75,0
3,00	3	25,0	100,0
Σύνολο	12	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Από την έρευνα σε εκπαιδευτικούς διαφαίνονται πολλές απόψεις αυτών για τη λειτουργική διεισδυτικότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων όπως ότι ο αριθμός τους θεωρήθηκε ικανοποιητικός, το πιο διαδεδομένο πρόγραμμα είναι η Ευέλικτη Ζώνη και διατυπώθηκε ένας προβληματισμός για την αξιοποίηση των κέντρων υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων. Αναφορικά με την ποιότητα καταδεικνύεται η μεταστροφή των μαθητών απέναντι στο σχολείο καθώς αποκτούν ένα νέο ενδιαφέρον γι' αυτό, αλλά οι εκπαιδευτικοί έχουν αρκετές διαφωνίες σχετικά με την ενσωμάτωση των καινοτόμων δράσεων στην γενικότερη εκπαιδευτική στρατηγική τους, την επάρκεια της εκπαίδευσής τους αλλά ειδικότερα θεωρούν ευοίωνο το μέλλον των προγραμμάτων καθώς μπορούν να βοηθήσουν στην αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Τέλος, σχετικά με την βιωσιμότητα των Προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαία την υλοποίησή

τους, όμως ορισμένα στοιχεία που τα επηρεάζουν όπως το ανελαστικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, η μη ενδιαφέρουσα θεματολογία τους και το χρονικό πλαίσιο υλοποίησής τους.

4.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων συχνοτήτων και ποσοστού ερωτηματολογίου μαθητών

Εδώ θα αναλυθεί το ερωτηματολόγιο που απευθύνθηκε στους μαθητές, οι οποίοι ήταν 60 στο σύνολό τους, πέντε από κάθε σχολείο, όπου φοιτούσαν στην Ε και ΣΤ τάξη. Αρχικά, αναλύονται τα δεδομένα της πρώτης ενότητας σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία. Στην ερώτηση 1 σχετικά με το φύλο προέκυψε 46,7% του δείγματος αγόρια και 53,3% κορίτσια (Πίνακας 4.20.).

Πίνακας 4.20. Φύλο μαθητών

E1	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	28	46,7	46,7
2,00	32	53,3	100,0
Total	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στη συνέχεια στην ερώτηση 2 σχετικά με την ηλικία, προέκυψε 41,7% 10 ετών και 58,3% 11 ετών (Πίνακας 4.21.).

Πίνακας 4.21. Ηλικία μαθητών

E2	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
5,00	25	41,7	41,7
6,00	35	58,3	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Η επόμενη – δεύτερη – ενότητα αφορά στη ανίχνευση της λειτουργικής διεισδυτικότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό πρωτοβάθμιο σύστημα. Στην ερώτηση 3 σχετικά με το αν γίνεται κάποιο Καινοτόμο Προγραμμά στο σχολείο τους, οι μαθητές απάντησαν καταφατικά στο σύνολό τους αλλά και στην ερώτηση 4

σχετικά με το αν έχουν συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο Καινοτόμο Πρόγραμμα απάντησαν καταφατικά στο σύνολό τους

Στην ερώτηση 5 σχετικά με το ποίο Καινοτόμο Προγράμμά έχουν παρακολουθήσει, προέκυψε ότι το 23,37% είχε συμμετάσχει στην περιβαλλοντική αγωγή, 11,7% στην αγωγή υγείας και 65% στην Ευέλικτη Ζώνη (Πίνακας 4.22.).

Πίνακας 4.22. Συμμετοχή σε Καινοτόμα Προγράμματα

E5	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	14	23,3	23,3
2,00	7	11,7	35,0
3,00	39	65,0	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Η επόμενη – τρίτη – ενότητα αφορά στην ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων. Στην ερώτηση 6 σχετικά με την αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα Προγράμματα, προέκυψε το ότι το 15% άλλαξε λίγο, 36,7% αρκετά και 48,3% πάρα πολύ (Πίνακας 4.23.).

Πίνακας 4.23. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα των Καινοτόμων Προγραμμάτων

E6	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	9	15,0	15,0
4,00	22	36,7	51,7
5,00	29	48,3	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 7 σχετικά με το κατά αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών απέναντι σε περιβαλλοντικά θέματα, προέκυψε το ότι το 11,7% άλλαξε λίγο, 31,7% αρκετά και 56,73% πάρα πολύ (Πίνακας 4.24.).

Πίνακας 4.24. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα περιβάλλοντος

E7	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	7	11,7	11,7
4,00	19	31,7	43,3
5,00	34	56,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 8 σχετικά με το κατά αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών απέναντι σε θέματα αγωγής υγείας, προέκυψε το ότι το 23,3% άλλαξε λίγο, 61,7% αρκετά και 15% πάρα πολύ (Πίνακας 4.25.).

Πίνακας 4.25. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα αγωγής υγείας

E8	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	14	23,3	23,3
4,00	37	61,7	85,0
5,00	9	15,0	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 9 σχετικά με το κατά αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο, προέκυψε το ότι το 11,7% αρκετά και 88,3% πάρα πολύ (Πίνακας 4.26.).

Πίνακας 4.26. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο

E9	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
4,00	7	11,7	11,7
5,00	53	88,3	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 10 σχετικά με το αν ο δάσκαλος/α κάνει καλύτερο «μάθημα» στα Καινοτόμα Προγράμματα, προέκυψε το 23,3% να συμφωνεί λίγο, 46,7% αρκετά και 30% πάρα πολύ (Πίνακας 4.27.).

Πίνακας 4.27. Καλύτερο «μάθημα» στα Καινοτόμα Προγράμματα

E10	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	14	23,3	23,3
4,00	28	46,7	70,0
5,00	18	30,0	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Η επόμενη – τέταρτη – ενότητα αφορά στη βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην ερώτηση 11 σχετικά με το αν το παιδί (μαθητής) έχει ανάγκη τα Καινοτόμα Προγράμματα, προέκυψε το 28,3% να θεωρεί την αναγκαιότητα λίγη, 18,3% να θεωρεί την αναγκαιότητα ούτε λίγη αλλά ούτε και πολλή, 26,7% αρκετή και 75% πάρα πολλή (Πίνακας 4.28.).

Πίνακας 4.28. Ανάγκη Καινοτόμων Προγραμμάτων

E11	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
2,00	17	28,3	28,3
3,00	11	18,3	46,7
4,00	16	26,7	73,3
5,00	16	26,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 12 σχετικά με το γιατί δεν συμμετείχε ο μαθητής/τρια σε Καινοτόμα Προγράμματα, προέκυψε το 15% να μην έχει χρόνο, 48,3% την έλλειψη ενδιαφέροντος για τη θεματολογία προγραμμάτων, 33,3% την μη συμμετοχή φίλων στο ίδιο πρόγραμμα και 3,3% στην μη αξιολόγηση με βαθμολογία της συμμετοχής στα προγράμματα (Πίνακας 4.29.).

Πίνακας 4.29. Λόγοι συμμετοχής μαθητών/τριών σε Καινοτόμα Προγράμματα

E12	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	9	15,0	15,0
2,00	29	48,3	63,3
3,00	20	33,3	96,7
4,00	2	3,3	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 13 σχετικά με σε ποιο χρονικό πλαίσιο θα πρέπει να υλοποιούνται τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προέκυψε το 55% θεωρεί απαιτητή την ενσωμάτωση στην ώρα του μαθήματος υποχρεωτικά, 31,7% την ενσωμάτωση στην ώρα του μαθήματος προαιρετικά και 13,3% την εφαρμογή σε ξεχωριστή ώρα (Πίνακας 4.30.).

Πίνακας 4.30. Επιθυμητό χρονικό πλαίσιο υλοποίησης Καινοτόμου Προγράμματος

E13	Συχνότητα απάντησης	Ποσοστό (%)	Αθροιστικό Ποσοστό (%)
1,00	33	55,0	55,0
2,00	19	31,7	86,7
3,00	8	13,3	100,0
Σύνολο	60	100,0	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

Στην ερώτηση 14 σχετικά με ένα θέμα που θα θεωρούσε ο μαθητής/τρια ενδιαφέρον ώστε να αποτελέσει το κύριο θέμα σε ένα Καινοτόμο Πρόγραμμα, προτάθηκαν το διαδίκτυο, τα ταξίδια, ο μοντελισμός και η μόδα.

4.3 Ανάλυση αποτελεσμάτων ελάχιστου, μεγίστου και τυπικής απόκλισης ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών

Στον παρακάτω Πίνακα 4.31. αναπαριστώνται τα δεδομένα των περιγραφικών στατιστικών σχετικά με την ελάχιστη και μέγιστη απάντηση αλλά και την τυπική απόκλιση. Αξιοσημείωτη είναι η υψηλότερη τυπική απόκλιση της ερώτησης 18 με 1,62135 και της ελάχιστης της ερώτησης 3 με 0,28868.

Πίνακας 4.31. Περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) εκπαιδευτικών

Ερωτήσεις	Πλήθος (N)	Ελάχιστη απάντηση (Min)	Μέγιστη απάντηση (Max)	Τυπική Απόκλιση (Std. Deviation)
E1	12	1,00	2,00	0,51493
E2	12	2,00	5,00	0,79772
E3	12	2,00	3,00	0,28868
E4	12	1,00	5,00	1,26730
E5	12	2,00	5,00	0,88763
E6	12	1,00	2,00	0,51493
E7	12	1,00	4,00	1,08362
E9	12	1,00	3,00	0,71774
E10	12	1,00	5,00	1,46680
E11	12	2,00	5,00	0,75378
E12	12	3,00	5,00	0,73855
E13	12	1,00	4,00	0,90453
E14	12	2,00	3,00	0,45227
E15	12	2,00	4,00	0,65134
E16	12	4,00	5,00	0,49237
E17	12	3,00	5,00	0,65134
E18	12	1,00	5,00	1,62135
E19	12	1,00	4,00	0,99620
E20	12	1,00	3,00	0,90034

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

4.4. Ανάλυση αποτελεσμάτων ελάχιστου, μεγίστου και τυπικής απόκλισης ερωτηματολογίου μαθίτων

Στον παρακάτω Πίνακα 4.32. αναπαριστώνται τα δεδομένα των περιγραφικών στατιστικών σχετικά με την ελάχιστη και μέγιστη απάντηση αλλά και την τυπική απόκλιση. Αξιοσημείωτη είναι η υψηλότερη τυπική απόκλιση της ερώτησης 11 με 1,17158 και της ελάχιστης των ερωτήσεων 3 και 4 με 0.

Πίνακας 4.32. Περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) μαθητών

Ερωτήσεις	Πλήθος (N)	Ελάχιστη απάντηση (Min)	Μέγιστη απάντηση (Max)	Τυπική Απόκλιση (Std. Deviation)
E1	60	1,00	2,00	0,50310
E2	60	5,00	6,00	0,49717
E3	60	1,00	1,00	0,00000
E4	60	1,00	1,00	0,00000
E5	60	1,00	3,00	0,84956
E6	60	2,00	5,00	1,03321
E7	60	2,00	5,00	0,96843
E8	60	2,00	5,00	0,99986
E9	60	4,00	5,00	0,32373
E10	60	2,00	5,00	1,10724
E11	60	2,00	5,00	1,17158
E12	60	1,00	4,00	0,75071
E13	60	1,00	3,00	0,71997

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

4.5. Ανάλυση αποτελεσμάτων συσχετίσεων ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών

Στον παρακάτω Πίνακα 4.33. αναπαριστώνται τα δεδομένα των συσχετίσεων που πραγματοποιήθηκαν μεταξύ ερωτήσεων του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών όπου πραγματοποιήθηκε έλεγχος υποθέσεων με τον Συντελεστή Σύσχετισης Pearson Correlation.

Έτσι, από τον έλεγχο προκύπτει:

- Ø Ερώτηση 1: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 4 (Pearson Correlation = 0,441) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,151 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 16 (Pearson Correlation = -0,598) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,04.
- Ø Ερώτηση 2: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 4 (Pearson Correlation = 0,899) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 17 (Pearson Correlation = -0,525) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,08.
- Ø Ερώτηση 3: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 13 (Pearson Correlation = 0,522) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,82 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση

με ερώτηση 7 (Pearson Correlation = -0,266) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,403.

- Ø Ερώτηση 4: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 2 (Pearson Correlation = 0,899) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 17 (Pearson Correlation = -0,477) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,117.
- Ø Ερώτηση 5: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 7 (Pearson Correlation = 0,666) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,018 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 13 (Pearson Correlation = -0,453) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,139.
- Ø Ερώτηση 6: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 4 (Pearson Correlation = 0,580) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,048 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 17 (Pearson Correlation = -0,361) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,248.
- Ø Ερώτηση 7: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 5 (Pearson Correlation = 0,441) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,151 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 10 (Pearson Correlation = -0,581) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,047.
- Ø Ερώτηση 9: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 4 (Pearson Correlation = 0,666) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,018 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 13 (Pearson Correlation = -0,420) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,174.
- Ø Ερώτηση 10: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 8 (Pearson Correlation = 0,529) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,77 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 7 (Pearson Correlation = -0,581) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,047.
- Ø Ερώτηση 11: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 12 (Pearson Correlation = 0,816) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,001 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 19 (Pearson Correlation = -0,454) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,138.
- Ø Ερώτηση 12: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 11 (Pearson Correlation = 0,816) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,001 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 19 (Pearson Correlation = -0,371) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,236.
- Ø Ερώτηση 13: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 3 (Pearson Correlation = 0,522) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,082 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 19 (Pearson Correlation = -0,502) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,096.

- Ø Ερώτηση 14: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 16 (Pearson Correlation = 0,408) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,188 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 1 (Pearson Correlation = -0,488) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,108.
- Ø Ερώτηση 15: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 17 (Pearson Correlation = 0,571) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,052 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 19 (Pearson Correlation = -0,467) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,126.
- Ø Ερώτηση 16: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 12 (Pearson Correlation = 0,750) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,005 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 1 (Pearson Correlation = -0,598) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,040.
- Ø Ερώτηση 17: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 15 (Pearson Correlation = 0,571) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,052 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 19 (Pearson Correlation = -0,607) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,036.
- Ø Ερώτηση 18: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 11 (Pearson Correlation = 0,576) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,050 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 19 (Pearson Correlation = -0,652) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,022.
- Ø Ερώτηση 19: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 1 (Pearson Correlation = 0,517) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,085 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 18 (Pearson Correlation = -0,652) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,022.
- Ø Ερώτηση 20: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 5 (Pearson Correlation = 0,704) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,011 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 7 (Pearson Correlation = -0,568) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,054.

Πίνακας 4.33. Αποτελέσματα συσχετίσεων Pearson Correlation εκπαιδευτικών

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20
1 Pearson Correlation	1	,332	,357	,441	-,066	-,029	-,095	,041	,221	-,410	-,478	-,098	-,488	-,361	-,598*	-,361	-,281	,517	,409
Sig. (2-tailed)		,292	,255	,151	,838	,930	,769	,899	,491	,186	,116	,763	,108	,248	,040	,248	,376	,085	,187
2 Pearson Correlation	,332	1	,197	,899**	,128	,775**	,158	,159	,311	-,227	,000	-,126	-,378	-,350	-,231	-,525	,246	,172	,570
Sig. (2-tailed)	,292		,539	,000	,691	,003	,624	,622	,326	,478	1,000	,696	,226	,265	,469	,080	,441	,594	,053
3 Pearson Correlation	,357	,197	1	-,041	,118	,357	-,266	-,073	,465	,104	,000	,522	-,174	,161	-,213	,161	,210	-,132	-,204
Sig. (2-tailed)	,255	,539		,898	,714	,255	,403	,821	,128	,747	1,000	,082	,588	,617	,506	,617	,512	,683	,525
4 Pearson Correlation	,441	,899**	-,041	1	-,027	,580*	,077	,067	,408	-,143	,000	-,238	-,397	-,257	-,243	-,477	,184	,228	,704*
Sig. (2-tailed)	,151	,000	,898		,934	,048	,811	,837	,189	,658	1,000	,457	,202	,420	,447	,117	,566	,476	,011
5 Pearson Correlation	-,066	,128	,118	-,027	1	-,066	,441	,666*	-,116	,136	,000	-,453	,226	-,210	-,347	,105	,232	-,137	,265
Sig. (2-tailed)	,838	,691	,714	,934		,838	,151	,018	,719	,674	1,000	,139	,479	,513	,270	,746	,469	,671	,404
6 Pearson Correlation	-,029	,775**	,357	,580*	-,066	1	-,095	,041	,461	,059	,239	,293	-,098	-,090	,120	-,361	,372	-,015	,212
Sig. (2-tailed)	,930	,003	,255	,048	,838		,769	,899	,131	,857	,454	,356	,763	,780	,711	,248	,234	,964	,507
7 Pearson Correlation	-,095	,158	-,266	,077	,441	-,095	1	,370	-,581*	-,028	,114	-,232	,417	-,043	,057	-,172	,047	,204	-,039
Sig. (2-tailed)	,769	,624	,403	,811	,151	,769		,236	,047	,932	,725	,468	,177	,895	,861	,594	,884	,526	,905
9 Pearson Correlation	,041	,159	-,073	,067	,666*	,041	,370	1	-,144	,084	,171	-,420	,140	-,454	,086	-,065	-,143	,403	,258
Sig. (2-tailed)	,899	,622	,821	,837	,018	,899	,236		,655	,795	,594	,174	,664	,138	,791	,841	,657	,194	,418
10 Pearson Correlation	,221	,311	,465	,408	-,116	,461	-,581*	-,144	1	,534	,336	,206	-,206	,317	-,042	,317	,529	-,259	,149
Sig. (2-tailed)	,491	,326	,128	,189	,719	,131	,047	,655		,073	,286	,522	,522	,315	,897	,315	,077	,416	,644

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20
11 Pearson Correlation	-,410	-,227	,104	-,143	,136	,059	-,028	,084	,534	1	,816**	,200	,467	,741**	,490	,741**	,576*	-,454	-,301
Sig. (2-tailed)	,186	,478	,747	,658	,674	,857	,932	,795	,073		,001	,533	,126	,006	,106	,006	,050	,138	,341
12 Pearson Correlation	-,478	,000	,000	,000	,000	,239	,114	,171	,336	,816**	1	,136	,272	,567	,750**	,567	,456	-,371	-,273
Sig. (2-tailed)	,116	1,000	1,000	1,000	1,000	,454	,725	,594	,286	,001		,673	,392	,055	,005	,055	,137	,236	,390
13 Pearson Correlation	-,098	-,126	,522	-,238	-,453	,293	-,232	-,420	,206	,200	,136	1	,333	,463	,408	,154	,031	-,151	-,502
Sig. (2-tailed)	,763	,696	,082	,457	,139	,356	,468	,174	,522	,533	,673		,290	,130	,188	,632	,924	,639	,096
14 Pearson Correlation	-,488	-,378	-,174	-,397	,226	-,098	,417	,140	-,206	,467	,272	,333	1	,309	,408	,309	,279	-,252	-,391
Sig. (2-tailed)	,108	,226	,588	,202	,479	,763	,177	,664	,522	,126	,392	,290		,329	,188	,329	,380	,429	,209
15 Pearson Correlation	-,361	-,350	,161	-,257	-,210	-,090	-,043	-,454	,317	,741**	,567	,463	,309	1	,378	,571	,316	-,467	-,413
Sig. (2-tailed)	,248	,265	,617	,420	,513	,780	,895	,138	,315	,006	,055	,130	,329		,226	,052	,318	,126	,182
16 Pearson Correlation	-,598*	-,231	-,213	-,243	-,347	,120	,057	,086	-,042	,490	,750**	,408	,408	,378	1	,378	,038	-,124	-,479
Sig. (2-tailed)	,040	,469	,506	,447	,270	,711	,861	,791	,897	,106	,005	,188	,188	,226		,226	,907	,702	,116
17 Pearson Correlation	-,361	-,525	,161	-,477	,105	-,361	-,172	-,065	,317	,741**	,567	,154	,309	,571	,378	1	,488	-,607*	-,568
Sig. (2-tailed)	,248	,080	,617	,117	,746	,248	,594	,841	,315	,006	,055	,632	,329	,052	,226		,108	,036	,054
18 Pearson Correlation	-,281	,246	,210	,184	,232	,372	,047	-,143	,529	,576*	,456	,031	,279	,316	,038	,488	1	-,652*	-,213
Sig. (2-tailed)	,376	,441	,512	,566	,469	,234	,884	,657	,077	,050	,137	,924	,380	,318	,907	,108		,022	,507
19 Pearson Correlation	,517	,172	-,132	,228	-,137	-,015	,204	,403	-,259	-,454	-,371	-,151	-,252	-,467	-,124	-,607*	-,652*	1	,211
Sig. (2-tailed)	,085	,594	,683	,476	,671	,964	,526	,194	,416	,138	,236	,639	,429	,126	,702	,036	,022		,510
20 Pearson Correlation	,409	,570	-,204	,704*	,265	,212	-,039	,258	,149	-,301	-,273	-,502	-,391	-,413	-,479	-,568	-,213	,211	1
Sig. (2-tailed)	,187	,053	,525	,011	,404	,507	,905	,418	,644	,341	,390	,096	,209	,182	,116	,054	,507	,510	

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

4.6. Ανάλυση αποτελεσμάτων συσχετίσεων ερωτηματολογίου μαθητών

Στον παρακάτω Πίνακα 4.34. αναπαριστώνται τα δεδομένα των συσχετίσεων που πραγματοποιήθηκαν μεταξύ ερωτήσεων του ερωτηματολογίου των μαθητών όπου πραγματοποιήθηκε έλεγχος υποθέσεων με τον Συντελεστή Σύσχετισης Pearson Correlation.

Έτσι, από τον έλεγχο προκύπτει:

- Ø Ερώτηση 1: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 13 (Pearson Correlation = 0,203) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,120 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 5 (Pearson Correlation = -0,250) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,053.
- Ø Ερώτηση 2: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 8 (Pearson Correlation = 0,207) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,112 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 13 (Pearson Correlation = -0,256) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,048.
- Ø Ερώτηση 5: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 6 (Pearson Correlation = 0,163) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,215 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 1 (Pearson Correlation = -0,251) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,053.
- Ø Ερώτηση 6: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 13 (Pearson Correlation = 0,218) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,094 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 2 (Pearson Correlation = -0,146) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,267.
- Ø Ερώτηση 7: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 8 (Pearson Correlation = 0,513) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 11 (Pearson Correlation = -0,214) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,100.
- Ø Ερώτηση 8: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 7 (Pearson Correlation = 0,513) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 11 (Pearson Correlation = -0,214) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,072.
- Ø Ερώτηση 9: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 11 (Pearson Correlation = 0,206) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,114 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 2 (Pearson Correlation = -0,202) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,122.
- Ø Ερώτηση 10: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 11 (Pearson Correlation = 0,355) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,055 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 5 (Pearson Correlation = -0,159) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,224.

- Ø Ερώτηση 11: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 10 (Pearson Correlation = 0,355) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,005 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 7 (Pearson Correlation = -0,214) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,100.
- Ø Ερώτηση 12: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 1 (Pearson Correlation = 0,180) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,170 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 2 (Pearson Correlation = -0,125) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,342.
- Ø Ερώτηση 13: ισχυρή θετική συσχέτιση με την ερώτηση 6 (Pearson Correlation = 0,218) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,048 και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με ερώτηση 2 (Pearson Correlation = -0,256) και στατιστική σημαντικότητα p-value = 0,048.

Πίνακας 4.34. Αποτελέσματα συσχετίσεων Pearson Correlation εκπαιδευτικών

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
1 Pearson Correlation	1	-,045	. ^a	. ^a	-,251	,135	,081	,072	-,028	-,051	,128	,180	,203
Sig. (2-tailed)		,732	.	.	,053	,305	,538	,585	,833	,700	,328	,170	,120
2 Pearson Correlation	-,045	1	. ^a	. ^a	-,104	-,146	,012	,207	-,202	-,098	-,119	-,125	-,256*
Sig. (2-tailed)	,732		.	.	,431	,267	,929	,112	,122	,459	,366	,342	,048
3 Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
4 Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
5 Pearson Correlation	-,251	-,104	. ^a	. ^a	1	,163	-,007	-,101	,056	-,159	,001	-,007	,122
Sig. (2-tailed)	,053	,431	.	.		,215	,958	,441	,668	,224	,991	,960	,352
6 Pearson Correlation	,135	-,146	. ^a	. ^a	,163	1	,056	-,041	,014	-,136	,242	,005	,218
Sig. (2-tailed)	,305	,267	.	.	,215		,668	,754	,913	,301	,062	,967	,094
7 Pearson Correlation	,081	,012	. ^a	. ^a	-,007	,056	1	,513**	-,144	,021	-,214	-,047	,008
Sig. (2-tailed)	,538	,929	.	.	,958	,668		,000	,272	,873	,100	,724	,951
8 Pearson Correlation	,072	,207	. ^a	. ^a	-,101	-,041	,513**	1	-,168	-,110	-,234	-,119	-,069
Sig. (2-tailed)	,585	,112	.	.	,441	,754	,000		,198	,404	,072	,367	,602

		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
9	Pearson Correlation	-,028	-,202	. ^a	. ^a	,056	,014	-,144	-,168	1	,087	,206	-,087	,151
	Sig. (2-tailed)	,833	,122	.	.	,668	,913	,272	,198		,510	,114	,508	,248
10	Pearson Correlation	-,051	-,098	. ^a	. ^a	-,159	-,136	,021	-,110	,087	1	,355**	-,071	,209
	Sig. (2-tailed)	,700	,459	.	.	,224	,301	,873	,404	,510		,005	,588	,109
11	Pearson Correlation	,128	-,119	. ^a	. ^a	,001	,242	-,214	-,234	,206	,355**	1	-,111	,199
	Sig. (2-tailed)	,328	,366	.	.	,991	,062	,100	,072	,114	,005		,399	,127
12	Pearson Correlation	,180	-,125	. ^a	. ^a	-,007	,005	-,047	-,119	-,087	-,071	-,111	1	,008
	Sig. (2-tailed)	,170	,342	.	.	,960	,967	,724	,367	,508	,588	,399		,953
13	Pearson Correlation	,203	-,256*	. ^a	. ^a	,122	,218	,008	-,069	,151	,209	,199	,008	1
	Sig. (2-tailed)	,120	,048	.	.	,352	,094	,951	,602	,248	,109	,127	,953	

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Πηγή. Επεξεργασία στοιχείων από SPSS 14.0

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας τεκμαίρεται ότι οι ερευνητικές υποθέσεις/ θεματικοί άξονες, οι οποίοι αφορούσαν στη λειτουργική διεισδυτικότητα, στην ποιότητα και στην βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων/Σχολικών Δραστηριοτήτων αλληλοσυσχετίζονται και αλληλοσυμπληρώνονται.

Αρχικά, από την ανάλυση του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών προκύπτει:

- Ø Σε ότι αφορά στη λειτουργική διεισδυτικότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα στον τρόπο που αυτά αντιμετωπίζονται από την εκπαιδευτική κοινότητα, διαπιστώθηκε ότι ο αριθμός των Καινοτόμων Προγραμμάτων είναι κατά 66,7% αρκετός, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών άγγιξε το 58,3% με 50% αυτών να συμμετάσχει στην Ευέλικτη Ζώνη και υπήρξε ένας προβληματικός σχετικά με την αξιοποίηση των κέντρων υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων.
- Ø Σε ότι αφορά στην ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων. Οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν μια κάποια αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα Προγράμματα, κατά 66,7%, αλλά και 50% αυτών συμφωνούν με αλλαγή της στάσης τους, γενικότερα, απέναντι στο σχολείο. Φυσικά, διαπιστώθηκε μια αμφισβήτηση για την αξιοποίηση των καινοτόμων διδακτικών στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης που εισάγουν τα Καινοτόμα Προγράμματα στην καθημερινή διδακτική πρακτική, κατά 58,3%. Επίσης, 75% αυτών θεώρησαν μη επαρκή την εκπαίδευση που λαμβάνουν για τα Προγράμματα, με αποτέλεσμα να θεωρούν, κατά 75%, επιτυχή κατά κάποιο βαθμότην εφαρμογή τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση να αποτελούν «μοχλό» εξέλιξης και αναβάθμισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.
- Ø Σε ότι αφορά στη βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι εκπαιδευτικοί διατυπώνουν, κατά 75%, την αναγκαιότητά τους και θεωρούν απαραίτητη την υπερκέραση σημαντικών παραγόντων που δυσχεραίνουν την υλοποίηση των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως το ανελαστικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, την ελλιπή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την έλλειψη ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών και έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής. Βέβαια, πιστεύουν πως οι μαθητές δεν συμμετέχουν σε Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, λόγω έλλειψης χρόνου, έλλειψης ενδιαφέροντος, μη συμμετοχή φίλων στο ίδιο πρόγραμμα και μη αξιολόγηση της συμμετοχής τους σ' αυτά. Τέλος, θεωρούν σημαντικό την

υλοποίηση των Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία των υπαρχόντων μαθημάτων του Α.Π.Σ. υποχρεωτικά.

Επίσης, η ανάλυση συσχετίσεων Pearson Correlation ανέδειξε μια σημαντική θετική αλληλεξάρτηση της αλλαγής απέναντι στο σχολείο (ερ. 12) και των λόγων που δυσχεραίνουν την υλοποίηση των Προγραμμάτων (ερ. 18) με την στάση των μαθητών απέναντι σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα προγράμματα (ερ. 11).

Ακόμη, η ανάλυση συσχετίσεων Pearson Correlation ανέδειξε μια σημαντική αρνητική αλληλεξάρτηση μεταξύ των λόγων μη συμμετοχής των μαθητών στα Καινοτόμα Προγράμματα (ερ. 19) και σε μια σειρά παραγόντων όπως: η στάση των μαθητών απέναντι σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα προγράμματα (ερ. 11), η αλλαγή των μαθητών απέναντι στο σχολείο (ερ. 12), η αξιοποίηση των διδακτικών καινοτόμων διδακτικών στρατηγικών (ερ. 13), η επιτυχή εφαρμογή των Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (ερ. 15), την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (ερ. 16) και την ανάγκη υλοποίησης Προγραμμάτων (ερ. 17).

Επίσης, από την ανάλυση του ερωτηματολογίου των μαθητών προκύπτει:

- Ø Σε ότι αφορά στη λειτουργική διεισδυτικότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παρατηρήθηκε ότι σε όλα τα εξεταζόμενα δημοτικά σχολεία του Νομού Ηρακλείου πραγματοποιούνταν κάποιο Καινοτόμο Πρόγραμμα, που όλοι οι μαθητές είχαν παρακολουθήσει, με επικρατέστερα την περιβαλλοντική αγωγή (23,37%), την αγωγή υγείας (11,7%) και την Ευέλικτη Ζώνη (65%).
- Ø Σε ότι αφορά στην ποιότητα των υλοποιούμενων Καινοτόμων Προγραμμάτων. Οι μαθητές, κατά 48,3%, πιστεύουν ότι έχουν αλλάξει την στάση τους σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα Προγράμματα, το 56,73% αυτών απέκτησε περιβαλλοντική συνείδηση, το 61,7% ενδιαφέρεται πλέον για θέματα αγωγής υγείας και το 88,3% άλλαξε πάρα πολύ την στάση του απέναντι στο σχολείο. Επίσης, διατιπώθηκε πως και ο εκπαιδευτικός κάνει καλύτερο «μάθημα» στα Καινοτόμα Προγράμματα (76,7%).
- Ø Σε ότι αφορά στη βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι μαθητές, κατά 75% θεωρούν αναγκαία τα Καινοτόμα Προγράμματα, αλλά θα πρέπει να βελτιωθούν ορισμένα θέματα σχετικά τον χρόνο υλοποίησης και την θεματολογία τους για την μεγαλύτερη συμμετοχή μαθητών, ίσως με την ενσωμάτωσή τους στην ώρα του μαθήματος υποχρεωτικά. Ακόμη, προτάθηκαν από τους μαθητές νέα θεματολογία για τα Προγράμματα, όπως το διαδίκτυο, τα ταξίδια, ο μοντελισμός και η μόδα.

Επίσης, η ανάλυση συσχετίσεων Pearson Correlation ανέδειξε μια σημαντική θετική αλληλεξάρτηση της αλλαγής της στάσης των μαθητών απέναντι σε θέματα περιβάλλοντος (ερ. 7) και σε θέματα αγωγής υγείας (ερ. 8). 6

Ακόμη, η ανάλυση συσχετίσεων Pearson Correlation ανέδειξε μια σημαντική αρνητική αλληλεξάρτηση μεταξύ της ηλικίας των παιδιών (ερ. 2) και σε μια σειρά παραγόντων όπως: η συμμετοχή τους σε Καινοτόμα προγράμματα (ερ. 6), η αλλαγή στάσης απέναντι στο σχολείο (ερ. 9), η μη συμμετοχή τους σε Καινοτόμα προγράμματα (ερ. 12) και του χρόνου υλοποίησης των Προγραμμάτων (ερ. 13).

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η υλοποίηση των Καινοτόμων Προγραμμάτων στα σχολεία της Π/θμιας Εκπαίδευσης τους λειτουργεί θετικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, που πρέπει να είναι αναγκαία και αδιάρρηκτα συνδεδεμένη με το σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Τα Καινοτόμα Προγράμματα εξοικειώνουν εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες σε νέους τρόπους προσέγγισης της γνώσης, γεγονός που γεννά προσδοκίες για τον εμπλουτισμό της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, δίνουν τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς και σε μαθητές/τριες να ασχοληθούν με θέματα τα οποία είναι επίκαιρα και σημαντικά και απασχολούν είτε τη διεθνή κοινότητα είτε άπτονται της βελτίωσης της ποιότητας ζωής, και καλλιεργούν αξίες, θετικές στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών/τριών.

Μέσα από τα Καινοτόμα Προγράμματα, τα παιδιά χαλαρώνουν, ξεφεύγουν από τη μονοτονία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και βλέπουν με πιο ευχάριστη και φιλική διάθεση το σχολείο. Μαθαίνουν να γίνονται ενεργοί και κοινωνικά προβληματισμένοι πολίτες. Πραγματεύονται θέματα που τους απασχολούν και έχουν ανάγκη να τα συζητήσουν, γεγονός που δεν συμβαίνει στα συμβατικά μαθήματα, και δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον όταν το θέμα που έχει επιλεγεί αφορά σε κάποιο πρόβλημα που απασχολεί την ανθρωπότητα ή το σύνολο της τάξης. Έτσι, δημιουργούνται πιο ουσιαστικοί δεσμοί μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών, γεγονός που αναβαθμίζει την ποιότητα της διδασκαλίας.

Βέβαια, τα εμπόδια για τη βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων, είναι ορατά και δυσχεραίνουν τη λειτουργική διεισδυτικότητα και τη δημιουργική αξιοποίησή τους. Λόγω του ανελαστικού προγράμματος, του επιπλέον χρόνου που απαιτείται για την προετοιμασία και την εφαρμογή του προγράμματος, την υλοποίησή του εκτός του Ω.Π., την ελλιπή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με την έλλειψη ενδιαφέροντος, την ελλιπή υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων, την ελλιπή οικονομική υποστήριξη, η τάση των γονέων να υποβαθμίζουν σε δευτερεύουσας σημασίας και ο περιορισμένος αριθμός των μαθητών/τριών ανά πρόγραμμα. Συμπερασματικά, για τη διασφάλιση της βιωσιμότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων πρώτη προτεραιότητα είναι η επιμόρφωση όλων των εμπλεκόμενων στη σχολική κοινότητα για τη φιλοσοφία και τη μεθοδολογία των Καινοτόμων Προγραμμάτων καθώς και η πιστοποίησή της.

Τα παραπάνω είναι ανάγκη να συνδυαστούν με την συνεργασία Σχολικών Συμβούλων, Υπευθύνων Σχολικών Δραστηριοτήτων και εκπαιδευτικών, καθώς και με την καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και αλληλοσυμπλήρωσης των διακριτών ρόλων τους. Μια ακόμη προτεραιότητα είναι η εξεύρεση χρονικού πλαισίου για την υλοποίηση των Καινοτόμων Προγραμμάτων μέσα στο Ω.Π., σε συνδυασμό με την υποστήριξη και αξιολόγησή τους.

Τρίτη προτεραιότητα είναι η ισότιμη αντιμετώπιση των Καινοτόμων Προγραμμάτων με αυτήν των γνωστικών αντικειμένων, καθώς και η επαρκής χρηματοδότηση για τις πάγιες ανάγκες υλοποίησής τους.

Εν κατακλείδι, η λειτουργική διεισδυτικότητα και η βιωσιμότητα των Καινοτόμων Προγραμμάτων συνάδουν με την εννοιολογική μεταστροφή στον δημόσιο λόγο του όρου «ποιότητα της εκπαίδευσης», σύμφωνα με την οποία ποιοτική χαρακτηρίζεται η εκπαίδευση που προετοιμάζει το άτομο να μαθαίνει πώς να μαθαίνει και πώς να διαχειρίζεται την πληροφορία και τις προσωπικές σχέσεις, να προσαρμόζεται δια βίου σε μια κοινωνία διαρκώς μεταβαλλόμενη, να καινοτομεί και να παράγει. Τα στελέχη της Εκπαίδευσης διαφαίνεται να προσδίδουν καταλυτικό ρόλο στην έννοια της καινοτομίας και να τη θεωρούν απαραίτητη προϋπόθεση για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Για τον λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί ευθλυνονται για την εφαρμογή των Καινοτόμων Προγραμμάτων πρέπει να επισημαίνουν τις ελλείψεις και τις αντιθέσεις μεταξύ της παιδαγωγικής στήριξης και της αδυναμίας ενσωμάτωσής τους στην καθημερινή διδακτική πράξη, καθώς τα Καινοτόμα Προγράμματα αποτελούν μια αναγκαιότητα για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι σημαντικές προτάσεις, οι οποίες θα συμβάλλουν στη λειτουργική διεισδυτικότητα και στην εξασφάλιση της ποιότητας των καινοτόμων δράσεων συγκαταλέγονται:

- Ø Η επιμόρφωση τόσο των στελεχών όσο και των εκπαιδευτικών, καθώς και η πιστοποίησή της.
- Ø Η καθιέρωση χρονικού πλαισίου υλοποίησης των προγραμμάτων εντός του Ω.Π. των σχολικών μονάδων.
- Ø Η επιλογή θεματικών περιοχών που προσεγγίζουν τις ανάγκες και τις αναζητήσεις των μαθητών/τριών, ώστε να εμπλέκονται με μεγαλύτερο ενδιαφέρον.
- Ø Η διευκόλυνση των εκπαιδευτικών που υλοποιούν Καινοτόμα Προγράμματα.
- Ø Η συνεχής συνεργασία Σχολικών Συμβούλων και Υπευθύνων Σχολικών Δραστηριοτήτων με τους εκπαιδευτικούς.
- Ø Η επαρκής στελέχωση των υποστηρικτικών κέντρων με εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς.
- Ø Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων για τη φιλοσοφία και τους σκοπούς των Καινοτόμων Προγραμμάτων.
- Ø Η μοριοδότηση των εκπαιδευτικών που θα υλοποιούν επιτυχή προγράμματα.
- Ø Η επίλυση προβλημάτων που δημιουργούνται από τη γραφειοκρατία.
- Ø Η επαρκής και άμεση χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων για την κάλυψη των λειτουργικών αναγκών, σε συνδυασμό με τα έξοδα που απαιτούνται για τις επισκέψεις των μαθητών/τριών στα κέντρα υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων.

- Ø Η δημοσιοποίηση και προβολή των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων, η οποία μπορεί να λειτουργήσει τόσο ως επιβράβευση των παιδιών και των εκπαιδευτικών όσο και ως μέσον «ελέγχου» και εξασφάλισης της ποιότητάς τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bowles, S., Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist america*. Basic Books, New York, 111.
- C.I.D.R.E.E., (1999). *Across the great Divides: Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Εργασία μελέτης του Συνδέσμου των Παιδαγωγικών Ινστιτούτων της Ευρώπης, (μτφρ. Ν. Ηλιάδης & Αγ. Γαλανοπούλου). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1-3.
- Cohen, L., Manion, L. (2000). *Research methods in education*, 5th Edition, Routledge, NY, 254.
- Craig, S., Douglas, S. (2000). *International research*, Wiley, NY, 123.
- Debesse M., Mialaret G. (1984). *Οι παιδαγωγικές Επιστήμες, Συγκριτική Παιδαγωγική*, τ. 3, Δίπτυχο, Αθήνα, 1984, 24.
- Frey K., (1986), Μέθοδος Project, Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 149-152.
- Javeau, C. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*, Τυπωθήτω, Αθήνα, 34-5, 49-53, 70-93.
- Kotler, P., Keller, K.L. (2006). *Μάρκετινγκ μανάτζμεντ*, Κλειδάριθμος, Αθήνα, 126.
- McDaniel, C., Gates, R. (2007). *Marketing research*, Hoboken, J. Wiley, NJ, 24-6.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*, Open University Press, UK, 8-11.
- Αγγελίδου, Ε. & Κρητικού, Ε. (2005). Πώς διαγράφεται το προφίλ εκπαιδευτικών Δ/θμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής που διέκοψαν μόνιμα ή προσωρινά την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Κόρινθος. 39.
- Αγγελοπούλου, Δ. (2005). Ευέλικτη Ζώνη διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που φιλοδοξεί να ανανεώσει το παραδοσιακό σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, 4 (2): 39-49.
- Αλαχιώτης, Σ. (2001). Οδηγός για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης. Βιβλίο για το Δάσκαλο, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι, Αθήνα 2001. http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/odigos_eveliktis_daskalos.pdf
- Αλαχιώτης, Σ. (2002). Στοιχεία απο τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 11-15.
- Αλαχιώτης, Σ. (2002). Η Ευέλικτη Ζώνη του σχολείου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 5-13.
- Αλαχιώτης, Σ. (2002). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 7, σ. 7-18, 2002:9
- Αλαχιώτης, Σ. Ν. (2004). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Η Διαθεματικότητα και η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της

- Εκπαίδευσης, στο Αγγελίδης Π. και Μαυροειδής Γ. (επιμ.) Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος, τομ. Α΄, Τυπωθήτω, Αθήνα, 3, 9-10.
- Ανδρέου, Α., Παπακωνσταντίνου Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση – Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Νέα σύνορα, Λιβάνη, Αθήνα, 31.
- Ανδρέου, Ε. (2002) Αξιολόγηση θετικών και αρνητικών ενισχυτών στο χώρο του σχολείου από μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο Α. Παπάς, Α. Τσιπλητάρης Ν. Πετρουλάκης, Σ. Νικόδημος, Ν. Ζούκης (επιμ.) Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος, Ατραπός, Αθήνα, 517-520.
- Βαλλιάνος, Π. (2001). Η επιστημονική επανάσταση και η φιλοσοφική θεωρία της επιστήμης: ακμή και υπέρβαση του θετικισμού, Ε.Α.Π., Πάτρα, 123-146.
- Γαλανοπούλου, Α. (2001). Διδασκαλία των ξένων γλωσσών στο ελληνικό δημόσιο σχολείο. Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 4, 145-159.
- Γιώτη, Λ. (2005). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Ευέλικτη Ζώνη (Ε.Ζ.): Μία απόπειρα διαλόγου, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 4, σ. 15-38, 2005:15
- Γναρδέλλης Χ. (2006). Ανάλυση δεδομένων με το SPSS 14.0 For Windows. Παπαζήσης, Αθήνα, 267-277, 511-518.
- Γούπος, Θ. (2005). Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Κόρινθος, 1-15.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστημικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας, Έλλην, Αθήνα, 119.
- Ευαγγελόπουλος Σ. (1999). Ελληνική Εκπαίδευση, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 1999, 100-103.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (09/2010). Συνοπτική Παρουσίαση των Εκπαιδευτικών Συστημάτων στην Ευρώπη και Τρέχουσες Μεταρρυθμίσεις, Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_EL_EL.pdf
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, 2009/2010. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/EL_EL.pdf
- Ευστρατίου, Δ., Σκλαβενίτης, Ν. Δομές Συστημάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ευρώπη. Ελλάδα 2009/2010. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_EL_EL.pdf

- Καρασαββίδου, Ε. (2004). Η μέθοδος Project σε ένα πρόγραμμα για το περιβάλλον. *Επιστ.Βήμα*, 3 (4): 76-86.
- Κασσωτάκης, Μ. (2006) Οι προκλήσεις της εποχής μας και η πρόσφατη μεταρρύθμιση στην ελληνική εκπαίδευση, στο Μπουζάκης, Σ. (επιμ.) Συγκριτική Παιδαγωγική ΙΙΙ. Θεωρητικά, μεθοδολογικά προβλήματα και σύγχρονες τάσεις στην διεθνή εκπαίδευση, Gutenberg, Αθήνα, 166-169, 182- 183.
- Κιόχος, Π., Παπανικολάου, Γ. (1999). Προγραμματισμός δράσεως επιχειρήσεων, Σταμούλης, Αθήνα 209-211.
- Κόκκοτας Π. (2003), Διδακτική των φυσικών επιστημών. Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών, Γρηγόρης, Αθήνα, 297-8.
- Κουκούλη, Μ. (2000). Συμπεράσματα από την εφαρμογή - ανάπτυξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής. Στο Μπαγάκης, Γ. (2000), Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Μεταίχμιο, Αθήνα, 93-112.
- Κουλαϊδής, Β. (2001). Εμπειρικο-επαγωγική εικόνα της επιστημονικής γνώσης: η παράδοση της κοινής αντίληψης, στο: Κουλαϊδής, Β., 2001, Διδακτική των Φυσικών Επιστημών, Τόμος Α, Μέρος Γ', Ε.Α.Π., Πάτρα, 279-294.
- Κούτρα, Κ., Βούκανου, Μ. (2005). Η ευρωπαϊκή διάσταση στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. *Τα Εκπαιδευτικά*, 75-76, 114 -123.
- Κυριαζή, Ν. (1999). Η κοινωνιολογική έρευνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 187.
- Κωστάκος, Α. (2001). Π.Π.Ε.: Η Ενέργεια στη ζωή μας. Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την Ευέλικτη Ζώνη για τις Ε' - Στ' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1: 1-9.
- Κωτσίκης, Ε. (1993) Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Έλλην, Αθήνα, 110-118.
- Κωτσίκης, Ε. (1993) Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Έλλην, Αθήνα, 242-248.
- Λαΐνας Α. (2000), Διοίκηση και Προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα, στο: Παπαναούμ Ζ. (2000), Ο Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, Θεσσαλονίκη, 23-40.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2005) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά προγράμματα Σπουδών, στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2005) Επιμόρφωση σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Προσχολικής Εκπαίδευσης στο ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, Αθήνα., 10
- Μάναλης, Π., Μαργαρίτη, Σ., Σούρμπη, Α., Πλατανιστιώτη, Σ., Μακρίδης, Γ. (2005). Ο παράγων «χρόνος» στα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευση του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002) Ευέλικτη Ζώνη διαθεματικών προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 6, σ. 15-30, 2002α:16).

- Ματσαγγούρας, Η. (2003) Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Γρηγόρη, Αθήνα, 59-93.
- Μπαγάκης, Γ. (2000). Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Μεταίχμιο, Αθήνα 350-358.
- Μπεχράκης, Θ. (1999). Πολυδιάστατη ανάλυση δεδομένων, Νέα Σύνορα - Λιβάνη, Αθήνα, 111-2.
- Μπονίδης, Κ. (2003). Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας και σχολικά βιβλία στην Ελλάδα: διαδικασία παραγωγής, μορφή και περιεχόμενο, πραγματικό πρόγραμμα, προοπτικές, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 25-40.
- Μπουζάκης, Σ. (1994). Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια γενική και τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση. Gutenberg, Αθήνα, 27-31.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). Περιβαλλοντική εκπαίδευση και σχολείο. Τυπωθήτω, Αθήνα, 122.
- Παπαδόπουλος, Μ. Α. (2005) Εισαγωγικό σημείωμα του Προέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2005) Επιμόρφωση σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Προσχολικής Εκπαίδευσης στο ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, Αθήνα, 5-7.
- Παυλάτου, Ε. (2011) Αγωγή υγείας: μια καινοτόμος δράση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαθέσιμο:
http://psgg.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=1018&Itemid=34
- Πλακίτση, Κ. Κόκκοτας, Β. (2003). Μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την ένταξη ιστοριοφιλοσοφικών στοιχείων σχετικών με την έννοια του χρόνου στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών και της Τεχνολογίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Η συμβολή της Ιστορίας και της Φιλοσοφίας των Φυσικών Επιστημών στη Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Π.Τ.Δ.Ε., 5: 441-447.
- Προύτσας, Δ. (2010) Προαιρετικά καινοτόμα – σχολικά προγράμματα. Διαθέσιμο:
<http://paroutsas.jmc.gr/project/innovat/index.htm>
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (επιμ.) (2002) ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. Ολοήμερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα, 9.
- Ράπτης Π. Γ., (1997), Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του μεσοπολέμου στην Ελλάδα (1917-1940), Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σπουδών, Αθήνα, 24.
- Ρήγας, Α. (1990). Σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, τ. 1, Αθήνα, 1990, 15-21.
- Ρήγας, Α., (1984). Παιδαγωγική επιστήμη, διαχρονική παρουσίαση και κριτική θεώρηση, Αθήνα, 15.
- Σαΐτης Χ. (1992), Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, Ατροπός, Αθήνα, 99.
- Σολομών, Ι. (1999). Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1-5.

- Σολομών, Ι. (2000), Το κλειστό σχολείο έχει πεθάνει;» προαιρετικά προγράμματα εκπαίδευσης και αξιολόγησης στο Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση (Επ: Γ.Μπαγάκης), Μεταίχμιο, Αθήνα, 17-27.
- Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 155-166.
- Σπυροπούλου, Δ. (2004). Η Ευέλικτη Ζώνη ως εκπαιδευτική καινοτομία: Μια μελέτη περίπτωσης της εφαρμογής της σε τρία σχολεία. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 9, 157-171.
- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., Μπούρας, Σ. (2008). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Στο Βλάχος, Δ. (2008). Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 197-240.
- Σπυροπούλου, Δ., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Μπούρας, Σ. (2010). Τα καινοτόμα προγράμματα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: λειτουργική διεισδυτικότητα και βιωσιμότητα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 88-101.
- Τομαράς, Π. (2005), Εφηρμοσμένη έρευνα marketing, Εκδόσεις Τομαράς, Π., Αθήνα, 47, 67-69.
- Υπουργείο Παιδείας, διαβίου μάθησης και θρησκευμάτων, (2011). Ευρωπαϊκά Προγράμματα. COMENIUS 1: Συμπράξεις Σχολικών Ιδρυμάτων, http://www.ypepth.gr/el_ec_page632.htm
- Υπουργείο Παιδείας, διαβίου μάθησης και θρησκευμάτων, (2011). Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, <http://www.prmelina.gr/>
- Φλουρής, Γ., Πασιάς, Γ., (2004). Σχολική γνώση και προγράμματα σπουδών: Συστήματα γνώσης, καθεστώτα αλήθειας και πολιτικές ρύθμισης στη γενική εκπαίδευση (1980-2000). Στο: Μπαγάκης, Γ., (2004). Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα, Μεταίχμιο, Αθήνα, 134.
- Φράγκος, Χ. (2002). Στατιστική επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων με χρήση του Microsoft Excel: για τις οικονομικές και διοικητικές επιστήμες και για τα εργαστήρια στατιστικής των Πανεπιστημίων και ΤΕΙ: βήμα προς βήμα λύση στατιστικών προβλημάτων με χρήση των εντολών του Microsoft Excel ανάλυση κλάδων (Factor Analysis) με χρήση SPSS, Σταμούλης, Αθήνα, 37-46.
- Χάρης, Κ., Εκπαιδευτικό σύστημα, τ. 3, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1989, 1727.
- Χατζησάββας, Γ. (1996), Το δίκαιο της Α΄ βάθμιας και της Β΄βάθμιας εκπαίδευσης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 19.
- Χρυσafίδης, Κ. (1994). Βιωματική - επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο. Gutenberg, Αθήνα., 119-124.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών

Α.Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΒΑΘΜΟΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ. ΠΩΣ ΕΠΗΡΕΑΖΕΤΑΙ Η ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΕ ΜΟΝΑΔΑΣ

ΕΡΕΥΝΑ: ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΗΣ: Μ. ΧΡΟΝΑΚΗΣ
Ν. ΜΑΚΙΑΡΗΣ
ΣΤ. ΠΑΡΔΑΛΟΥ**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΙΧΟΠΟΥΛΟΥ Μ.

ΟΔΗΓΙΕΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

- ☒ Το παρακάτω ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας μου και αποσκοπεί στη μελέτη της διεισδυτικότητας, της ποιότητας και της βιωσιμότητας των καινοτόμων προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
- ☒ Σημειώνετε με **X** ή **0** στο αντίστοιχο τετράγωνο που θα επιλέξετε, σε μια μόνο απάντηση.
- ☒ Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς ερευνητικής εργασίας και είναι αυστηρά εμπιστευτικά.
- ☒ Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα συμβάλει καθοριστικά στην ολοκλήρωση της μελέτης.

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΕΚ ΤΩΝ ΠΡΟΤΕΡΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΠΟΥ ΔΙΑΘΕΣΑΤΕ

ΕΝΟΤΗΤΑ Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο			
Ανδρας <input type="checkbox"/> Γυναίκα <input type="checkbox"/>			

2. Ηλικία			
18 - 20	<input type="checkbox"/>	41 - 50	<input type="checkbox"/>
21 - 30	<input type="checkbox"/>	51 - 60	<input type="checkbox"/>
31 - 40	<input type="checkbox"/>	61 +	<input type="checkbox"/>

3. Μορφωτικό επίπεδο			
ΑΤΕΙ	<input type="checkbox"/>	Μεταπτυχιακός Τίτλος	<input type="checkbox"/>
ΑΕΙ	<input type="checkbox"/>	Διδακτορικός Τίτλος	<input type="checkbox"/>

4. Έτη επαγγελματικής δραστηριότητας ως εκπαιδευτικός				
1 - 3	<input type="checkbox"/>	12- 15	<input type="checkbox"/>	
4 - 7	<input type="checkbox"/>	16-19	<input type="checkbox"/>	
8 - 11	<input type="checkbox"/>	20+	<input type="checkbox"/>	

ΕΝΟΤΗΤΑ Β. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΔΙΕΙΣΔΥΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

5. Σύμφωνα με την άποψή σας, ο αριθμός των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που υλοποιούνται στη σχολική μονάδα που ανήκετε είναι ικανοποιητικός;				
Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Έχετε συμμετάσχει ποτέ στην υλοποίηση κάποιου Καινοτόμου Προγράμματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;	
Ναι	Όχι
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Αν έχετε συμμετάσχει ποτέ στην υλοποίηση κάποιου Καινοτόμου Προγράμματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τότε σε ποιά;			
Ευέλικτη ζώνη	Ευρωπαϊκά Προγράμματα	Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	Αγωγή Υγείας
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πολιτιστικά θέματα - Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες	Κυκλοφοριακή αγωγή	Επιχειρηματικότητα των Νέων	Άλλο
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Αν έχετε συμμετάσχει στην υλοποίηση κάποιου άλλου Καινοτόμου Προγράμματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αναγράψτε σε ποιά;

9. Ποιά είναι το χρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο υλοποιούνται τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;		
Εντός του Ωρολόγιου Πρόγραμματος	Στο πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης	Στον ελεύθερο χρόνο των μαθητών/τριών
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Σύμφωνα με την άποψή σας, κατά πόσο αξιοποιούνται τα κέντρα υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων και συγκεκριμένα τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.), οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων (Σ.Σ.Ν.), τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.) καθώς και τα Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.);				
Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ. ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

11. Σύμφωνα με την άποψή σας, υπήρξε αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν στα Καινοτόμα Προγράμματα;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>
12. Σύμφωνα με την άποψή σας, υπήρξε αλλαγή της στάσης των μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>
13. Ως εκπαιδευτικός αξιοποιείτε τις καινοτόμες διδακτικές στρατηγικές διδασκαλίας και μάθησης που εισάγουν τα Καινοτόμα Προγράμματα στην καθημερινή διδακτική πρακτική;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>
14. Σύμφωνα με την άποψή σας, θεωρείτε επαρκή την εκπαίδευση που λαμβάνετε για τα Καινοτόμα Προγράμματα;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>
15. Σύμφωνα με την άποψή σας, η εφαρμογή των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι επιτυχής στη σχολική μονάδα που ανήκετε;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>
16. Σύμφωνα με την άποψή σας, τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελούν «μοχλό» εξέλιξης και αναβάθμισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ. ΒΙΩΣΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

17. Σύμφωνα με την άποψή σας, η ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει ανάγκη από υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων;				
Καθόλου <input type="checkbox"/>	Λίγο <input type="checkbox"/>	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>
18. Σύμφωνα με την άποψή σας, ποιοι παράγοντες δυσχεραίνουν την υλοποίηση των Καινοτόμων Προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;				
Ανελαστικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών <input type="checkbox"/>	Εφαρμογή των Καινοτόμων Προγραμμάτων εκτός Ω.Π. <input type="checkbox"/>	Ελλιπής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών <input type="checkbox"/>	Έλλειψη ενδιαφέροντος εκπαιδευτικών <input type="checkbox"/>	Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής <input type="checkbox"/>

19. Σύμφωνα με την άποψή σας, ποιοι είναι οι λόγοι μη συμμετοχής των μαθητών/τριών σε Καινοτόμα Προγράμματα / σχολικές δραστηριότητες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;			
Έλλειψη χρόνου	Έλλειψη ενδιαφέροντος για τη θεματολογία προγραμμάτων	Η μη συμμετοχή φίλων στο ίδιο πρόγραμμα	Έλλειψη αξιολόγησης της συμμετοχής στα προγράμματα
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Σύμφωνα με την άποψή σας, σε ποιο χρονικό πλαίσιο θα πρέπει να υλοποιούνται τα Καινοτόμα Προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;		
Ενσωμάτωση στη διδασκαλία των υπαρχόντων μαθημάτων του Α.Π.Σ. υποχρεωτικά	Ενσωμάτωση στη διδασκαλία των υπαρχόντων μαθημάτων του Α.Π.Σ. προαιρετικά	Εφαρμογή στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ερωτηματολόγιο Μαθητών

Α.Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΒΑΘΜΟΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ. ΠΩΣ ΕΠΗΡΕΑΖΕΤΑΙ Η ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΕ ΜΟΝΑΔΑΣ

ΕΡΕΥΝΑ: ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΗΣ: ΧΡΟΝΑΚΗΣ Μ.
Ν. ΜΑΚΙΑΡΗΣ
ΣΤ. ΠΑΡΔΑΛΟΥ
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΙΧΟΠΟΥΛΟΥ Μ.**

ΟΔΗΓΙΕΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

- Ø Το παρακάτω ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας μου και αποσκοπεί στη μελέτη της διεισδυτικότητας, της ποιότητας και της βιωσιμότητας των καινοτόμων προγραμμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
- Ø Σημειώνετε με **X** ή **Ø** στο αντίστοιχο τετράγωνο που θα επιλέξετε, σε μια μόνο απάντηση.
- Ø Το παρών ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς ερευνητικής εργασίας και είναι αυστηρά εμπιστευτικά.
- Ø Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα συμβάλει καθοριστικά στην ολοκλήρωση της μελέτης.
- Ø Με τον όρο «Καινοτόμα Προγράμματα» εννοώ τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά.

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΕΚ ΤΩΝ ΠΡΟΤΕΡΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΠΟΥ ΔΙΑΘΕΣΑΤΕ

ΕΝΟΤΗΤΑ Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο			
Αγόρι <input type="checkbox"/> Κορίτσι <input type="checkbox"/>			
2. Ηλικία			
6	<input type="checkbox"/>	9	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	10	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	11	<input type="checkbox"/>

ΕΝΟΤΗΤΑ Β. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΔΙΕΙΣΔΥΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

3. Γίνεται κάποιο Καινοτόμο Προγράμμα στο σχολείο σου;	
Ναι	Όχι

Διερεύνηση των εκπαιδευτικών πρακτικών σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Βαθμός καινοτομίας και επίδοση της μονάδας. Πως επηρεάζεται η επίδοση της κάθε μονάδας.

<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

4. Έχεις συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο Καινοτόμο Πρόγραμμα;

Ναι	Όχι
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Αν ναι, τότε σε ποιό;

Ευέλικτη ζώνη	Ευρωπαϊκά Προγράμματα	Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	Αγωγή Υγείας
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πολιτιστικά θέματα - Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες	Κυκλοφοριακή αγωγή	Επιχειρηματικότητα των Νέων	Άλλο
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ. ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

6. Άλλαξες τη στάση σου σε θέματα με τα οποία ασχολήθηκες στα Καινοτόμα Προγράμματα;

Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Άλλαξες τη στάση σου σε θέματα περιβάλλοντος;

Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Άλλαξες τη στάση σου σε θέματα αγωγής υγείας;

Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Άλλαξες τη στάση σου απέναντι στο σχολείο;

Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Ο δασκαλός σου κάνει καλύτερο «μάθημα» στα Καινοτόμα Προγράμματα;

Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ. ΒΙΩΣΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

11. Πιστεύεις ότι έχεις ανάγκη τα Καινοτόμα Προγράμματα;

Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο/Ούτε πολύ	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Για ποιόν λόγο κάποιος μαθητής/τρια δεν συμμετέχει σε Καινοτόμα Προγράμματα;

--

Διερεύνηση των εκπαιδευτικών πρακτικών σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Βαθμός καινοτομίας και επίδοση της μονάδας. Πως επηρεάζεται η επίδοση της κάθε μονάδας.

Δεν έχει χρόνο <input type="checkbox"/>	Δεν τον/την ενδιαφέρουν τα θέματα <input type="checkbox"/>	Δεν συμμετέχουν οι φίλοι του/ φίλες της <input type="checkbox"/>	Δεν βαθμολογείται <input type="checkbox"/>
--	---	---	---

13. Πότε, πιστεύεις, ότι πρέπει να γίνονται τα Καινοτόμα Προγράμματα;		
Στην ώρα του μαθήματος υποχρεωτικά <input type="checkbox"/>	Στην ώρα του μαθήματος υποχρεωτικά προαιρετικά <input type="checkbox"/>	Σε ξεχωριστή ώρα <input type="checkbox"/>

14 Πρότεινε ένα θέμα που θα θεωρούσες ενδιαφέρον ώστε να αποτελέσει το κύριο θέμα σε ένα Καινοτόμο Πρόγραμμα.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1.1. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχολικό έτος 2008-2009.....	30
Πίνακας 1.2. Ηλικιακή κατανομή σχολικού πληθυσμού ανά φύλο δημοτικών σχολείων 2008-2009.....	30
Πίνακας 1.3. Ηλικιακή κατανομή διδασκόντων ανά φύλο δημοτικών σχολείων 2008-2009.....	31
Πίνακας 1.4. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση δημόσια και ιδιωτική ανα αριθμό σχολείων, τμημάτων και σύνολο διδασκόντων, Αττικής και χώρας 2008-2009.....	31
Πίνακας 1.5. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση δημόσια και ιδιωτική ανα ειδικότητα διδασκόντων, Αττικής και χώρας 2008-2009.....	32
Πίνακας 1.6. Πρωτοβάθμια δημόσια εκπαίδευση ανα νομό και σύνολο της Ελλάδας 2008-2009.....	33
Πίνακας 1.7. Πρωτοβάθμια δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση ανα τάξη και φύλο σχολικού πληθυσμού στο σύνολο της Αττικής και χώρας 2008-2009.....	34
Πίνακας 1.8. Κατανομή των διδασκόμενων μαθημάτων σε κάθε τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου.....	37
Πίνακας 3.1. Σχολεία – Δείγμα έρευνας.....	70
Πίνακας 4.1. Φύλο εκπαιδευτικών.....	74
Πίνακας 4.2. Ηλικία εκπαιδευτικών.....	74
Πίνακας 4.3. Μορφωτικό επίπεδο εκπαιδευτικών.....	75
Πίνακας 4.4. Έτη επαγγελματικής δραστηριότητας ως εκπαιδευτικός.....	75
Πίνακας 4.5. Αριθμός Καινοτόμων Προγραμμάτων.....	75
Πίνακας 4.6. Συμμετοχή σε Καινοτόμα Προγράμματα.....	76
Πίνακας 4.7. Συμμετοχή σε κάποιο Καινοτόμο Πρόγραμμα.....	76
Πίνακας 4.8. Χρονικό πλαίσιο υλοποίησης Καινοτόμου Προγράμματος.....	77
Πίνακας 4.9. Αξιοποίηση κέντρων υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων.....	77
Πίνακας 4.10. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα των Καινοτόμων Προγραμμάτων.....	78
Πίνακας 4.11. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο.....	78
Πίνακας 4.12. Αξιοποίηση καινοτόμων διδακτικών στρατηγικών διδασκαλίας.....	78
Πίνακας 4.13. Επαρκής εκπαίδευση στα Καινοτόμα Προγράμματα.....	79
Πίνακας 4.14. Επιτυχής εφαρμογή των Καινοτόμων Προγραμμάτων.....	79
Πίνακας 4.15. Καινοτόμα Προγράμματα: «μοχλό» εξέλιξης ποιότητας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	79
Πίνακας 4.16. Ανάγκη υλοποίησης Καινοτόμων Προγραμμάτων.....	80

Πίνακας 4.17. Παράγοντες δυσχέρειας υλοποίησης Καινοτόμων Προγραμμάτων	80
Πίνακας 4.18. Λόγοι μη συμμετοχής μαθητών/τριών σε Καινοτόμα Προγράμματα	81
Πίνακας 4.19. Επιθυμητό χρονικό πλαίσιο υλοποίησης Καινοτόμου Πρόγραμματος.....	81
Πίνακας 4.20. Φύλο μαθητών.....	82
Πίνακας 4.21. Ηλικία μαθητών.....	82
Πίνακας 4.22. Συμμετοχή σε Καινοτόμα Προγράμματα.....	83
Πίνακας 4.23. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα των Καινοτόμων Προγραμμάτων	83
Πίνακας 4.24. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα περιβάλλοντος.....	83
Πίνακας 4.25. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών σε θέματα αγωγής υγείας.....	84
Πίνακας 4.26. Αλλαγή στάσης μαθητών/τριών απέναντι στο σχολείο	84
Πίνακας 4.27. Καλύτερο «μάθημα» στα Καινοτόμα Προγράμματα	84
Πίνακας 4.28. Ανάγκη Καινοτόμων Προγραμμάτων	85
Πίνακας 4.29. Λόγοι συμμετοχής μαθητών/τριών σε Καινοτόμα Προγράμματα	85
Πίνακας 4.30. Επιθυμητό χρονικό πλαίσιο υλοποίησης Καινοτόμου Πρόγραμματος.....	86
Πίνακας 4.31. Περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) εκπαιδευτικών	86
Πίνακας 4.32. Περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) μαθητών.....	88
Πίνακας 4.33. Αποτελέσματα συσχετίσεων Pearson Correlation εκπαιδευτικών.....	91
Πίνακας 4.34. Αποτελέσματα συσχετίσεων Pearson Correlation μαθητών	95

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1.1. Γενική δομή και οι βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.....	22
--	----