

**ΑΝΩΤΑΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Πτυχιακή εργασία για τη λήψη του πτυχίου

ΘΕΜΑ: ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ

Οι συμμετέχουσες:

Κυριακοπούλου Μαρία

Παπαλάμπρου Αγγελική

Υπεύθυνος καθηγητής

Παπαδημητρίου Θ.

Πάτρα 2005

Η Τριμελής Επιτροπή για την Έγκριση της πτυχιακής

Υπογραφή

Υπογραφή

Υπογραφή

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την πτυχιακή μας εργασία, θα θέλαμε να εκφράσουμε την ευγνωμοσύνη μας για τους ανθρώπους που μας βοήθησαν να ολοκληρώσουμε αυτή την προσπάθεια.

Αρχικά θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε βαθύτατα τον επόπτη μας, επίκουρο καθηγητή κοινωνιολογίας, κ. Παπαδημητρίου Θάνο, του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας για την βοήθεια, την καθοδήγηση και την αμέριστη συμπαράστασή του.

Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για την βοήθεια που μας προσέφερε στη μελέτη των ερευνών του.

Επιπροσθέτως ευχαριστούμε τα μέλη της Επιτροπής για την συμβολή τους στην πραγματοποίηση της εν λόγω εργασίας.

Τέλος θα θέλαμε να αφιερώσουμε την εργασία αυτή στην οικογένειά μας για την συμπαράσταση και την κατανόηση που επέδειξαν καθ'όλη την διάρκεια της εργασίας μας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σκοπός της εργασίας μας ήταν να μελετήσουμε το φαινόμενο της σχολικής εγκατάλειψης και τους παράγοντες που επηρεάζουν το φαινόμενο αυτό. Θέλαμε επίσης, να εξετάσουμε τι δυνατότητες έχει το παιδί και πως μπορεί να αντιμετωπίσει τα μαθησιακά προβλήματα που παρουσιάζει και ποιοί παράγοντες επιδρούν για την εμφάνιση των προβλημάτων αυτών και πως αυτό οδηγεί στην σχολική εγκατάλειψη.

Επίσης, θέλαμε να ερευνήσουμε ποιές είναι οι συνέπειες της σχολικής εγκατάλειψης, πως επηρεάζει δηλαδή το παιδί η σχολική εγκατάλειψη, και συνεπώς τι αντιμετωπίζει μελλοντικά το παιδί εφόσον εγκαταλείψει το σχολείο. Επιπλέον, θέλαμε να εξετάσουμε με ποιούς τρόπους μπορεί να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο της σχολικής εγκατάλειψης και ποιοί πρέπει να ενδιαφερθούν άμεσα για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού.

Αναλύσαμε το ρόλο του Σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού και την συμβολή του για την καλύτερη ενσωμάτωση των παιδιών στο σχολικό χώρο. Επίσης, πως μπορεί ο Κοινωνικός Λειτουργός να βοηθήσει τα παιδιά με τα όποια προβλήματα αντιμετωπίζουν στο σχολείο, ώστε να μπορούν να προσαρμοστούν και να μην εγκαταλείπουν το σχολείο.

Στη συνέχεια, θεωρήσαμε αναγκαίο να εξετάσουμε ποιοί είναι οι ρόλοι του σχολείου, της οικογένειας και του εκπαιδευτικού για την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής εγκατάλειψης.

Αναλυτικότερα στο Κεφάλαιο I της μελέτης μας γίνεται μια αναφορά στο πρόβλημα της σχολικής εγκατάλειψης και στις συνέπειες και τους τρόπους αντιμετώπισης, καθώς επίσης και μια γενική περιγραφή του σκοπού της μελέτης.

Στο Κεφάλαιο II, στο Α΄ μέρος, παρουσιάζουμε μια ιστορική αναδρομή και το φαινόμενο της σχολικής εγκατάλειψης στην Ελλάδα. Επίσης, αναφερόμαστε στα Δικαιώματα του παιδιού καθώς και στο Δικαίωμα στη δωρεάν εκπαίδευση και στη χρησιμότητά της.

Στο Β΄ μέρος, παρουσιάζουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική εγκατάλειψη, οι οποίοι αφορούν τους οικογενειακούς, ψυχολογικούς, κοινωνικο-οικονομικούς, σχολικούς παράγοντες. Καθώς επίσης, αναφερόμαστε και στις συνέπειες της σχολικής εγκατάλειψης.

Στο Γ΄ μέρος, γίνεται αναλυτική παρουσίαση των τρόπων αντιμετώπισης, καθώς και του ρόλου που παίζουν στη σχολική εγκατάλειψη η οικογένεια, το σχολείο και ο εκπαιδευτικός. Επίσης, στο μέρος αυτό γίνεται αναφορά στο ρόλο του Σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού.

Στο κεφάλαιο III αναφέρουμε τα δικά μας συμπεράσματα από την έρευνά μας και στην συνέχεια προβάλλουμε προτάσεις για να γίνει αντιληπτό ότι η σχολική εγκατάλειψη είναι ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζουν αρκετά παιδιά και όχι απλά ένα φαινόμενο που πολλοί θέλουν να υποστηρίξουν, γι' αυτό και πρέπει να αντιμετωπιστεί.

Περιεχόμενα

| | |
|------------------|-----|
| Περίληψη μελέτης | σελ |
| Περιεχόμενα | |

Κεφάλαιο I

Εισαγωγή

| | |
|------------------------|---|
| 1. Το πρόβλημα..... | 1 |
| 2. Σκοπός μελέτης..... | 4 |

Κεφάλαιο II

Μέρος Α : Η σχολική εγκατάλειψη κ τα δικαιώματα του παιδιού

| | |
|--|----|
| 2.1. Ιστορική ανάδρομη..... | 5 |
| 2.2. Το φαινόμενο της σχολικής εγκατάλειψης στην Ελλάδα..... | 10 |
| 2.3. Δικαίωμα στη μόρφωση..... | 20 |
| 2.3.1. Η ιστορικό-κοινωνική εξέλιξη..... | 20 |
| 2.3.2. Δωρεάν παιδεία και υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα.... | 21 |
| 2.3.3. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση και η χρησιμότητά της..... | 23 |
| 2.3.4. Δικαιώματα του παιδιού..... | 25 |

Μέρος Β : Παράγοντες σχολικής εγκατάλειψης.

| | |
|---|----|
| 2.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική εγκατάλειψη..... | 26 |
| 2.4.1. Παράγοντες που αφορούν την οικογένεια..... | 28 |
| 2.4.1.1. Κοινωνικό-οικονομική κατάσταση της οικογένειας..... | 29 |
| 2.4.1.2. Το αρνητικό οικογενειακό περιβάλλον..... | 31 |
| 2.4.1.3. Δυσκολίες οικογενειακής φύσεως..... | 34 |
| 2.4.1.4. Επιπτώσεις του διαζυγίου στη σχολική εγκατάλειψη..... | 35 |
| 2.4.1.5. Τα πιο συνηθισμένα λάθη στην εκπαίδευση του παιδιού..... | 37 |
| 2.5. Ψυχολογικοί παράγοντες..... | 39 |
| 2.5.1. Σχολική φοβία..... | 40 |
| 2.5.2. Σχολική απουσία..... | 43 |
| 2.5.3. Σχολική αποτυχία..... | 46 |
| 2.5.4. Σχολική επίδοση..... | 48 |

| | |
|---|----|
| 2.5.5. Υπερκινητικότητα και σχολική επίδοση..... | 50 |
| 2.6. Κοινωνικό-οικονομικοί παράγοντες..... | 52 |
| 2.6.1. Παιδιά που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού κοινωνικό-οικονομικού επιπέδου..... | 53 |
| 2.6.2. Σχολική επίδοση και κοινωνική προέλευση..... | 55 |
| 2.6.3. Οι μειονότητες στο σχολείο..... | 56 |
| 2.6.4. Η χαλαρή σχέση επιπέδου εκπαίδευσης-αμοιβών..... | 58 |
| 2.7. Παράγοντες που αφορούν το σχολείο | 60 |
| 2.7.1. Προβλήματα εκπαιδευτικών | 61 |
| 2.7.2. Κύριες αιτίες που αφορούν το σχολείο..... | 63 |
| 2.7.3. Η αποτυχία του σχολείου. | 66 |
| 2.8. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική εγκατάλειψη..... | 67 |
| 2.8.1. Το φύλο των μαθητών..... | 67 |
| 2.8.2. Η αστικότητα..... | 68 |
| 2.8.3. Η ηλικία των μαθητών | 69 |
| 2.9. Συνέπειες της σχολικής εγκατάλειψης..... | 71 |
| 2.9.1. Κοινωνικός αποκλεισμός..... | 72 |
| 2.9.2. Ανεργία..... | 75 |
| 2.9.3. Αναλφαβητισμός..... | 80 |

Μέρος Γ : Αντιμετώπιση της σχολικής εγκατάλειψης.

| | |
|--|-----|
| 2.10. Τρόποι αντιμετώπισης της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης..... | 83 |
| 2.10.1. Πρόταση πολιτικής για περιορισμό της σχολικής διαρροής..... | 84 |
| 2.10.2. Ο ρόλος της οικογένειας στη μάχη κατά της σχολικής εγκατάλειψης..... | 88 |
| 2.10.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής εγκατάλειψης..... | 92 |
| 2.10.4. Ο ρόλος του σχολείου..... | 97 |
| 2.10.5. Ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού..... | 100 |

Κεφαλαίο ΙΙΙ

Συμπεράσματα –Προτάσεις.

| | |
|------------------------|-----|
| 3.1. Συμπεράσματα..... | 108 |
| 3.2. Προτάσεις..... | 111 |

Βιβλιογραφία

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Η σχολική εγκατάλειψη είναι η διακοπή της υποχρεωτικής φοίτησης από τους μαθητές όλων των ηλικιών. Η σχολική εγκατάλειψη είναι ένα πολύπλευρο και δυσεπίλυτο πρόβλημα το οποίο εμφανίζεται συχνά σε όλες τις χώρες ακόμα και στην Ελλάδα. Το σοβαρό πρόβλημα της σχολικής εγκατάλειψης δεν έχει μόνο ένα αίτιο, αλλά ένα τεράστιο σύμπλεγμα ποικίλων αιτιών και κοινωνικών παραγόντων. Ο αλληλοσυσχετισμός όλων αυτών και η αμφίδρομη σχέση της επιρροής τους οδηγούν τους μαθητές στο αποτέλεσμα της σχολικής εγκατάλειψης.

Όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου κοινωνικού ή οικονομικού επιπέδου, φυλής, κ.α. έχουν το δικαίωμα στη μόρφωση και στη δωρεάν υποχρεωτική εκπαίδευση. Το δικαίωμα αυτό είναι αναίρετο για όλα τα παιδιά όλων των ηλικιών γι' αυτό και ψηφίστηκε ο νόμος της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον οποίο όλοι οι γονείς είναι υποχρεωμένοι να στέλνουν τα παιδιά τους σχολείο.

Παρά το γεγονός ότι ισχύει ακόμα και σήμερα η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση πολλά είναι τα παιδιά που εγκαταλείπουν το σχολείο πριν ολοκληρώσουν την υποχρεωτική τους φοίτηση. Το ποσοστό της σχολικής εγκατάλειψης παρότι έχει μειωθεί από τα παλαιότερα χρόνια μέχρι και σήμερα, παρ' όλα αυτά είναι αρκετά σημαντικό το ποσοστό που διαρρέει από την υποχρεωτική φοίτηση.

Το πρόβλημα της σχολικής εγκατάλειψης επηρεάζεται από κάποιους παράγοντες οι οποίοι είναι πολύ σημαντικοί. Οι παράγοντες αυτοί αφορούν την οικογένεια, την ψυχολογία των μαθητών, το σχολείο καθώς και διάφοροι παράγοντες που αφορούν τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Οι παράγοντες αυτοί επηρεάζουν τους μαθητές και έχουν αρνητικές συνέπειες. Οι κυριότεροι από τους παράγοντες αυτούς αφορούν κατά πρώτο λόγο την οικογένεια και έπειτα το σχολείο. Η οικογένεια και το σχολείο είναι τα δυο περιβάλλοντα στα οποία οι μαθητές βρίσκονται τη μεγαλύτερη διάρκεια της ζωής τους.

Η σχολική εγκατάλειψη έχει, επιπλέον, κάποιες συνέπειες για τα παιδιά οι οποίες είναι αρνητικές για τη ζωή των παιδιών καθώς και για τη μετέπειτα κοινωνική τους εξέλιξη. Τις συνέπειες αυτές τα παιδιά, που εγκαταλείπουν το σχολείο, τις αντιλαμβάνονται αργότερα, όταν πλέον μπου στην παραγωγική διαδικασία και είναι αργά τότε για οποιαδήποτε αλλαγή στο «λάθος» που είχαν κάνει, να εγκαταλείψουν δηλαδή το σχολείο.

Η σχολική διαρροή επηρεάζει αρχικά την εργασία. Παιδιά που έχουν εγκαταλείψει το σχολείο δυσκολεύονται να βρουν εργασία με αποτέλεσμα να εργάζονται όπου βρουν και ταυτόχρονα να πέφτουν θύματα εκμετάλλευσης στην αμοιβή της εργασίας του και ο λόγος γιατί δεν έχουν κάποια εφόδια από το σχολείο ώστε να νατιμετωπίσουν αυτό το πρόβλημα.

Ένα ακόμα πρόβλημα που αντιμετωπίζουν όσοι έχουν εγκαταλείψει το σχολείο είναι ο αναλφαβητισμός και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Όλα αυτά δημιουργούν πρόβλημα στα άτομα αυτά και στην κοινωνική και στην οικονομική τους κατάσταση.

Γενικά, το πρόβλημα της σχολικής εγκατάλειψης είναι αρκετά σημαντικό και πρέπει να αντιμετωπιστεί άμεσα. Πρέπει όλοι οι φορείς που είναι αρμόδιοι να βρουν κάποιους τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου

αυτού διότι στην εποχή που βρισκόμαστε δεν μπορεί να νοηθεί ότι υπάρχουν άτομα τα οποία δεν δαιθέτουν τα απαραίτητα εφόδια για την κοινωνική και οικονομική τους εξέλιξη. Χρειάζεται όλοι να κατανοήσουμε ότι το φαινόμενο αυτό αποτελεί πρόβλημα για την σημερινή κοινωνία μας και πρέπει άμεσα να αντιμετωπιστεί.

Στο πρόβλημα της σχολικής εγκατάλειψης σημαντικός είναι και ο ρόλος των ειδικών που πρέπει να υπάρχουν σε ένα σχολείο ώστε να αντιμετωπίζονται τα τυχόν προβλήματα που έχουν οι μαθητές. Σημαντικός είναι και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού ο οποίος μπορεί να βοηθήσει σημαντικά όχι μόνο τους μαθητές με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, αλλά και τους γονείς καθώς και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές και τους γονείς.

Τέλος, η σχολική εγκατάλειψη αποτελεί ένα σύνθετο πρόβλημα τόσο ως προς τις αιτιολογικές παραμέτρους του όσο και ως προς τις επιπτώσεις του. Είναι μια κατάσταση αδυναμίας του παιδιού να ανταποκριθεί στοιχειωδώς ικανοποιητικά στις απαιτήσεις του σχολείου. Το πρόβλημα αυτό χρειάζεται άμεσα να αντιμετωπιστεί ώστε να μειωθεί σημαντικά το ποσοστό της σχολικής εγκατάλειψης για να μην αντιμετωπίσουν τα ίδια προβλήματα και άλλα παιδιά.

2. ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του φαινομένου της σχολικής εγκατάλειψης από τους μαθητές όλων των ηλικιών και όλων των κοινωνικών και οικονομικών επιπέδων. Επίσης, θέλουμε να ανιχνεύσουμε τους παράγοντες της σχολικής εγκατάλειψης καθώς και το ρόλο που έχουν σε αυτό το φαινόμενο οι γονείς, οι δάσκαλοι και η κοινωνία γενικότερα. Επίσης, θα εξετάσουμε και το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού.

Πιο συγκεκριμένα οι στόχοι της εργασίας είναι οι εξής:

- Να μελετήσουμε ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική εγκατάλειψη, ποιές είναι οι συνέπειες του φαινομένου αυτού και ποιοι τρόποι αντιμετώπισης υπάρχουν για το φαινόμενο αυτό.
- Ποιός είναι ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού και πως συμβάλλει στη σχολική εγκατάλειψη των μαθητών.
- Κατά πόσο οι οικογένεια, οι δάσκαλοι και γενικά η κοινωνία αντιλαμβάνεται αυτό το φαινόμενο και την έκτασή του και κατά πόσο μπορεί ο καθένας να βοηθήσει για την αντιμετώπιση αυτή του φαινομένου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

Α΄ ΜΕΡΟΣ : Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΚΑΙ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

2.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η σχολική εγκατάλειψη είναι πρόσφατο παθολογικό φαινόμενο. Εμφανίστηκε με την εισαγωγή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα και απσχόλησε πολύ τους σημερινούς ανθρώπους λόγω μιας ριζικής αλλαγής στην κοινωνία. Και εδώ, επίσης, τα προβλήματα δεν τα γεννούν μόνες τους οι απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας, όπως πολύ συχνά πιστεύουμε, αλλά ένα υποκείμενο που εκφράζει τη δυσφορία του στη γλώσσα μιας εποχής όπου οι κυρίαρχες αξίες είναι η δύναμη του χρήματος και η κοινωνική επιτυχία. Η κοινωνική πίεση επενεργεί σαν παράγοντας αποκρυστάλλωσης ενός προβλήματος που εγγράφεται με μοναδικό τρόπο στην ιστορία του κάθε ανθρώπου.

Ο Ζυλ Φερύ θεσμοθέτησε τη λαϊκή και υποχρεωτική εκπαίδευση το 1880. είναι ελάχιστα πιθανό να εμφανίστηκε η έννοια της σχολικής διαρροής στη διάρκεια των πρώτων δεκαετιών που ακολούθησαν. Αυτό που προέβλεπε ο νόμος, δηλαδή «το ανακάτεμα των πλουσίων και των φτωχών στα θρανία» (Ζυλ Φερύ, Λόγος για την ισότητα στην εκπαίδευση, που εκφωνήθηκε στις 10 Απριλίου 1870), η ισότητα των ευκαιριών για όλους, η εξάλειψη των κοινωνικών τάξεων, άργησε να γίνει πραγματικότητα. Η

κοινωνική ένταξη εξακολούθησε να καθορίζει για πολύ ακόμα τα όρια της σχολικής σταδιοδρομίας. Τα «παιδιά του λαού» «έφταναν» ως το απολυτήριο του δημοτικού που το έπαιρναν στα δώδεκα χρόνια τους, όπου και τελείωνε η υποχρεωτική εκπαίδευση. Τα παιδιά των πιο εύπορων οικογενειών έπαιρναν το απολυτήριο του τριταξίου γυμνασίου ή του εξαταξίου, που χρειαζόταν για τα μεσαία στελέχη, τους υπαλλήλους, τους εκπαιδευτικούς, κλπ. Το απολυτήριο του δημοτικού έπρεπε «να ικανοποιήσει τις νόμιμες φιλοδοξίες χωρίς να ενθαρρύνει υπερβολικά τις παράλογες αξιώσεις που απογοητεύουν τα άτομα και είναι επικίνδυνες για την κοινωνία», όπως έλεγε ένας επιθεωρητής της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εκείνης της εποχής.

Μόνο τα παιδιά των αστών φοιτούσαν στο λύκειο, που ήταν επί πληρωμή και άνοιγε το δρόμο στα ελεύθερα επαγγέλματα, δίκαιο και ιατρική κυρίως. Η υποχρεωτική εκπαίδευση υπαγορευόταν από ένα δημοκρατικό ιδεώδες «ταγμένο να εδραιώσει την ελευθερία καταργώντας τη διάκριση των τάξεωνμέσω της εκπαίδευσης του λαού» (Ζυλ Φερέ), αυτό όμως το ιδεώδες ήταν τι θεσμικό παράγωγο των οικονομικών αναγκαιοτήτων. Η βιομηχανική επανάσταση, που ήταν στο στάδιο της ολοκλήρωσής της, θα άλλαζε ριζικά τον κοινωνικό χάρτη: οι μηχανές θα αντικαταστούσαν τους ανθρώπους, όπως το εύχονταν και το φοβούνταν συγχρόνως, και έπρεπε να προσαρμοστούν, να αποκτήσουν καινούργιες ικανότητες και, ειδικά, μια γνώση άλλη από τη χειρωνακτική. Μπαίναμε στην εποχή του προλεταριάτου.

Ο δάσκαλος της Τρίτης Δημοκρατίας είχε την αποστολή να διαμορφώσει πολίτες μεταδίδοντάς τους τη δημοκρατική ηθική και τους πρόσφερε μια πρακτική και εγκυκλοπαιδική γνώση που θα ήταν σημείο αναφοράς σε όλη τους τη ζωή. Σε ηλικία δώδεκα ετών ο μαθητής ήταν

υποχρεωμένος να μην κάνει πια λάθη ορθογραφίας και να γνωρίζει απ'έξω τα διαμερίσματα της χώρας, τις νομαρχίες και τις υπονομαρχίες. Ένα βιβλίο που διαβάστηκε κι ξαναδιαβάστηκε από πολλές γενιές μαθητών, Ο γύρος της Γαλλίας από δυο παιδιά, μας δίνει σαφή εικόνα του πνεύματος εκείνης της εποχής.

Κοντούτερα σ'εμάς, την εποχή των παππούδων μας και καμιά φορά των γονιών μας, η δυνατότητα ανώτερων σπουδών παρέμενε προνόμιο μιας ορισμένης τάξης. Όταν ένα παιδί της μεσαίας τάξης έδειχνε ιδιαίτερα προικισμένο, ο δάσκαλός του ο ίδιος του πρότεινε να ζητήσει υποτροφία και υποστήριζε ενώπιον των γονιών το δικαίωμα του παιδιού να συνεχίσει τις σπουδές του στο κολέγιο αφού έπαιρνε το απολυτήριο του γυμνασίου. Τους ζητούσε μια μεγάλη «θυσία» και έπρεπε να χρησιμοποιήσει όλο του το κύρος για να κάμψει τις αντιστάσεις τους.

Στην περίπτωση όπου το παιδί πήγαινε σε εκκλησιαστικό ίδρυμα του πρότειναν να συνεχίσει τις σπουδές του στην ιερατική σχολή. Σε αυτή την ιεραρχικά δομημένη κοινωνία, που επέζησε ως το τέλος του δέκατου ένατου αιώνα, ο καθένας είχε καθορισμένη θέση. Ο αναλφαβητισμός δεν αποτελούσε οπωσδήποτε στίγμα. Όσοι «δεν είχαν μόρφωση» μπορούσαν να διαλέξουν επαγγέλματα που τους παρείχαν τα προς το ζην, στους ίδιους και στις οικογένειές τους. Είχαν τη θέση τους στην κοινωνία και το ταπεινό τους εισόδημα δεν τους καθιστούσε απαραίτητα παρίες.

Στην εποχή μας, αυτή η κοινωνική αλλαγή που ξεκίνησε στα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα συνεχίζεται με ολοένα πιο γρήγορο ρυθμό. Σε μια ως δυο γενιές η κοινωνία άλλαξε σημαντικά μορφή. Η τάξη των χωρικών μειώθηκε πολύ και η σημερινοί αγρότες, αν θέλουν να επιβιώσουν, πρέπει να κάνουν αποδοτικές τις επιχειρήσεις τους εφαρμόζοντας σύγχρονες μεθόδους: να ακολουθούν την οικονομία της αγοράς, να χρησιμοποιούν την

πληροφορική για καλύτερη διαχείριση, κλπ. Οι βιοτέχνες, πριν στήσουν την επιχείρησή τους, είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθήσουν μαθήματα διαχείρισης. Δεν υπάρχουν πια κερδοφόρα μικροεπαγγέλματα. Η ανεργία ήρθε να δυσκολέψει τη θέση εκείνων που «δεν έκαναν ανώτερες σπουδές», γιατί αυτή η νέα οικονομική τάξη απαιτεί από τους εργάτες ένα όλο και υψηλότερο επίπεδο ικανοτήτων. Μπορούμε να συγκρίνουμε τις σύγχρονες μηχανές, που είναι τόσο περίπλοκες και ορμητικές, με τους πρώτους αργαλειούς; Την εποχή του προλεταριάτου τη διαδέχθηκε ο καιρός του σπουδαστή.

Στην εποχή μας τα παιδιά κάθε προέλευσης και κάθε κοινωνικής τάξης είναι υποχρεωμένα να παρακολουθήσουν το σχολείο ως τα 16 χρόνια τους. Αυτή όμως η υποχρέωση δεν σημαίνει αναγκαστικά και ισότητα ευκαιριών.

Το όνειρο του Ζυλ Φερύ μετατοπίστηκε χωρίς να πραγματοποιηθεί. Η επιτυχία στις σπουδές δεν στηρίζεται μόνο στην ποιότητα της εκπαίδευσης, γιατί μπαίνουν στη μέση πολλοί παράγοντες που εμποδίζουν να φτάσει κανείς στο απαιτούμενο, σήμερα, επίπεδο εκπαίδευσης. Μπορούμε από τώρα να επισημάνουμε πόσο ανέτρεψε τους παλιούς τρόπους μετάδοσης της πολιτιστικής κληρονομιάς η ταχύτητα του κοινωνικού μετασχηματισμού.

Πολύ συχνά παρατηρούμε διάσταση ανάμεσα στις οικογενειακές παραδόσεις και στον καινούργιο τρόπο ζωής. Αυτή η βίαιη ρίζη δημιουργεί συγκρούσεις ανάμεσα στις γενιές, που αποτελούν οι ίδιες αίτια της σχολικής αποτυχίας. Αντίθετα, η εντυπωσιακή επιτυχία ενός παιδιού ταπεινής καταγωγής μπορεί να το κάνει να απορρίψει, και ίσως να περιφρονήσει τους ίδιους του τους γονείς. Το υποκείμενο θα φέρει σε όλη του τη ζωή τα ίχνη αυτής της κατάστασης, λύπη, ντροπή, ερωτηματικά για την ταυτότητά του. Η Αννύ Ερνώ, διπλωματούχος φιλολογίας και στη συνέχεια καθηγήτρια

πανεπιστημίου, που οι γονείς της είχαν ένα καφενείο και μπακάλικο στα περίχωρα μιας μικρής πόλης, περιέγραψε στα βιβλία της όλη τη βιαιότητα και τον πόνο που φέρνει μια τέτοια πολιτιστική ρήξη. Περιγράφει την περιφρόνησή της για τους γονείς της, και στη συνέχεια την ενοχή της επειδή τους απέρριψε. Στη σημερινή κοινωνία η επιτυχία, το χρήμα, η κατοχή αγαθών και η δύναμη που φέρνουν, αντιπροσωπεύουν στον μέγιστο βαθμό τις αξίες που όλοι ονειρεύονται να αποκτήσουν. (Κορντιέ Α., σελ.15-19, 1995)

2.2. ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στην Ελλάδα δεκαπέντε περίπου χρόνια μετά τη θεσμοθέτηση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο έχει βέβαια υποχωρήσει αρκετά, εξακολουθεί όμως να είναι σημαντική με συνέπεια ένας αρκετά μεγάλος αριθμός νέων να μην αρχίζουν καν ή να μην ολοκληρώνουν τη φοίτηση στο Γυμνάσιο. Οι νέοι αυτοί δεν έχουν άλλες ευκαιρίες να αναπληρώσουν το εκπαιδευτικό τους κενό, να επαναπροσανατολιστούν για κάποιον άλλο τύπο σχολείου ή για κάποιο σχήμα επαγγελματικής κατάρτισης ή έστω να πιστοποιήσουν προσόντα που εμπειρικά απέκτησαν και να ενταχθούν σε κάποιο άτυπο επιμορφωτικό πρόγραμμα, εφόσον όλα τα προγράμματα κατάρτισης προϋποθέτουν απολυτήριο Γυμνασίου ή Λυκείου. Τη μειονεκτική τους θέση ενισχύει το γεγονός ότι η κοινωνία στην οποία ζουν απέχει πολύ από εκείνη των γονέων τους και προσφέρει πολύ λίγες θέσεις για ανειδίκευτους ή για άτομα με χαμηλά τυπικά προσόντα. Και αυτό γιατί οι επιπτώσεις της υψηλής τεχνολογίας έχουν τον ανάλογο αντίκτυπο και στη χώρα μας, και οι Ευρωπαϊκές οικονομικές τάσεις επηρεάζουν ολοένα και πιο πολύ και τη ζήτηση επαγγελμάτων σε εθνικό επίπεδο. Ήδη παρατηρείται και προβλέπεται πιο έντονη στο μέλλον η πτωτική πορεία της απασχόλησης στον παραδοσιακά ισχυρό στην Ελλάδα αγροτικό τομέα, στη μεταποίηση και στις κατασκευές, στους τομείς δηλαδή που συγκεντρώνουν εργατικό δυναμικό με σχετικά χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, αυξάνονται διαρκώς οι προοπτικές απασχόλησης στις υπηρεσίες (τουρισμό, επικοινωνίες, συγκοινωνίες, ασφάλιση, υγεία, κτλ.), που

φαίνεται να συγκεντρώνουν υψηλά ποσοστά πτυχιούχων. Τέλος, πολλές θέσεις εργασίας χαμηλού επιπέδου καταλαμβάνονται πλέον από το εισρέον ξένο, συχνά παράνομο και γι' αυτό φθηνότερο, εργατικό δυναμικό.

Σήμερα βέβαια πολλοί από τους νέους αυτούς έχουν ακόμη τη δυνατότητα απασχόλησης σε εργασίες της οικογένειας ή σε άλλες ανειδίκευτες εργασίες. Αυτός είναι ο λόγος άλλωστε που η κατηγορία αυτή εμφανίζεται στις στατιστικές ανεργίας με αισθητά χαμηλά ποσοστά, πολύ χαμηλότερα από εκείνα των αποφοίτων μέσης εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα το ποσοστό ανεργίας ατόμων χαμηλού επιπέδου εκπαίδευσης, σύμφωνα με στοιχεία του IRDAC, είναι μικρότερο από το αντίστοιχο ποσοστό ανεργίας ατόμων υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης. Αυτό όμως στο μέλλον προβλέπεται ότι θα αντιστραφεί, τουλάχιστον εν μέρει. Λόγω των ολοένα αυξανόμενων απαιτήσεων και της ανάγκης εξορθολογισμού της αγοράς εργασίας θεωρείται πολύ πιθανό ότι οι νέοι αυτοί, ακόμη και αν εξασφαλίσουν προσωρινά κάποια εργασία, θα κινδυνεύουν να βρεθούν στο περιθώριο της οικονομικής δραστηριότητας. (Πετρόπουλος Ν., σελ.68-69, 2001)

Την τελευταία περίοδο έχουν παρουσιαστεί αρκετές εργασίες και μεγάλες έρευνες που αφορούν την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τόσο σε εθνικό όσο και περιφερειακό επίπεδο (Λάριου – Δρετάκη 1993, Σταμέλος 1993, 1994, 1998, Βουιδάσκης 1996, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 1996). Τρία από τα σημαντικότερα συμπεράσματά τους είναι και τα ακόλουθα:

1. η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση δεν εφαρμόζεται πλήρως
2. η διαρροή από την υποχρεωτική εκπαίδευση φαίνεται να περιορίζεται συνεχώς, παραμένοντας όμως σημαντική (περί το 10%)
3. η υφιστάμενη διαρροή είναι ιδιαιτέρως ανισοκατανομημένη τόσο σε περιφερειακό όσο και σε τοπικό επίπεδο.

4. η μαθηματική διαρροή κυμαίνεται στις επιμέρους σχολικές μονάδες (Γυμνάσια) από 0 έως 100%. (Στάμελος Γ., σελ. 32-34, 1998).

Κατ' αρχήν, πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχει διαπιστωμένο πρόβλημα με την πλημμελή εφαρμογή της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι δεν είναι ένα κατεξοχήν ελληνικό πρόβλημα, μιας και στην «Ευρωπαϊκή Ένωση πέντε εκατομμύρια νέοι ηλικίας 16 με 25 ετών εγκατέλειψαν το σχολείο χωρίς να λάβουν ένα δίπλωμα, και άλλα δυο εκατομμύρια κινδυνεύουν να πράξουν το ίδιο μέχρι το τέλος του αιώνα. Ο ΟΟΣΑ θεωρεί ότι το 15 – 20% των μαθητών από πολλά κράτη μέλη εγκαταλείπουν το σχολείο χωρίς να αποκτήσουν χρήσιμα προσόντα». Στην πραγματικότητα, η Ελλάδα βρίσκεται σε ενδιάμεση θέση ως προς τη μαθητική διαρροή στην ΕΕ και σε σαφώς καλύτερη θέση από τις ΗΠΑ και τον Καναδά.

Πράγματι, σύμφωνα με όσα ξέρουμε μέχρι σήμερα, ένα περίπου 25% της μαθητικής γενιάς που μπήκε στο σχολικό σύστημα το 1975/76 δεν έφτασε ποτέ στην Γ΄ Γυμνασίου εννέα χρόνια μετά(1983/84), ενώ από τη μαθητική γενιά που μπήκε στην Α΄ Γυμνασίου το 1991/92, ένα 9,60% δεν τελείωσε ποτέ το υποχρεωτικό Γυμνάσιο. Έτσι, φαίνεται ότι η μαθητική διαρροή στην υποχρεωτική εκπαίδευση έχει μειωθεί σημαντικά και μάλιστα με τάσεις περαιτέρω μείωσης. Το προηγούμενο γεγονός δε μπορεί παρά να χρεωθεί καταρχήν στα θετικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όμως υπάρχει ο κίνδυνος να ξεχαστεί ότι αφενός μεν, «περισσότεροι από 170.000 νέοι ηλικίας 12 – 21 ετών δεν έχουν ολοκληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση» στην αντίστοιχη χρονική περίοδο, αφετέρου δε τα στατιστικά στοιχεία δεν δίνουν πληροφορίες για την ποιότητα όσων τελειώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Στην Ελλάδα, η σχέση επιπέδου και απασχόλησης εμφανίζεται ακόμα πιο χαλαρή, παρά το γεγονός ότι για δεκαετίες το εκπαιδευτικό διαβατήριο ήταν και το «εισητήριο» για την είσοδο σε ορισμένες επαγγελματικές και κοινωνικές κατηγορίες, αλλά και για ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Παρ'όλα αυτά υπάρχουν αναλύσεις, οι οποίες καταδεικνύουν ότι, αν όχι τα μεγαλύτερα, τουλάχιστον μεγάλα ποσοστά ανεργίας παρουσιάζονται στο εργατικό δυναμικό με το μικρότερο επίπεδο εκπαίδευσης.(Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ. 314-316, 1999)

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Φραγκουδάκη (1984) στο πλαίσιο του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αντικείμενο της έρευνας αποτέλεσε το σύνολο των μαθητών του νομού Ιωαννίνων, οι οποίοι φοίτησαν στην ΣΤ΄ τάξη του δημοτικού σχολείου στη σχολική χρονιά 1979 – 80 και γράφτηκαν στο Γυμνάσιο το 1980 – 81, τους οποίους παρακολούθησαν μέχρι το 1983, οπότε έγιναν οι εξετάσεις των ανεξεταστέων. Από τους 2064 μαθητές που φοίτησαν εκείνη τη χρονιά, 369(18%) εγκατέλειψαν το γυμνάσιο. Η πλειοψηφία τους ήταν αγόρια αγροτών που φοιτούσαν σε μονοθέσια σχολεία.

Ο Ασπρουλάκης (1988) παρουσιάζει τα ποσοστά των μαθητών του νομού Φθιώτιδας που τα απολυτήριά τους του δημοτικού έφτασαν στο γυμνάσιο της χρονιές 1985 – 86 και 1986 – 87, χωρίς να παρουσιαστούν οι ίδιοι, καθώς και το ποσοστό των μαθητών που τις δυο αυτές χρονιές εγκατέλειψαν το γυμνάσιο στην Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξη. Όπως προκύπτει από τα δεδομένα το ποσοστό των μαθητών που δεν εμφανίζονται καθόλου παραμένει στα ίδια περίπου επίπεδα και τις δυο χρονιές (2,44% για το σχολικό έτος 1985 – 86 και 1,16% για το 1986 – 87). Αντίθετα παρατηρήθηκε μεγάλη μείωση των μαθητών που εγκαταλείπουν στη

διάρκεια της φοίτησής τους στο γυμνάσιο.(Δημητρόπουλος Ε., Καλούση Κ., 1997)

Μια πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1993, από τη Μ. Δρεττάκη, αναφέρεται στην εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και στους παράγοντες που σχετίζονται με αυτήν. Ο εθνικός μέσος όρος της διαρροής από το Γυμνάσιο υπολογίζεται σε 18 – 22% την περίοδο 1979/80 ως 1981/82, ενώ υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των δυο φύλων, των διαφορετικών Γυμνασίων και Νομών. Διαπιστώθηκε ότι το ½ των μαθητών που διαρρέουν δεν εμφανίζονται ποτέ στο Γυμνάσιο ή φοιτούν ελάχιστα σε αυτό. Τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια και οι μαθητές των αγροτικών περιοχών εγκαταλείπουν σε υψηλότερα ποσοστά την υποχρεωτική εκπαίδευση. Στην Πρωτεύουσα παρατηρείται το χαμηλότερο ποσοστό εγκατάλειψης του Γυμνασίου με τις μεγαλύτερες διακυμάνσεις όμως κατά περιοχή. Οι μαθητές που εγκαταλείπουν το Γυμνάσιο ανήκουν κυρίως στα χαμηλότερα από κοινωνικο – οικονομική και μορφωτική άποψη στρώματα και δεν έχουν βοήθεια σε περίπτωση μαθησιακών δυσκολιών. Κατοικούν σε μεγάλη απόσταση από το σχολείο. Οι σχολικές τους επιδόσεις είναι χαμηλές και προέρχονται από υποβαθμισμένα σχολεία. Συχνά απασχολούνται σε κάποια εργασία και μάλιστα χωρίς αμοιβή. Όπως συμπερασματικά επισημαίνεται στην έρευνα αυτή, η αδιαφορία ή η αδυναμία του σχολείου να αντιμετωπίσει τις μαθησιακές δυσκολίες των αδύναμων μαθητών συμβάλλει στην οριστική εγκατάλειψη από αυτούς.

Μια άλλη πρόσφατη έρευνα επεξεργάζεται τόσο τη σχολική διαρροή στο Γυμνάσιο όσο και την επαγγελματική απασχόληση μαζί με τις επαγγελματικές επιδιώξεις των συγκεκριμένων παιδιών. Πραγματοποιήθηκε από ερευνητική ομάδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με τη βοήθεια καθηγητών Β/θμιας Εκπαίδευσης που διδάσκουν Σχολικό και

Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Σ. Παλαιοκρασάς, Π. Ρουσέας, Β. Βρετάκου, Ι. Παναγιωτοπούλου, 1996).

Από την ερευνητική ομάδα διαπιστώθηκε ότι τη δεκαετία 1982 έως 1991 η μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο σε εθνικό επίπεδο παρουσιάζει σημαντική πτώση. Οι μαθητές που εγκατέλειψαν το Γυμνάσιο το σχολικό έτος 1980/81 ήταν 19,5%, ενώ το 1991/92 ήταν 9,6% με μικρές αποκλίσεις.

Εκτιμάται ότι η σημαντική αυτή μείωση οφείλεται στην πληρέστερη ενημέρωση του πληθυσμού για την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης, στην άνοδο του οικονομικού και εκπαιδευτικού επιπέδου των γονέων και στις βελτιώσεις του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό – Γυμνάσιο) η μαθητική διαρροή κυμαίνεται στο ποσοστό του 12% και δεν διαφοροποιείται από τη μέση μαθητική διαρροή στο σύνολο των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σε απόλυτους αριθμούς στην Ελλάδα γύρω στους 170.000 νέους ηλικίας 12– 21 ετών δεν είχαν ολοκληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. (Φακιάλας Ν., 1998)

Επίσης, οι Πετρόπουλος και Κορομηλάς (1993) σε μελέτη τους που αφορούσε στην ανάπτυξη του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σημειώνουν ότι ο «λειτουργικός» αναλφαβητισμός συνδέεται άμεσα και αιτιολογικά με το φαινόμενο της σχολικής αποτυχίας και διαρροής. Παραθέτουν στοιχεία της Έκθεσης «Αξιολόγηση των Επεμβάσεων του Διαρθρωτικού Ταμείου των Ανθρωπίνων Πόρων», σύμφωνα με τα οποία το ποσοστό αποτυχίας/διαρροής, κατά το έτος 1993, στα Δημόσια Ημερήσια Γυμνάσια ανέρχεται σε 12,43% και στα Δημόσια Νυχτερινά σε 35,12%. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στα Τεχνικά Λύκεια παρατηρείται μεγαλύτερη αποτυχία/διαρροή παρά στα Ημερήσια Γενικά (25,59% έναντι 9,77%) και στα Νυχτερινά παρά στα

Ημερήσια Γενικά Λύκεια (35,12% έναντι 9,77%). Τα χαμηλότερα ποσοστά αοτυχίας /διαρροής παρατηρούνται στα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια (6,75%).(Δημητρόπουλος Ε., Καλούση Κ., 1997)

Τέλος, με βάση τα στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε., το 1970 – 71, γράφτηκαν στην Α΄ Δημοτικού 165.399 μαθητές. Με τη συμπλήρωση εννέα ετών εκπαίδευσης είχε σημειωθεί «διαρροή» 46.522 μνητών. Το 28% δηλαδή δεν ολοκλήρωσε αυτό που σήμερα ονομάζουμε υποχρεωτική εκπαίδευση. Στο τέλος του Λυκείου οι διαρροές έφτασαν στο 41%.

Μετά το Νόμο 1566/85 και την ακώλυτη προαγωγή που αρχικά θέσπισε και την ελαχιστοποιημένη επαναφορά των απορρίψεων – επαναλήψεων, οι διαρροές μειώθηκαν κάπως. Εξακολουθούν όμως να είναι σημαντικές, αφού το 11% περίπου συνεχίζει να μην ολοκληρώνει την εννιάχρονη εκπαίδευση – χωρίς να υπολογίζονται οι τσιγγανόπαιδες – παρ'ότι είναι πλέον υποχρεωτική προϋπόθεση για την εξεύρεση εργασίας και παρ'ότι η εργασία κάτω των 15 ετών ρητά έχει απαγορευτεί. Ο Νομοθέτης, συνάδοντας προς το γενικότερο δημοκρατικό αίτημα εκείνων των καιρών, θέσπισε, ως προοπτική τουλάχιστον, την ενία εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση σε μοναδικούς τύπους σχολείων και στις δυο βαθμίδες της. Νομοθέτησε μοναδικό τύπο Γυμνασίου ως βάση, αφήνοντας τη δυνατότητα κατ'εξάιρεση δημιουργίας αθλητικών ή μουσικών Γυμνασίων σε κάποιες πόλεις. Πρότεινε ως προοπτική τη συγχώνευση των ολιγοθέσεων δημοτικών σχολείων σε κανονικά πολυθέσια και συνάμα, στην εισηγητική έκθεση, διακήρυττε τη βούληση για ενιαίο τύπο Λυκείου το γνωστό Πολυκλαδικό (Ε.Π.Λ.)

Η πραγματικότητα όμως σήμερα είναι αρκετά διαφορετική. Τα ολιγοθέσια δημοτικά εξακολουθούν να «λειτουργούν» και να παρέχουν «ίσες ευκαιρίες» χωρίς φυσικά εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (ξένη γλώσσα

κτλ.). Η Μέση Εκπαίδευση εξακολουθεί να διαχωρίζεται σε Γενική και Τεχνοεπαγγελματική. Τα ειδικά Μουσικά και Αθλητικά Γυμνάσια φυτρώνουν σα μανιτάρια, ενώ η προοπτική του ενιαίου τύπου λυκείου έχει εγκαταλειφθεί.

Κι ενώ για τα παιδιά με αθλητικές ή μουσικές ιδιαιτερότητες υπάρχει κάποια λύση, για τα μόνα παιδιά που δεν υπάρχει διέξοδος είναι εκείνα τα προικισμένα με πρακτικές και χειρονακτικές δεξιότητες τα οποία όμως υστερούν σε θεωρητικές προσεγγίσεις. Είναι επιτακτική ανάγκη να βρεθεί μια λύση για τα παιδιά αυτά. Δεν είναι νοητό να συνεχιστεί η εξώθηση 15.000 παιδιών κάθε χρόνο στο σχολικό και κοινωνικό περιθώριο. Αν ζούσαν βέβαια στη Γερμανία ή σε άλλη Ευρωπαϊκή χώρα δεν θα είχαν κανένα σοβαρό πρόβλημα. Αλλά και στην Ελλάδα πριν μερικές δεκαετίες δεν θα είχαν σοβαρό πρόβλημα γιατί υπήρχαν, ως διέξοδος, οι κατώτερες τεχνικές σχολές. (Χριστοδουλέας Σ., σελ.85-86, 1997)

Στη χώρα μας λοιπόν, ο αριθμός των νέων που κολουθούν μεγαλύτερης διάρκειας εκπαιδευτικές κατευθύνσεις αυξάνεται συνεχώς. Μόλις δυο δεκαετίες πριν ο ένας στους δυο περίπου νέους είχε ως καταληκτικό εκπαιδευτικό επίπεδο το απολυτήριο του Δημοτικού σχολείου ή ενδεικτικό μιας ή δυο τάξεων του Γυμνασίου, όπως είδαμε και πιο πάνω. Μετά τη θεσμοθέτηση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης μηδενίστηκε σχεδόν το ποσοστό των μαθητών που εγκαταλείπουν το Δημοτικό και μειώθηκε αρκετά ο αριθμός εκείνων που εγκαταλείπουν το Γυμνάσιο.

Για τους μη απόφοιτους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι μελετητές της αγοράς εργασίας προτείνουν μια όσο το δυνατόν καλύτερη κατάρτιση σε τεχνικές ειδικότητες με τεκμηριωμένη ζήτηση. Ηλεκτρολόγοι, ηλεκτρονικοί, ψυκτικοί, συντηρητές, εφαρμοστές, μηχανικοί, υδραυλικοί,

ξύλουργοι, τεχνίτες παραγωγής τροφίμων και ποτών, τεχνίτες θερμοκηπίων, μηχανών, μεταλλικών κατασκευών, αυτοκινήτων, υφαντουργείων, συγκολλητές μετάλλων κ.τ.λ. παρέχουν μια σχετικά ασφαλή επαγγελματική διεξοδο. Αλλά και για μαγείρους, σερβιτόρους, μπάρμαν, οδηγούς καθώς και για διάφορα τουριστικά επαγγέλματα η ζήτηση στην αγορά εργασίας είναι αξιοπρόσεκτη.

Βέβαια οι δυνατότητες εύρεσης εργασίας και κατ'επέκταση οι κίνδυνοι για υποαπασχόληση, ετεροαπασχόληση ή ανεργία δεν παρουσιάζονται ομοιόμορφα σε όλη τη χώρα. Η ελληνική αγορά εργασίας χαρακτηρίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι ισχύει στην Ευρωπαϊκή Ένωση από έντονες ανισορροπίες στην προσφορά και ζήτηση εργασίας κατά επάγγελμα και περιοχή. Κατά το σχεδιασμό οποιουδήποτε προγράμματος κατάρτισης θα πρέπει να συνδυάζονται οι επαγγελματικές επιθυμίες των νέων με τις αντικειμενικές δυνατότητες της τοπικής αγοράς εργασίας.

Ωστόσο, στην περίπτωση των νέων που διαρρέουν πρόωρα από τον υποχρεωτικό κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πριν γίνει καν λόγος για τυπική κατάρτιση πρέπει να εξασφαλιστεί η δυνατότητα πρόσβασης σε αυτήν. Να βρεθεί δηλαδή τρόπος να παρακαμφεί το ουσιαστικό αλλά κυρίως τυπικό εμπόδιο της μη ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής εννιάχρονης εκπαίδευσης. Και αυτό είναι έργο της Πολιτείας. Λόγω της σημαντικής όμως μείωσης της μαθητικής διαρροής υπάρχει κίνδυνος να ατονίσει το σχετικό ενδιαφέρον της Πολιτείας, εφόσον η κατηγορία των μαθητών που δεν ολοκληρώνουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση δεν αποτελεί, ποσοστιαία τουλάχιστον και μακροπρόθεσμα, ιδιαίτερο πολιτικό πρόβλημα. Είναι γνωστό ότι η εκπαιδευτική πολιτική και η πολιτική της αγοράς εργασίας αξιολογούν συνήθως τα κοινωνικά προβλήματα με βάση την

ποσοστιαία συμμετοχή στο γενικό πληθυσμό. Δεν πρέπει άλλωστε να λησμονείται η γενική τάση που υπάρχει, όσο μικρότερος είναι ο αριθμός των ατόμων που θίγονται, τόσο περισσότερο να θεωρούνται τα ίδια τα άτομα υπεύθυνα για την κατάστασή τους.(Παλαιοκρασάς Σ., Ρουσέας Π., Βρεττάκου Β., Παναγιωτοπούλου Ι., σελ.8-10, 1996)

2.3. ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗ ΜΟΡΦΩΣΗ

2.3.1. Η ιστορικο- κοινωνική εξέλιξη

Η επιθυμία για πνευματική καλλιέργεια και απόκτηση γνώσης βρίσκεται τόσο βαθιά ριζωμένη στη φύση του ανθρώπου όσο και η ανάγκη για την ικανοποίηση των βιολογικών του αναγκών. Αυτός ακριβώς ο αένας πόθος του ανθρώπου για μάθηση και μόρφωση αποτέλεσε και την κινητήρια δύναμη για την δημιουργία ολόκληρου του ανθρώπινου πνευματικού και τεχνολογικού πολιτισμού.

Ιδιαίτερα σήμερα με την έκρηξη της τεχνολογικής επανάστασης και τη δημιουργία τόσων θαυμαστών επιτευγμάτων του ανθρώπινου πνεύματος, που αλλάζουν κυριολεκτικά, καθημερινά τη ζωή των ατόμων και των εθνών, η αναγκαιότητα του σύγχρονου ανθρώπου για συστηματικότερη απόκτηση γνώσης και για περισσότερο χρόνο φοίτησης στο σχολείο γίνεται περισσότερο επιβεβλημένη από άλλοτε.

Φωτισμένοι κοινωνικοί στοχαστές και επαναστάτες καθώς και Διεθνής Οργανισμοί διαπίστωσαν και κατανόησαν πολύ νωρίς ότι κάθε άνθρωπος έχει το δικαίωμα, ανεξαρτήτως φύλου και φυλής, στη κατάκτηση της γνώσης, η οποία επιτυγχάνεται με συστηματική και μακροχρόνια σχολική φοίτηση και εκπαίδευση. Δυναμικές λαϊκές κινητοποιήσεις και άσκηση πιέσεων κυρίως προς τους φορείς της πολιτικής εξουσίας, οδήγησαν πολλές κυβερνήσεις στην παροχή του δικαιώματος της δωρεάν παιδείας τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, γεγονός που δίνει τη δυνατότητα κυρίως στα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο – οικονομικά στρώματα, περισσότερα χρόνια σχολικής φοίτησης και εκπαίδευσης.

Οικουμενικές διακηρύξεις, διεθνής οικουμενικές συμφωνίες και οι συμβάσεις κατοχύρωσαν θεσμικά τις λαϊκές κατακτήσεις για δωρεάν εκπαίδευση και μόρφωση όλων των πολιτών, χωρίς διακρίσεις κοινωνικής προέλευσης και καταγωγής, ιδεολογικών και θρησκευτικών πεποιθήσεων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι αυτή η θεσμική κατοχύρωση συνδέθηκε άμεσα με τη δέσμευση και υποχρέωση του πολίτη να απολαμβάνει το αγαθό της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Κατά την Τρίτη Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, τη διακήρυξη του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών του 1948, στο άρθρο 26, αναφέρονται χαρακτηριστικά τα εξής: « Καθένας έχει δικαίωμα στη εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική». (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ 245, 1999)

2.3.2. ΔΩΡΕΑΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στη χώρα μας το δικαίωμα για υποχρεωτική εκπαίδευση και δωρεάν παιδεία κατοχυρώνονται με την υπογραφή των συμφωνιών και συμβάσεων της διακήρυξης του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών του 1948, αλλά συγχρόνως κατοχυρώνονται και συνταγματικά με τον τελευταίο καταστατικό χάρτη της χώρας μετά την μεταπολίτευση, στο σύνταγμα του 1975.

Η πιο πρόσφατη αλλά και ολοκληρωμένη νομοθετική ρύθμιση σχετικά με τη διάρκεια της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης, έγινε με το νόμο του 1566 του 1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Στο άρθρο 2, παράγραφος 3 επισημαίνεται χαρακτηριστικά : «Η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο δημοτικό και το γυμνάσιο, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16^ο έτος της ηλικίας του. Όποιος έχει την επιμέλεια του ανήλικου και παραλείπει την εγγραφή ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση τιμωρείται σύμφωνα με το άρθρο 458 του ποινικού κώδικα...». πέρα από την ξεκάθαρη βούληση του νομοθέτη να θέσει οριστικά τέλος σ' αυτό το σοβαρό ζήτημα, με τόσες παλινδρομήσεις κατά τη διάρκεια του αιώνα μας, διαφαίνεται και η αποφασιστικότητα του να την επιβάλλει. Χαρακτηριστικό στοιχείο αυτής της πρόθεσης αποτελεί το δεύτερο και μεγαλύτερο μέρος αυτού του άρθρου, το οποίο προειδοποιεί τους γονείς ότι σε περίπτωση που αρνηθούν να συμμορφωθούν θα αντιμετωπίζουν την ποινή που επιβάλλει ο ποινικός κώδικας. Και για να έχουμε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της απειλητικής στάσης του νομοθέτη, παραθέτουμε το άρθρο 458 του ποινικού κώδικα : «Ο εκ προθέσεως παραβαίνων επιτακτική ή απαγορευτική διάταξιν διοικητικών νόμων τιμωρείται δια φυλακίσεως μέχρι έξι μηνών ή δια χρηματικής ποινής ή δι' αμφοτέρων των ποινών τούτων, εφόσον η ειδική διάταξιν αναφέρεται ως προς την ποινική κύρωσιν της παραβάσεως εις το παρόν άρθρον».(Κωνταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ. 246, 1999)

2.3.3. ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ.

Η γνώση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων αρχίζει να ρέει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο και στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η γνώση σαν έννοια, κατοχυρώνεται από την εθνική νομοθεσία, το σύνταγμα και τις παραδόσεις, αποτελώντας στοιχείο της δημοκρατικής παιδείας όλων των πολιτών. Χωρίς τη μόρφωση δεν υπάρχει η δυνατότητα της γνώσης και συνεπώς υπάρχει δυσκολία στη κατανόηση και κατοχύρωση οποιουδήποτε άλλου δικαιώματος.

Η παιδεία οφείλει να αποσκοπεί στην πλήρη και όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας, στην εξασφάλιση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών, να προάγει την ανοχή μεταξύ των εθνών, των φυλών και των θρησκειών και να ενισχύσει τη δραστηριότητα για την ειρήνη.

Η γνώση αποτελεί τη βασική προϋπόθεση τόσο για την ανάπτυξη των διανοητικών και πρακτικών ικανοτήτων του ατόμου όσο και για τη διαμόρφωση των διαθέσεων και της συμπεριφοράς που ευνοούν τη διεθνή κατανόηση.

Τα κράτη οφείλουν να παρέχουν δωρεάν υποχρεωτική εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση δυνατή και προσιτή ανώτερη εκπαίδευση με ίσους όρους σύμφωνα με τις ικανότητες του καθενός. Οι γονείς από την άλλη πρέπει να είναι ελεύθεροι να επιλέγουν πέρα από τα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα και άλλα ιδρύματα που

ανταποκρίνονται στις ελάχιστες προδιαγραφές που έχουν οριστεί από τις αρχές.

Οι εθνικές μειονότητες πρέπει να έχουν και αυτές το δικαίωμα να διατηρούν τα δικά τους σχολεία και ανάλογα με την εκπαιδευτική πολιτική του κάθε κράτους να διδάσκουν τη δική τους γλώσσα. Αυτό όμως πρέπει να γίνεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε να μην παρεμποδίζονται μέλη αυτών των μειονοτήτων να κατανοούν την πολιτιστική κληρονομιά και γλώσσα της κοινότητας ως συνόλου. Η φοίτηση στα σχολεία αυτά είναι προαιρετική. Σημαντικό είναι επίσης να μην υποχρεώνεται κανένας να δεχτεί θρησκευτική διδασκαλία ασυμβίβαστη προς τις πεποιθήσεις του.

Όλες αυτές οι αλληλοσυνδέσεις ασκούνται με ολοκληρωμένο τρόπο στην εκπαίδευση. Η πρόοδος στον αγώνα εναντίον της αμάθειας εξασφαλίζει την επιτυχία στην κατάκτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Οικογενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων επιβάλλει την αρχή της μη διάκρισης στην εκπαίδευση και διακηρύσσει ότι ο καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Οι διακρίσεις στην εκπαίδευση αποτελούν παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων όπως έχει εξαγγελθεί στη Διακήρυξη αυτή. Όταν λέμε «διάκριση» εννοούμε κάθε διάκριση, εξαίρεση, περιορισμό ή προτίμηση που βασίζεται στη φυλή, το χρώμα, το γένος, τη γλώσσα, τη θρησκεία, πολιτική ή άλλη πεποίθηση, την εθνική ή κοινωνική προέλευση, την οικονομική κατάσταση ή τη γέννηση. Όλα αυτά έχουν σαν αποτέλεσμα την εκμηδένιση ή εξασθένηση της ίσης μεταχείρισης στην εκπαίδευση. (Διεθνής Αμνηστία, Ανθρώπινα Δικαιώματα ΟΗΕ-ΟΥΝΕΣΚΟ., 1987)

2.3.4. ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Το 1989 τα Ηνωμένα Έθνη υιοθέτησαν τη σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού. Κάθε κράτος που επικυρώνει τη σύμβαση δεσμεύεται από το νόμο να εξασφαλίσει τα δικαιώματα εκθέτονται σ' αυτή. Ειδικότερα : «Σε κάθε παιδί που εμπίπτει στη δικαιοδοσία του χωρίς διάκριση οποιουδήποτε είδους, ανεξαρτήτως φυλής, χρώματος, φύλου, γλώσσας, θρησκείας, πολιτικής, ή άλλης άποψης, εθνικής, φυλετικής ή κοινωνικής προέλευσης, περιουσίας, αναπηρίας, καταγωγής ή άλλης κατάστασης».

Τα παιδιά έχουν δικαιώματα, σύμφωνα με τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του παιδιού το 1959, σε:

1. Δικαίωμα στην ισότητα χωρίς διάκριση φυλής, θρησκείας, εθνικότητας ή φύλου.
2. Δικαίωμα στην ιδιαίτερη φροντίδα για ολοκληρωμένη φυσική, διανοητική, ηθική, κοινωνική ανάπτυξη και φυσιολογικό τρόπο.
3. Δικαίωμα σε ταυτότητα και εθνικότητα.
4. Δικαίωμα σε επαρκή διατροφή, στέγαση και ιατρική βοήθεια
5. Δικαίωμα σε ειδική φροντίδα, σε περίπτωση αναπηρίας
6. Δικαίωμα σε αγάπη, κατανόηση και προστασία
7. Δικαίωμα στην ελεύθερη εκπαίδευση, το παιχνίδι και την ψυχαγωγία.
8. Δικαίωμα για προτεραιότητα σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης
9. Δικαίωμα για προστασία σε κάθε μορφή αμέλειας, βαναυσότητας και εκμετάλλευσης.
10. Δικαιώματα για προστασία σε κάθε μορφή διάκρισης, και το δικαίωμα ανάπτυξης σ'ένα περιβάλλον παγκόσμιας αδελφοσύνης, ειρήνης και συγκαταβατικότητας. (Κλεόβουλος Ν., 1974)

Β΄ ΜΕΡΟΣ : ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ

2.4. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ

Η σημασία της εκπαίδευσης για την κοινωνία και το άτομο έχει οδηγήσει στην αναζήτηση των αιτιών της σχολικής εγκατάλειψης. Γενικά, υπάρχουν τρεις θεωρητικές προσεγγίσεις ως προς τα αίτια τη σχολικής εγκατάλειψης. Η πρώτη προσέγγιση – η χαρισματική θεωρία – εντοπίζει τα αίτια στα χαρακτηριστικά του μαθητή (π.χ. ικανότητες, ταλέντο, κίνητρα). Η δεύτερη – η θεωρία της πολιτισμικής μειονεξίας και στέρησης – αποδίδει την αποτυχία στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή και στα χαρακτηριστικά της οικογένειας (π.χ. μορφωτικό επίπεδο των γονέων, επαγγελματικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους). Η τελευταία προσέγγιση – η κριτική θεώρηση – υπογραμμίζει τη συμβολή του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος και τα ταξικά συμφέροντα που εξυπηρετούνται από την αναπαραγωγή των φαινομένων σχολικής εγκατάλειψης. (Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.45, 2001)

Η διακοπή της φοίτησης, κυρίως κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, από ένα ποσοστό παιδιών για διαφορετικούς λόγους έχει σοβαρές επιπτώσεις στη ζωή τους. Το φαινόμενο προβληματίζει εντονότατα όσους ασχολούνται με εκπαιδευτικά θέματα ιδιαίτερα στις χώρες όπου η δημόσια εκπαίδευση προσφέρεται δωρεάν. Στόχος κάθε σύγχρονης δημοκρατικής κοινωνίας είναι να εξαλείψει τέτοιες διακρίσεις. Έχει παρατηρηθεί ότι η πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου οφείλεται σε ένα πλέγμα παραγόντων που επενεργούν συμπληρωματικά. Διάφορες

κοινωνικοοικονομικές ανισότητες δημιουργούν τη σχολική αποτυχία των παιδιών, τον οργανικό ή λειτουργικό αναλφαβητισμό, την απουσία γνώσεων επαγγελματικού προσανατολισμού, την έλλειψη επαγγελματικής κατάρτισης. Η έλλειψη μόρφωσης ή επαγγελματικής κατάρτισης επιδεινώνει την ανεργία, τη φτώχεια, την εξαθλίωση και την κοινωνική απομόνωση. Γίνεται σαφές ότι η συγκέντρωση τόσων παραγόντων απαιτεί πολύπλευρη αντιμετώπιση. Η αδυναμία προληπτικής ή έγκαιρης αποφυγής της πρόωρης εγκατάλειψης ανακυκλώνει τα προβλήματα και οδηγεί σε φαινόμενα απαλλοτρίωσης των δικαιωμάτων των παιδιών. Τα παιδιά που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο εκτίθενται σε νέους κινδύνους που απειλούν την ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική τους ισορροπία. Οδηγούνται σε οργανικό ή λειτουργικό αναλφαβητισμό, στην πρόωρη συμμετοχή τους στην αγορά εργασίας για χειρωνακτικές και βαριές εργασίες, στις κακές συνθήκες υγείας και διαβίωσης, σε νέες μορφές κοινωνικού αποκλεισμού, στην ανεργία και στη δια βίου εκμετάλλευση.

Η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν τους βασικούς φορείς αγωγής και κοινωνικοποίησης των παιδιών. Στους γονείς χρεώνεται ένα μέρος της ευθύνης για τις σχολικές αποτυχίες και την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου από τα παιδιά τους. Η αναθέρμανση των σχέσεων και η συμπληρωματικότητα των ενεργειών της εκπαιδευτικής κοινότητας που αποτελείται από τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, τα ίδια τα παιδιά και τους αρμόδιους για τα εκπαιδευτικά θέματα θα μπορούσε να περιορίσει δραστικά την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου.

Τα βαθύτερα αίτια πρέπει να πρέπει να αναζητηθούν στο ατομικό ιστορικό, στην ποιότητα της παρεχόμενης δημόσιας και υποχρεωτικής εκπαίδευσης, όπως και στις κοινωνικές συνθήκες ζωής και διαβίωσης των

παιδιών που υφίστανται όλες αυτές τις κοινωνικές διακρίσεις. (Πετρόπουλος Ν., Παπστυλιανού Α., σελ. 237-238, 2000)

2.4.1. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια οριοθετεί σε κάποιο βαθμό και τη συμμετοχή του γονιού στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού του, τόσο από ποσοτική όσο και από ποιοτική άποψη. Η συμμετοχή αυτή είναι γνωστή ως γονεϊκή εμπλοκή. Η εμπλοκή των γονιών στη σχολική ζωή του παιδιού τους μπορεί ασφαλώς να γίνεται ανεξάρτητα από τη στάση που τηρεί το σχολείο, και εξαρτάται κυρίως από την προσωπικότητα, τις στάσεις και τα άλλα χαρακτηριστικά του ίδιου του γονιού. Ο γονιός χρησιμοποιεί διάφορους τρόπους για να ρυθμίσει τη συμπεριφορά του παιδιού του που σχετίζεται άμεσα με τη σχολική του εργασία, αλλά που εκδηλώνεται στο σπίτι. (Γεωργίου Σ., σελ.70, 2000)

Καθοριστικό στην υπόθεση της σχολικής εγκατάλειψης είναι και ο ρόλος των γονέων, γι' αυτό και θα πρέπει να τους αποδοθεί το μερίδιο της ευθύνης τους. Γονείς, οι οποίοι πραγματικά κατέβαλαν προσπάθειες να μεταπείσουν τα παιδιά τους να μη διακόψουν το σχολείο αλλά χωρίς αποτέλεσμα, καθώς και εκείνοι, των οποίων τα παιδιά παρουσίαζαν σωματική ή πνευματική αναπηρία δικαιολογούνται και μπορούν να έχουν ήσυχη τη συνείδηση. Οι υπόλοιπες κατηγορίες γονέων θεωρούνται υπαίτιοι λιγότερο ή περισσότερο, κατά περίπτωση, για τη διαρροή των παιδιών τους.

Γονείς που συμφώνησαν με την απόφαση των παιδιών τους να διακόψουν τη φοίτηση, σημαίνει ότι το ήθελαν και το αποδέχτηκαν, γι' αυτό

και η ευθύνη τους είναι μεγάλη. Εκείνοι οι γονείς οι οποίοι απάντησαν με την αδιαφορία τους στην απόφαση των παιδιών τους να σταματήσουν το σχολείο, είναι περισσότερο καταδικαστέοι. Εγκληματική ωστόσο μπορεί να χαρακτηριστεί η συμπεριφορά εκείνων των γονέων, οι οποίοι, παρά την αντίθετη πρόθεση των παιδιών τους, τα προέτρεψαν να διακόψουν ή τα εμπόδισαν να συνεχίσουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση. Με όλη την κατανόηση που μπορεί κανείς να επιδείξει και στη χειρότερη περίπτωση συνεκτιμώντας τις αντιλήψεις αυτών των γονιών, τις μεγάλες ανάγκες και τις σκληρές συνθήκες βιοπορισμού, μπορούμε να πούμε ότι οι γονείς είχαν ίσως το δικαίωμα να φέρουν ή όχι στη ζωή τα παιδιά τους, όχι όμως και να κατευθύνουν τη ζωή τους όπως εκείνοι θέλουν και μάλιστα σε βάρος τους. Με αυτή τους τη συμπεριφορά παραβίασαν συγχρόνως δυο στοιχειώδη δικαιώματα των παιδιών τους. Το δικαίωμα για εκπαίδευση και το δικαίωμα για προστασία από την εργασία, αφού δεν ήταν ακόμα ικανά να εργαστούν εξαιτίας της ηλικίας τους.(Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ.257, 1999)

2.4.1.1. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ - ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο λειτουργεί ως ένας παράγοντας που εμποδίζει τους γονείς από κατώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα να επιδουκνεύουν συγκεκριμένους τύπους εμπλοκής. Η επαφή με το σχολείο δεν είναι εύκολο να διατηρείται σε υψηλά επίπεδα από τους γονείς αυτούς, όχι μόνο για πρακτικούς αλλά και για ψυχολογικούς λόγους. Για παράδειγμα, οι γονείς αυτοί δεν μπορούν να παίρνουν τόσο εύκολα άδεια από τη δουλειά τους όσο οι γονείς που ανήκουν σε ανώτερα κοινωνικοοικονομικά

στρώματα, και επιπλέον μπορεί να έχουν υποχρεώσεις με άλλα παιδιά στο σπίτι, υποχρεώσεις με τις οποίες δεν μπορεί να ασχοληθεί κανένας άλλος. Όσο για τους ψυχολογικούς λόγους, οι γονείς που δεν ανήκουν στην άρχουσα κοινωνικοοικονομική τάξη πολλές φορές αισθάνονται αδέξια στο χώρο του σχολείου. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε διάφορους λόγους. Ένας λόγος είναι οι πολιτισμικές διαφορές που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των δασκάλων και κάποιων γονιών οι οποίες κάνουν τους τελευταίους να νιώθουν κατά κάποιο τρόπο παρείσακτοι μέσα στο σχολείο. Ένας άλλος λόγος μπορεί να είναι τα αρνητικά αισθήματα για το σχολικό περιβάλλον που οι γονείς κουβαλούν μέσα τους από την περίοδο που οι ίδιοι ήταν μαθητές, αισθήματα τα οποία ξαναζωντανεύουν από την παρουσία τους στο σχολείο. Εκτός αυτού, η βοήθεια στην κατ'οίκον εργασία των παιδιών των φτωχών οικογενειών είναι πιθανό να εμποδίζεται από τις περιορισμένες ακαδημαϊκές γνώσεις των γονιών τους. Επίσης, οι στάσεις των γονιών και ιδιαίτερα ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς εξηγούν την επίδοση του παιδιού τους, επηρεάζουν τον τύπο της εμπλοκής τους στη μαθησιακή του διαδικασία και αυτό στη συνέχεια επηρεάζει την πραγματική επίδοση του παιδιού στο σχολείο. (Γεωργίου Σ., σελ.74-75, 2000)

Βέβαια ο μύθος που θέλει τους γονείς χαμηλής κοινωνικοοικονομικής κατάστασης να νοιάζονται λιγότερο από άλλους γονείς για τα παιδιά τους, να τα τιμωρούν περισσότερο και να έχουν λιγότερες προσδοκίες για το μέλλον τους, δεν ισχύει για όλους τους γονείς που ανήκουν σε αυτή τη κατηγορία. Υπάρχουν και γονείς ψηλής κοινωνικοοικονομικής κατάστασης όπου μέσα στην οικογένεια δημιουργείται μεγαλύτερη ένταση λόγω κοινωνικών πιέσεων για διατήρηση της παράδοσης. Στη συνέχεια, το άγχος αυτό μεταφέρεται ως αμφιβολία ή ανασφάλεια και κριτική για την επίδοση του παιδιού. Για παράδειγμα, μια οικογένεια που περιλαμβάνει γενεές

γιατρών θα σπρώχνει τα νεαρά μέλη της σε ανάλογες επαγγελματικές επιλογές και θα το «φέρει βαρέως» όταν αυτά δεν ανταποκρίνονται ιακνοποιητικά. Είναι πάντως γεγονός ότι πολλοί γονείς χαμηλού κοινωνικο - οικονομικού επιπέδου δεν ωθούν τα παιδιά τους στην εκπαίδευση, σε αντίθεση τα ωθούν να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση για να εργαστούν ώστε να ανακουφίσουν τους γονείς τους. (Γεωργίου Σ., σελ.141-143, 1996)

2.4.1.2. ΤΟ ΑΡΝΗΤΙΚΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Το αρνητικό οικογενειακό περιβάλλον έχει πραφανώς άμεση σχέση με τη μαθητική διαρροή και τη μελλοντική πορεία του παιδιού. Πολυμελείς οικογένειες με γονείς χαμηλού εκπαιδευτικού κεφαλαίου, με χαμηλό ετήσιο εισόδημα, εξαιτίας της επαγγελματικής τους απασχόλησης και της εργασιακής τους κατάστασης, δημιούργησαν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την εγκατάλειψη του σχολείου από το μαθητή. Σ' αυτές μπορούν να προστεθούν και οι ειδικές περιπτώσεις εκείνων των παιδιών, τα οποία προέρχονταν από μετανάστες, ή από επαναπατρισθέντες γονείς, ορφανά παιδιά, παιδιά διαζευγμένων ή εν διαστάσει γονέων καθώς και τα παιδιά με κάποια μορφή σωματικής ή πνευματικής αναπηρίας. Οικονομική και πνευματική φτώχεια, χαμηλό οικονομικό και γνωστικό υπόβαθρο στάθηκαν σε πολλές περιπτώσεις εμπόδια στο δρόμο των παιδιών για την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Έμμεσα συνδέεται και η εκπαιδευτική ιστορία των παιδιών, που διέκοψαν τόσο στο δημοτικό όσο και στο γυμνάσιο, με τους προηγούμενους λόγους. Πρόκειται για παιδιά, τα οποία προέρχονταν από αγροτικές και

κτηνοτροφικές οικογένειες. Κατά κανόνα είχαν τελειώσει ολιγοθέσια δημοτικά σχολεία και για το λόγο αυτό έφερναν μαζί τους μεγάλα γνωστικά κενά και επομένως μαθησιακές δυσκολίες οι οποίες πολλαπλασιάστηκαν στο γυμνάσιο. Οι μαθητές αυτές όχι μόνο δεν είχαν βοήθεια στα μαθήματα από το οικογενειακό περιβάλλον, αλλά αντίθετα, ήταν υποχρεωμένοι να βοηθούν τους γονείς τους στις εργασίες τους κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο. Αυτό είχε ως συνέπεια να ενταχθούν από πολύ νωρίς όχι στη σχολική μαθησιακή, αλλά στην παραγωγική εξωσχολική διαδικασία και να ακολουθήσουν το επάγγελμα των γονέων τους, προτού να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση.

Παιδιά τα οποία προέρχονταν από πολύτεκνες οικογένειες διέκοψαν για να μάθουν μια τέχνη, να εργαστούν ή να βοηθήσουν τους γονείς τους ή ακόμα για να παντρευτούν και να δημιουργήσουν δική τους οικογένεια ή επειδή οι ίδιοι οι γονείς τους δε τα άφηναν να συνεχίσουν. Από την άλλη μεριά η αντιπάθεια που είχαν τα παιδιά για το σχολείο, οι δυσκολίες που αντιμετώπιζαν στα μαθήματα, που έγιναν αιτία να χάνουν χρόνο καθώς και τα προσωπικά προβλήματα με τους καθηγητές, τους έδωσαν όχι το απολυτήριο, αλλά το πρόωρο εξιτήριο από το γυμνάσιο. (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ.253-254, 1999)

Επίσης, η καθημερινή συμπεριφορά των γονιών που έχουν παιδιά με άριστη επίδοση διαφέρει ουσιαστικά από την αντίστοιχη συμπεριφορά γονιών – παιδιών που αποτυγχάνουν στο σχολείο. Η πρώτη κατηγορία γονιών χρησιμοποιούν ενέργειες που χαρακτηρίζονται κυρίως από τα ακόλουθα: Ανάπτυξη της πρωτοβουλίας του παιδιού, προσπάθεια διεύρυνσης των εναλλακτικών του επιλογών, ενθάρρυνση του διαλόγου μαζί του, εμπλοκή του γονιού στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού μέσω

της επαφής με το σχολείο, συναισθηματική στήριξη του παιδιού μέσα στην εκπαιδευτική του πορεία και διατήρηση ψηλών προσδοκιών για το μέλλον.

Αντίθετα, οι γονείς των παιδιών με πολύ χαμηλή σχολική επίδοση, όχι μόνο δεν χρησιμοποιούσαν ενέργειες των πιο πάνω κατηγοριών τόσο πολύ, αλλά η συμπεριφορά τους περιείχε στοιχεία κριτικής και αμφιβολίας για τις δυνατότητες των παιδιών, απειλές και τιμωρίες με σκοπό τον σωφρονισμό καθώς και μια τάση περιορισμού των επιλογών τους όσον αφορά το μέλλον.

Γενικά, αν χωρίζαμε τις γονεϊκές ενέργειες σε αυταρχικές και συμμετοχικές, θα μπορούσαμε να πούμε πως οι γονείς των αδύνατων μαθητών χαρακτηρίζονται περισσότερο από τις πρώτες και οι γονείς των πιο ικανών μαθητών χαρακτηρίζονται περισσότερο από τις δεύτερες. Με τον όρο «αυταρχικές ενέργειες» εννοούμε τις γονεϊκές ενέργειες που σκοπό έχουν να επιβάλουν τη θέληση του γονιού πάνω στο παιδί με τη μορφή τιμωρίας ή της απειλής. Οι ενέργειες αυτές δημιουργούν ή συντηρούν μια ιεραρχική, εξουσιαστική σχέση μεταξύ των δυο μερών, κάτι το οποίο έχει επίδραση στη σχολική αποτυχία του μαθητή. Με τον όρο «συμμετοχικές ενέργειες» εννοούμε τις γονεϊκές ενέργειες που τείνουν να αποδώσουν ίσο μερίδιο υπευθυνότητας στο γονιό και στο παιδί για θέματα ανάπτυξης του τελευταίου. Ο γονιός στην περίπτωση αυτή δίνει το μήνυμα πως συμμετέχει στους προβληματισμούς του παιδιού (δεν αδιαφορεί και δεν απεκδύεται των ευθυνών του) αλλά αφήνει το ίδιο το παιδί να παίζει τον πρώτο ρόλο, και αυτό επιδρά θετικά στη σχολική επίδοση του μαθητή. (Γεωργίου Σ., σελ.144-145, 1996)

2.4.1.3. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΦΥΣΕΩΣ

Οι δυσκολίες που αισθάνεται το παιδί προκειμένου να παραδεχθεί τα όποια προβλήματα αντιμετωπίζει, δεν ανήκουν καθαρά στις συγκρούσεις του παιδιού, αλλά προέρχονται από την οικογενειακή ατμόσφαιρα. Αν η οικογένειά του δεν του παρέχει τα απαραίτητα στοιχεία για την καλή του εξέλιξη, είναι δυνατόν να εκδηλώνει το αίσθημα της σχολικής διαρροής.

Η έλλειψη ασφάλειας είναι δυνατόν να το εμποδίζει να προσαρμοσθεί στη ζωή του, να δέχεται τους κινδύνους καθώς μεγαλώνει. Το αίσθημα ελλείψεως ασφάλειας γίνεται αισθητό πρώτα όταν η ίδια η οικογένεια δεν είναι σταθερή.

Η αγωγή που παρέχει υπερβολική προστασία είναι δυνατόν επίσης να προκαλεί αποστροφή προς την εργασία, το παιδί που δεν είναι πλέον ικανό να έχει δικές του ιδέες περιορίζεται να δέχεται παθητικά τις ιδέες των άλλων.

Επίσης, η τρυφερότητα, η επιβολή, η ηρεμία είναι απαραίτητα για την άνθηση του παιδιού και είναι δυνατόν, αναλόγως του βαθμού που τα απολαμβάνει, να βοηθούν ή να βλάπτουν στην ανάπτυξή του μέχρι του σημείου να δημιουργούν αντιδράσεις στην εργασία ή στη σχολική συμπεριφορά. (ISAMBERT A., σελ. 104-106, 1987)

Όταν ένα τέτοιο παιδί δεν προοδεύει στο σχολείο, όταν παίρνει κακούς βαθμούς και δεν πετυχαίνει στις εξετάσεις, δεν έχει νόημα να το μαλώνουμε ή να του κάνουμε παρατηρήσεις. Αντίθετα τέτοια πράγματα το κάνουν να πιστέψει ότι είναι ακατάλληλο για το σχολείο, το οδηγούν να αναπτύξει απαισιόδοξη στάση και να οδηγηθεί στην εγκατάλειψη του σχολείου τελικά. (Άλφρεντ Άντλερ, σελ.114, 1978)

Στην περίπτωση που διαπιστωθούν δυσκολίες ο εκπαιδευτικός καλεί τους γονείς για να «αναφέρει» τις δυσκολίες αυτές και λιγότερο για να αναζητήσει τις αιτίες των δυσκολιών στην οικογενειακή δυναμική και σε ψυχοτραυματικά γεγονότα στη ζωή του παιδιού. Αποτέλεσμα είναι οι γονείς να αμύνονται ή να μεταβάλλονται οι ίδιοι σε αυστηρούς κριτές ή / και τιμωρούς του παιδιού τους ζητώντας από το δάσκαλο να καλύψει το εκπαιδευτικό ή ακόμα και το συναισθηματικό έλλειμμα της οικογένειας. Τέλος, μια μικρή κατηγορία γονιών δεν ανταποκρίνεται στην πρόκληση του σχολείου, είτε γιατί παρά τις προσπάθειες το ίδιο το σύστημα δεν μπόρεσε να απαντήσει στις ανάγκες τους, είτε γιατί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην άσκηση του γονεϊκού ρόλου είτε, τέλος, γιατί έχουν παραιτηθεί συναισθηματικά από αυτές. (Χουρδάκη Μ., 1995)

2.4.1.4. ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΑΖΥΓΙΟΥ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ

Η Μαρία Μαντζιάρου – Κανελλοπούλου, 1981, αναφέρει ότι σύμφωνα με μια έρευνα που έγινε στη Γαλλία από τις ερευνήτριες Esteve και Varlhac, οι 57 στις 94 γυναίκες που ερωτήθηκαν, είπαν ότι τα παιδιά τους παρουσιάζουν προβλήματα μετά τη διάλυση της οικογένειας, αλλά κυρίως έχουν προβλήματα στην απόδοση στο σχολείο και στην υγεία τους.

Οι ερευνήτριες παρατήρησαν ότι ανάμεσα στις συνέπειες από το διαζύγιο τα παιδιά αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες στο σχολείο. Παρουσιάζουν δηλαδή μια δυσλεξία ή εγκαταλείπουν τις μελέτες τους, ενώ εντοπίστηκαν και περιπτώσεις πιο σοβαρές. Από τα παιδιά αυτά που

παρουσίασαν δυσκολίες σε σχέση με το σχολείο τους, μερικά εγκατέλειψαν τις σπουδές τους για να πάνε σε μια σχετική εκπαίδευση ή να μάθουν ένα επάγγελμα. Άλλα παιδιά εγκατέλειψαν κάθε μελέτη τους για να πάνε να δουλέψουν, ενώ τα αδέρφια τους και οι αδερφές τους ήταν ακόμη στο δημοτικό ή έμπαιναν στο γυμνάσιο. Οι λόγοι, που δημιούργησαν τις μεγάλες δυσκολίες των παιδιών σε σχέση με την εκπαίδευσή τους, κατετάγησαν από τις ερευνήτριες σε κατηγορίες:

Στην πρώτη θέση η έλλειψη της βοήθειας του πατέρα, η αδιαφορία, η έλλειψη επιβολής της μητέρας, η ανασφάλεια του παιδιού και δυσκολίες ψυχολογικές, ενώ ένα μικρό ποσοστό γυναικών δήλωσαν ότι και αυτές και τα παιδιά τους ηρέμησαν μετά τη διάλυση της οικογένειας.

Επίσης, έχει παρατηρηθεί ότι ένα ποσοστό μητέρων, που έχουν χωρίσει, σπρώχνουν τα παιδιά τους στην επιτυχία για να ισοφαρίσουν τις κοινωνικο – οικονομικές μειονεξίες που προκαλεί η ιδιότητα του μοναχικού γονέα. Έτσι, από τα παιδιά αυτά οι γονείς απαιτούν πολλά, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αναπτύξουν την φαντασία και την δημιουργικότητά τους, ενώ τους λείπει το χιούμορ και η αυτοπεποίθηση. Μια έρευνα του 1961 απέδειξε ότι τα παιδιά των μονογονεϊκών οικογενειών συνεχίζουν σπουδές μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση σε ποσοστό χαμηλότερο από τα παιδιά των οικογενειών με δυο γονείς.

Στην Ελλάδα σε μια έρευνα που άρχισε το 1970 για να παρατηρηθεί και να καταγραφεί η επίδραση του διαζυγίου πάνω σε κάθε μέλος της οικογένειας, μετά τον αρχικό χωρισμό και πάλι ένα χρόνο αργότερα, συμπέραναν τα εξής σχετικά με τις αντιδράσεις των παιδιών των χωρισμένων γονιών στο σχολείο:

Σε περισσότερες από τις μισές περιπτώσεις, οι δυσκολίες σημείωσαν μια αντίδραση ή αλλαγή στη συμπεριφορά του παιδιού αρκετά

εντυπωσιακή. Σε μερικές περιπτώσεις η συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο καθρέφτιζε την συμπεριφορά του και αλλού. Αλλά για μερικά παιδιά δεν υπήρχε ομοιογένεια στη συμπεριφορά τους σε διαφορετικά πλαίσια.(J.B.Kelly J.S. Wallerstein, σελ.45 1997)

2.4.1.5. ΤΑ ΠΙΟ ΣΥΝΗΘΙΣΜΕΝΑ ΛΑΘΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Δεν υπάρχουν γονείς που να μπορούν να αποφύγουν τα λάθη στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Στις ανθρώπινες σχέσεις βασική προϋπόθεση είναι ο αμοιβαίος σεβασμός της προσωπικότητας του άλλου. Οι γονείς που δεν καταφέρνουν να σεβαστούν την όποια προσωπικότητα του παιδιού τους ή θα το ταπεινώσουν ή θα το απογοητεύσουν ή θα το υπερπροστατεύσουν. Από την άλλη μεριά, αδιαφορούν για την προσωπική τους αξιοπρέπεια, και δεν κερδίζουν το σεβασμό για το άτομό τους, αν επιτρέψουν στο παιδί να γίνει αφέντης τους, αν με την επιείκιά τους καταστούν υπηρέτες του παιδιού. Η μεγάλη ποικιλία των εκπαιδευτικών σφαλμάτων μπορεί να περιοριστεί στην κάθε περίπτωση, και να χαρακτηριστεί είτε σαν παραμέληση της αξιοπρέπειας του παιδιού, είτε σαν αδιαφορία από μέρους των γονιών για τη δική τους αξιοπρέπεια. Ο δισταγμός των γονιών ανάμεσα στο να αναγκάσουν, ή να δώσουν τα πάντα στο παιδί, είναι το αποτέλεσμα αυτής της παραμέλησης και αδιαφορίας.

Τα πιο συνηθισμένα λάθη που κάνουν οι γονείς και που έχουν επιπτώσεις στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του παιδιού, αλλά και στην εκπαίδευσή του είναι αναφορικά: το παραχάιδεμα, η έλλειψη αγάπης,

υπερβολική αφοσίωση, η αφαίρεση της τρυφερότητας των γονιών, η αγωνία των γονιών για την ασφάλεια και τη σωματική ακεραιότητα του παιδιού, η υπερβολική επίβλεψη και απασχόληση των γονιών με το παιδί, η παρακίνηση, η απόσπαση υποσχέσεων, η τυφλή υπακοή, η σωματική τιμωρία, η γκρίνια, η υποτίμηση, η ταπείνωση.

Παιδιά που ανήκουν στις παραπάνω ομάδες αντιμετωπίζουν προβλήματα στο σχολείο. Με τις παραπάνω συμπεριφορές των γονιών τους δεν είχαν τη δυνατότητα να επιτύχουν στη σχολική προσαρμογή. Δεν υπάρχουν κακά παιδιά, παρά μόνο αποθαρρυσμένα ή δυστυχημένα πλάσματα, που δε βρήκαν τη σωστή μέθοδο να ολοκληρωθούν μέσα στην ανθρώπινη κοινωνία.

Αν αυτή είναι η αλήθεια, η ευθύνη των γονέων πρώτα και μετά των δασκάλων είναι μεγάλη, γιατί πρώτοι αποτυγχάνουν οι γονείς και ύστερα έρχονται οι δάσκαλοι να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες των αποτυχιών αυτών.(Ντράικωρς Ρ., σελ.107-110)

Γενικά, δεν μπορεί να νοηθεί διαχωρισμός ανάμεσα στα δυο περιβάλλοντα (οικογενειακό και σχολικό), που μοιράζονται τη ζωή του παιδιού. Η οικογενειακή ισορροπία ακτινοβολεί πολύ πέρα από τη δική της περιοχή και κάνει αισθητή την ευεργετική της ενέργεια στη συμπεριφορά του μαθητή στο σχολείο. Επιτυχής προσαρμογή στην οικογενειακή ζωή προετοιμάζει και διευκολύνει τη σχολική προσαρμογή.

Είναι λοιπόν απαραίτητη η συνεργασία με το σχολείο. Η συνεργασία αυτή, που θα βασίζεται στην αμοιβαία συνεργασία και κατανόηση, θα συντονίσει τις ενέργειες, θα συμπληρώσει τα χάσματα και τις ελλείψεις και εκεί όπου σταματά ο ρόλος του ενός, θα τον συνεχίζει, θα τον συμπληρώνει και θα τον συστηματοποιεί ο ρόλος του άλλου.(Ασπιώτης Αρ., σελ.56-57, 1965)

2.5. ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Η ψυχολογική προπαρασκευή του παιδιού έγκειται στην καλλιέργεια ευχάριστης διάθεσης για το σχολείο στον μέλλοντα μαθητή και στη δημιουργία χαρούμενης ανυπομονησίας να βρεθεί σύντομα κοντά του. Προς επίτευξη του σκοπού αυτού, γονείς και συγγενικά πρόσωπα που ασκούν κάποια επίδραση στους εκκολαπτόμενους μαθητές, υπογραμμίζουν σε κάθε ευκαιρία το σοβαρό ρόλο που καλούνται να παίζουν ως ώριμα παιδιά, και τους νέους ορίζοντες που απλώνονται μπροστά τους με την είσοδό τους στο σχολείο. Οποσδήποτε τα μεγαλύτερα παιδιά που ξεκινούν κάθε πρωί χαρούμενα για το σχολείο με τις ωραίες τσάντες, υποκαίουν την επιθυμία του παιδιού να γίνει και αυτό μαθητής και έτσι έμμεσα συμβάλλουν στην ψυχολογική προετοιμασία του.

Μυθοποίηση του σχολείου με υπερβολές και απίθανες ιστορίες δεν επιτρέπεται. Κάποια επαφή του παιδιού με το σχολείο πριν γίνει μαθητής του, μέσω κοινών με τη μητέρα επισκέψεων και μικρή γνωριμία με το μέλλοντα δάσκαλό του, κρίνονται ως επικοδομητικές.(Καλυβά Ε, σελ.317-319, 1992)

Υπάρχουν όμως μερικοί ψυχολογικοί παράγοντες οι οποίοι εμποδίζουν το παιδί να έχει επιτυχία στο σχολείο και τις περισσότερες φορές το οδηγούν στη σχολική εγκατάλειψη. Οι παράγοντες αυτοί θα αναλυθούν πιο κάτω.

2.5.1. ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΟΒΙΑ

Η είσοδος του παιδιού στο σχολείο, αποτελεί ορόσημο στη ζωή του. Όπως αναφέρει ο M. Herbert, δεν είναι καθόλου παράδοξο, ότι οι ψυχολογικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί στο σχολείο, μπορεί να εκδηλωθούν από τις πρώτες κιόλας μέρες της φοίτησής του. Για μερικά παιδιά, η είσοδος στο σχολείο είναι ένα γεγονός γεμάτο από δυσκολίες, γιατί αντιπροσωπεύει μίαν από τις σημαντικότερες αλλαγές στον τρόπο ζωής τους. Για τα περισσότερα παιδιά, η φοίτηση στο σχολείο, αποτελεί την πρώτη τους εμπειρία, παρατεταμένης απομάκρυνσης από το σπίτι. Για πολλές συνεχείς ώρες, κάθε εργάσιμης ημέρας, το παιδί απομακρύνεται από τις γνώριμες και βολικές συνήθειες του σπιτιού, από έναν τρόπο ζωής όλο παιχνίδι και με μία στοργική μητέρα γύρω του, πάντα διαθέσιμη, για να βρεθεί «σφηνωμένος» μέσα στην αυστηρή πειθαρχία, στις κοπιαστικές μαθήσεις και στην οχλοβοή της σχολικής ζωής.

Η σχολική ζωή προβάλλει στο παιδί απαιτήσεις, ιδιαίτερα όσον αφορά, τη συγκέντρωση της προσοχής του, την ικανότητα να κάθεται στη θέση του ήσυχο και να εργάζεται ως την ολοκλήρωση του έργου που κάθε φορά αναλαμβάνει. Απαιτήσεις, οι οποίες του είναι ουσιαστικά πρωτόγνωρες. Είναι ενδεχόμενο, λοιπόν, το παιδί να εκδηλώσει απροθυμία να πάει στο σχολείο για μερικές μέρες ή ακόμη και εβδομάδες, να εκδηλώσει παράπονα και να αγκιστρωθεί από τη μητέρα του.

Η άρνηση κάποιων παιδιών, να πάνε σχολείο, λέει ο Herbert, προχωρεί πολύ πιο πέρα από την απλή απροθυμία και τις διαμαρτυρίες προς την μητέρα. Κάθε χρόνο υπάρχει ένα σημαντικό ποσοστό παιδιών που απουσιάζουν συχνά από το σχολείο. Διάφοροι πραγματικοί και θεμιτοί λόγοι υποχρεώνουν αρκετά παιδιά να μη φοιτούν κανονικά στο σχολείο.

Ανάμεσα σε αυτά τα παιδιά, υπάρχει ένα σημαντικό ποσοστό που οι συχνές απουσίες τους οφείλονται σε ποικίλα ψυχολογικά προβλήματα. Τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις του σχολικού περιβάλλοντος και αρνούνται επίμονα να πάνε στο σχολείο.

Στις μέρες μας διαπιστώνεται όλο και περισσότερο, ότι η επίμονη άρνηση του παιδιού να πάει σχολείο είναι μια πραγματική ψυχολογική διαταραχή και όχι απλώς ένα πρόβλημα ηθικής τάξης ή πρόβλημα απειθαρχίας εκ μέρους του παιδιού. Μερικά παιδιά που αρνούνται να πάνε σχολείο μπορεί ακόμη στο βάθος να θέλουν πάρα πολύ να πάνε, αλλά διαπιστώνουν ότι απλώς δεν μπορούν να το κάνουν πράξη.

Οι παιδοψυχίατροι και παιδοψυχολόγοι έχουν επινοήσει ένα διαγνωστικό όρο για να δηλώσουν τη στάση αυτή της επίμονης άρνησης του παιδιού να πάει σχολείο. Τον όρο σχολική φοβία. Η φοβία είναι έντονος παράλογος φόβος που συνήθως στρέφεται προς κάποιο συγκεκριμένο ερέθισμα ή κατάσταση στο περιβάλλον. Έτσι, η διάγνωση που αναφέρει ότι το παιδί έχει «σχολική φοβία», υποδηλώνει κάποιον έντονο παράλογο φόβο σχετικά με κάποιες πτυχές της σχολικής ζωής. (Herbert M., 1992)

Η σχολική φοβία χαρακτηρίζεται από την άρνηση του παιδιού να πάει σχολείο που συνήθως οφείλεται σε άγχος αποχωρισμού από τη μητέρα του και όχι σε πραγματικό φόβο για το σχολείο. Και από τη δειλία, την έλλειψη ενδιαφέροντος για τα ομαδικά παιχνίδια χαρακτηρίζεται επίσης. Το παιδί που υποφέρει από τη σχολική φοβία είναι συνήθως μοναχοπαιδί ή παιδί με υπερπροστατευτικούς γονείς και δεν έχει αποχωριστεί ποτέ από τους γονείς του, συνήθως έχει φυσιολογική ή ανώτερη νοημοσύνη. (Τσιλιγκίρογλου Α. – Φαχαντίδου, σελ.112-113, 1986)

Κατά τον Ασπιώτη η πρώτη σύγκρουση του παιδιού με το σχολείο είναι καθαρά σύγκρουση αλλαγής περιβάλλοντος. Το παιδί φεύγει από ένα

ζεστό περιβάλλον, το οικογενειακό για να πάει σε ένα άγνωστο τόπο, το σχολείο.

Οι γονείς βοηθούν το παιδί τους, όταν δείχνουν ότι θεωρούν το σχολείο προέκταση της οικογενειακής ζωής, ότι θα είναι σημαντικό μέρος της προσωπικής ζωής του. Το παιδί όταν βλέπει το σχολείο ως βοήθημα στη ζωή του, ως σύμμαχο, ως παράγοντα ο οποίος το βοηθά να αναπτυχθεί και να ωριμάσει τότε είναι προσαρμοσμένο αγαπά το σχολείο, απελευθερωμένο από αρνητικά συναισθήματα. Είναι απαραίτητο να βλέπει το παιδί την οικογένειά του να συνεργάζεται με το σχολείο ομαλά για να σχηματίσει την εντύπωση και την πεποίθηση ότι οι γονείς του συζητούν μαζί με το δάσκαλο με σκοπό να το στηρίξουν.(Ασπιώτης Αρ., σελ.88, 1965)

Η σχολική φοβία μπορεί να εκδηλωθεί σε οποιαδήποτε ηλικία, είναι όμως συχνότερη στη Β΄ τάξη Δημοτικού. Τα γεγονότα που συνήθως προηγούνται της εκδήλωσης της σχολικής φοβίας είναι: αλλαγή σχολείου, αρρώστια ή θανάτου ενός γονέα, ασθένεια, ατύχημα ή εγχείρηση του ίδιου του παιδιού που το αναγκάζει να νοσηλευθεί σε νοσοκομείο ή να μείνει σπίτι. Αν ρωτούνταν τα ίδια τα σχολειοφοβικά παιδιά, να δώσουν μια εξήγηση, γιατί δεν μπορούν να πάνε σχολείο, συνήθως αναφέρουν, ότι είναι ο φόβος μήπως πάθει κανένα κακό η μητέρα τους όσο αυτά λείπουν από το σπίτι. Επίσης, εξίσου, σοβαρός είναι ο φόβος μήπως γελοιοποιηθούν ή μήπως κακοποιηθούν από κάποιους «νταήδες» συμμαθητές τους ή μήπως πάθουν κάποιο κακό από τα άλλα παιδιά. Τέτοιοι φόβοι μπορεί να είναι αντικειμενικά αβάσιμοι, πλην όμως για το παιδί αληθινοί.

Ο Herbert αναφέρει, πως πολλά από τα παιδιά που απουσιάζουν από το σχολείο συχνά, είναι νευρωσικά, ότι ένα μεγάλο ποσοστό από αυτά είναι δειλά, φοβισμένα και συνεσταλμένα, όταν είναι έξω από το σπίτι, μακριά από τους δικούς τους. Γενικώς τα παιδιά που αρνούνται να πάνε σχολείο,

έχουν έντονο άγχος, επειδή πιστεύουν ότι για κάποιο λόγο δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις διάφορες καταστάσεις έξω από το σπίτι. Αν πάνε τελικά σχολείο, συμπεριφέρονται πολύ καλά, συμμορφώνονται και εργάζονται σκληρά, όλα όμως παρουσιάζουν κατά κανόνα κάποια προβλήματα κοινωνικής δυσπροσαρμοστίας.(Herbert M., 1992)

2.5.2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΥΣΙΑ

Η ανησυχία της ελλιπούς παρακολούθησης η οποία θεωρήθηκε ως μια παγκόσμια «επιδημιολογία» της σχολικής πραγματικότητας, φαίνεται να μεταφέρεται, όπως είναι ευνόητο, σε επίπεδα επιπτώσεων παιδαγωγικής και κοινωνικής υφής. Τα δύσκολως αναπληρούμενα μαθησιακά κενά και με φόντο την οικονομική άποψη (η πιθανή φροντίδα του εκπαιδευτικού να καλύψει κενά παιδιών με σποραδική παρακολούθηση βλάπτει την πλειοψηφία) επιδοκιμάζουν τη συσχέτιση ανάμεσα στη «συστηματική απουσία» και την καθυστέρηση στην επίδοση του μαθητή, εάν και εφόσον παρακαμφεί η φιλοσοφία του σχήματος αίτιο- αιτιατό σύμφωνα με την εναλλακτική εξήγηση ότι κάποιοι μαθητές απουσιάζουν ακριβώς και επειδή παρουσιάζουν κενά επίδοσης. Στη συνέχεια, η συχνή αδικαιολόγητη απουσία επιφυλάσσει κινδύνους και ως νοοτροπία και ως πράξη, στο μέτρο που συνδέεται με συμπεριφορές δυσπροσαρμοστικότητας στο σχολείο και κοινωνικής περιθωριοποίησης με μακροπρόθεσμες κυρώσεις όπως εγκατάλειψη του σχολείου, εργασιακή υποαπασχόληση, ψυχικές διαταραχές, παραβατικότητα, παγιώνοντας δυσμενώς και αλυσιδωτά το μέλλον του ατόμου.

Η ανεπαρκής παρακολούθηση σε συναλλαγή με θέματα επίδοσης έχει επισημανθεί σε συνάφεια με κοινωνικο – οικονομικά υποβαθμισμένα στρώματα, ενώ οι δηλώσεις απουσιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση φαίνεται, επίσης, να συμπορεύονται με χαμηλή κοινωνικο – οικονομική προέλευση με περιοχές όπου το μορφωτικό επίπεδο κατοίκων είναι χαμηλό, και σε σχολεία όπου δεν ευνοείται η γενική παιδεία, όπως τεχνικό, νυχτερινό λύκειο, με μια άδηλη συναίνεση υποβαθμισμένα για τη χώρα μας.

Από το μακρύ κατάλογο των ερευνών σχετικά με τους βασικούς παράγοντες της πλημμελούς σχολικής παρακολούθησης, παραθέτουμε δυο πρόσφατες μελέτες. Η πρώτη είναι του Galloway, ο οποίος ανιχνεύει τις ακόλουθες αιτίες για το φαινόμενο αυτό: αρρώστια, αρρώστια και άλλους παράγοντες, απουσία με γνώση και συγκατάθεση των γονιών, απουσία με ανικανότητα και απροθυμία των γονιών να επιβάλουν την επιστροφή του παιδιού στο σχολείο, σκασιαρχείο, κοινωνικο – ιατρικούς λόγους, σχολειοφοβία ή ψυχοσωματική αρρώστια. Ενώ στην άλλη πλευρά του ημισφαιρίου ο Koizumi παραθέτει τους παρακάτω λόγους: οργανικούς, οικονομικούς, οικογενειακούς, ψυχολογικούς. Στις ψυχολογικές αιτίες, ο ερευνητής κατατάσσει αναλυτικά:

1. την νευρωτική σχολική άρνηση (με την στενή έννοια του όρου, όπου αναφέρονται οι περιπτώσεις: άγχος αποχωρισμού, κακομαθημένο παιδί, «κατάπτωση» - επανάσταση ενός καλού παιδιού)
2. την ψυχική νόσο (σχιζοφρένεια, κατάθλιψη, νεύρωση, κ.α.)
3. τη σχολική άρνηση (στα ευρύτερα όρια της έννοιας, όπου πρωτοστατούν περιπτώσεις όπως: σκασιαρχείο, σκόπιμη απόρριψη του σχολείου, περιστασιακή σχολική άρνηση)
4. σχολική άρνηση θεμελιωμένη σε λόγους νοητικής καθυστέρησης και σχολικής αποτυχίας.

Ο κοινός τόπος στις δυο έρευνες διατυπώνεται αφενός μεν στη σύνδεση του προβλήματος της μη παρακολούθησης με το πολυδαίδαλο φαινόμενο της σχολικής άρνησης, αφετέρου δε με τη ρητή διακήρυξη ενός σταθερού-μόνιμου ποσοστού ατόμων που απουσιάζουν από το σχολείο, ποσοστού αναλλοίωτου καθόλη τη διάρκεια του αιώνα και μιας ανησυχητικής αύξησης από χρονιά σε χρονιά. (Καϊλά Μ., Πολέμικος Ν., Ξανθάκου Γ., σελ.13-15, 1998)

Το ζήτημα των απουσιών από το σχολείο σχετίζεται, ανάμεσα σε άλλα, και από την ικανοποίηση ή ευχαρίστηση του μαθητή, την οποία αντλεί κατά τη διάρκεια του σχολικού προγράμματος. Ο Γκότοβος επισημαίνει την ανάγκη των μαθητών για ικανοποίηση των προσωπικών τους αναγκών, η οποία τους παρέχει το συναίσθημα της ευχαρίστησης και τους ενισχύει την επιθυμία για συμμετοχή στη σχολική ζωή. Αυτό όμως δεν συμβαίνει πάντα και όλοι προσπαθούν να πείσουν το μαθητή πως ό,τι μαθαίνει το μαθαίνει για αργότερα και πως πρέπει να παραιτηθεί από την αναζήτηση βραχυπρόθεσμου «νοήματος», δηλαδή χαράς και ικανοποίησης στη μάθηση με αποτέλεσμα ο μαθητής να μην ικανοποιείται και να οδηγείται στη σχολική απουσία.

Είναι φυσικό, επίσης, ότι οι μαθητές οι οποίοι δεν έχουν καλή σχέση και επικοινωνία με τον διδάσκοντα, να αισθάνονται άγχος και ψυχολογική πίεση κατά τη διάρκεια του μαθήματος, πράγμα που τους οδηγεί στη φυγή από το μάθημα. Βέβαια, η συχνότητα των εν λόγω συγκρούσεων δεν έχει τόση σημασία, όσο ο τρόπος συμπεριφοράς του δασκάλου. Ο δάσκαλος συμπεριφέρεται κυρίως αυταρχικά με αποτέλεσμα να συγκρούεται με τους μαθητές και αυτοί να οδηγούνται σε σχολική φυγή.(Ζωγράφου Α., σελ.97-98, 1997)

2.5.3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΥΧΙΑ

Ως σχολική αποτυχία μπορούμε να ορίσουμε κάθε κατάσταση αδυναμίας του παιδιού να ανταποκριθεί στοιχειωδώς ικανοποιητικά στις απαιτήσεις του σχολείου, είτε αυτή εκφράζεται με πολύ χαμηλή απόδοση στα μαθήματα είτε με προβλήματα συμπεριφοράς που το αποκλείουν από τη φοίτηση είτε με συνδυασμό των παραπάνω. Συνήθως οι δυσκολίες του παιδιού λειτουργούν αθροιστικά με την πάροδο του χρόνου και καταλήγουν τελικά στην εγκατάλειψη της σχολικής φοίτησης.

Η σχολική αποτυχία αποτελεί ένα σύνθετο πρόβλημα τόσο ως προς τις αιτιολογικές παραμέτρους όσο και ως προς τις πολλαπλές επιπτώσεις του. Οι δυο παραπάνω διαστάσεις του προβλήματος βρίσκονται επιπλέον σε μια κυκλική αλληλεπίδραση μεταξύ τους, που συχνά οδηγεί στη χρόνια εγκατάσταση ενός φαύλου κύκλου, όπου η οικογενειακή δεισλειτουργία, η κοινωνική και σχολική απόρριψη και τα αισθήματα αυτοϋποτίμησης αλληλοενισχύονται με καταστροφικές συχνά συνέπειες κυρίως για το μαθητή.

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων 35-40 χρόνων, από την εποχή δηλαδή που έγινε η βασική αλλαγή της εκπαιδευτικής πολιτικής υπέρ της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών, το πρόβλημα της σχολικής αποτυχίας μελετήθηκε διεξοδικά και ένα πλήθος μελετών, που καλύπτουν όλες τις πλευρές του προβλήματος είδαν το φως της δημοσιότητας. Παρ'όλες όμως τις πολύχρονες προσπάθειες η σχολική αποτυχία όχι μόνο συνεχίζει να αποτελεί σοβαρό εκπαιδευτικό πρόβλημα, αλλά σε πολλές χώρες χειροτερεύει, κάτι που αποδεικνύεται με βάση έναν αριθμό

εκπαιδευτικών δεικτών όπως: ο αριθμός των μαθητών που επαναλαμβάνουν μια τάξη, αυτών που εγκαταλείπουν το σχολείο πριν ακόμη τελειώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.(Σουμέλης Κ., σελ.21-22, 1997)

Το σχολείο έχει σαν αποστολή να διδάξει και να μορφώσει το παιδί. Το παιδί όμως για διάφορους λόγους δεν είναι πάντοτε σε θέση να δέχεται την επίδραση αυτή και δεν ανταποκρίνεται στο ρυθμό που απαιτεί το σχολείο. Το ποσοστό των αποτυχιών εμφανίζεται αυξημένο τα τελευταία χρόνια. Στις περισσότερες περιπτώσεις η αιτία της αποτυχίας είναι οι συγκρούσεις και οι διαψεύσεις που δέχεται μέσα και έξω από το σχολείο.(Ασπιώτης Αρ., σελ.130, 1965)

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα, αναφέρει χαρακτηριστικά ο Δημητρόπουλος (1981), περιλαμβάνει ένα πολύ οργανωμένο πλέγμα σχολικής αξιολόγησης δίνοντας με τον τρόπο αυτό την εντύπωση ότι το εκπαιδευτικό σύστημα ολόκληρο στηρίζεται στο σύστημα της σχολικής αξιολόγησης. Αυτό το οργανωμένο πλέγμα σχολικής αξιολόγησης μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί το μέσο για πιθανή αποτυχία του μαθητή. Είναι γνωστό ότι η σχολική καθυστέρηση παίζει αρκετά σημαντικό ρόλο για τη μετέπειτα σχολική επιτυχία του παιδιού. Ένα χρόνο καθυστέρηση στο δημοτικό είναι καθοριστικό για την σχολική εξέλιξη και για την επιθυμία του παιδιού να συνεχίσει το σχολείο και να εισαχθεί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.(Δημητρόπουλος, σελ.15-16, 1981)

Αναμφίβολα το κλίμα της τάξης, ο τρόπος επικοινωνίας εκπαιδευτικών – μαθητών, οι μέθοδοι διδασκαλίας, οι συνθήκες διδασκαλίας και μάθησης στο σχολείο και το σπίτι, επηρεάζουν σημαντικά την επίδοση των μαθητών, όταν δεν είναι οι κατάλληλες και κυρίως, όταν δεν προσέχονται από τους αρμόδιους φορείς. Όλοι αυτοί οι παράγοντες ασκούν σημαντική επίδραση στην επίδοση των μαθητών στο σχολείο και

προσδιορίζουν ουσιαστικά τη σχολική επιτυχία και αποτυχία τους. Παρ'όλα αυτά η τελική επίδοση των μαθητών μολονότι επηρεάζεται από τόσους πολλούς παράγοντες, «κοστολογείται» μόνο στους μαθητές. Οι άλλοι φορείς, όπως το σχολείο και η οικογένεια, ελάχιστα αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους. Η αποτυχία στο σχολείο οφείλει να εμβάλει σε ανησυχίες τους εκπαιδευτικούς. Ανησυχίες κυρίως για την αναζήτηση των αιτιών, που τη δημιουργούν, ξεκινώντας πρώτα από τη δική τους συμμετοχή σ' αυτό το αποτέλεσμα. Είναι ανεπίτρεπτο να διδάσκει κανείς και να συνεργάζεται με μια ομάδα ατόμων και, όταν τα αποτελέσματα δεν είναι επιθυμητά, να επιρρίπτει σε αυτή μόνο την αποτυχία στη μάθηση. Πολύ πιο απαράδεκτο είναι να «καμαρώνει» ο εκπαιδευτικός, διότι στο μάθημά του αποτυγχάνουν πολλοί και προάγονται ελάχιστοι. (Αθανασίου Λ., σελ.95-96, 1997)

2.5.4. ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ

Η καλή σχολική επίδοση των μαθητών, καθώς και η περάτωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση, στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας και στη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση των μαθητών. Πολλά παιδιά χρησιμοποιούν τη σχολική επιτυχία ως ένα σημαντικό δείκτη της αυταξίας τους. Οι εκτιμήσεις των άλλων καταλήγουν σε αυτοεκτιμήσεις, έτσι ώστε ένας μαθητής που δεν πετυχαίνει να νιώθει μη ικανός και κατώτερος. Ωστόσο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί και ερευνητές δέχονται ότι η σχέση μεταξύ της αυτοαναπαράστασης και της ακαδημαϊκής επίδοσης είναι τουλάχιστον εν μέρει αμοιβαία. Ειδικά στην περίπτωση των μαθητών που προέρχονται από

μειονοτικές ομάδες, υποστηρίζεται ότι βελτιωμένη εκτίμηση αφενός, καλύτερες κοινωνικές σχέσεις και η διομαδική αποδοχή μεταξύ των ομάδων αφετέρου, θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση.

Μαθητές με χαμηλή επίδοση βλέπουν τους εαυτούς τους ως λιγότερο ικανούς και λιγότερο αποδεκτούς από τους άλλους, προβάλλοντας με τον τρόπο αυτό τη δική τους αβεβαιότητα.(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.44, 2001)

Η μειωμένη επίδοση στο σχολείο ισοδυναμεί με διαρκή υποτίμηση του παιδιού και με ανελέητο μαστίγωμα του αυτοσυναισθήματός του. Δεν είναι εύκολο να ζει κανείς καθημερινά κάτω από το φάσμα της αποτυχίας και να διατηρεί αλώβητη την ψυχική του υγεία. Να γιατί η ανεπαρκής επίδοση ενός μαθητή συνδέεται στενά με την δυσπροσαρμοστία του. Και δεν είναι μόνο η χαμηλή επίδοση που θέτει σε δοκιμασία τη συναισθηματική γαλήνη του παιδιού. Το υπάρχον σχολικό σύστημα είναι υπεύθυνο για επιπρόσθετη υποβάθμιση της αυτοπεποίθησης των μειονεκτημάτων στη μάθηση των μαθητών και για τη δημιουργία άγχους σε όλα τα παιδιά και τους εφήβους που κοιτούν στα σχολεία.(Καλυβά Ε., σελ.330, 1992)

Η μειωμένη σχολική επίδοση είναι ένας από τους συχνότερους λόγους παραπομπής παιδιών για εξέταση στις ιατροπαιδαγωγικές – παιδοψυχιατρικές υπηρεσίες. Διαφορο – διαγνωστικά, αντιμετωπίζει κανείς ένα ευρύτατο φάσμα ενδεχόμενο γιατί βέβαια πολλοί δυσμενείς παράγοντες και ποικίλες καταστάσεις στη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας μπορεί να έχουν επιπτώσεις ή να αντανακλώνται στη σχολική εργασία. Η ικανότητα του παιδιού να ναταποκριθεί στις απαιτήσεις της σχολικής ύλης, ο τρόπος που καταπιάνεται με μαθησιακά ζητήματα, η διάθεση και τα κίνητρα για σχολική εργασία, μπορεί ως ένα βαθμό ή σε διάφορες φάσεις να

απηχούν διαφορετικά στην αφετηρία τους πράγματα, αλληλοεπηρεάζονται όμως και παρουσιάζουν αρκετή επικάλυψη και όχι σπάνια, όταν αντιμετωπίζουμε την κατάσταση, βρισκόμαστε μπροστά σε διάφορους «φαύλους κύκλους» που αρχίζουν ή έχουν ήδη διαμορφωθεί. Συμπερασματικά, η μειωμένη σχολική επίδοση μπορεί να οδηγήσει στην σχολική αποτυχία και συνεπώς στη σχολική εγκατάλειψη για αυτό και χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή.(Καραντάνος Γ., σελ.83-84, 1990)

Τέλος, αξίζει να αναφερθούμε και στη σημασία άλλων ψυχολογικών μεταβλητών. Στο Δημοτικό, οι εμπειρίες θυματοποίησης των μαθητών από την οικογένεια αποτελούν παρ'αγοντα πρόβλεψης για χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο. Στο Γυμνάσιο, η αυτοεκτίμηση του μαθητή σχετίζεται με τις υψηλότερες επιδόσεις και επιβεβαιώνει τις παρατηρήσεις άλλων ερευνητών. Αντίθετα, η κατανάλωση αλκοόλ συνδέεται με χαμηλές επιδόσεις. Επίσης, με χαμηλές επιδόσεις συνδέονται, η αντίληψη των μαθητών ότι οι καθηγητές τους επιβάλλουν άδικες τιμωρίες και στο Λύκειο οι προσωπικές στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους, είτε με «μετατόπιση ευθύνης» είτε με «απόσυρση».(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.203, 2000)

2.5.5.ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ

Το υπερκινητικό παιδί, με την είσοδό του στο σχολείο, είναι πιθανόν να συναντήσει σοβαρές δυσκολίες. Τα αντιληπτικά προβλήματα μπορεί να προκαλέσουν σημαντική καθυστέρηση στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης. Έτσι στην προσπάθεια του να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου, το υπερκινητικό παιδί ίσως συναντήσει σοβαρά εμπόδια γιατί οι

διαταραχές του αντιμάχονται την αποτελεσματική μάθηση καθώς υποφέρει από έντονη και αποδιοργανωμένη υπερδραστηριότητα. Επιπλέον, το γεγονός ότι η προσοχή του διασπάται εύκολα και έτσι το παιδί δεν μπορεί να συγκεντρωθεί, οδηγεί συχνά στη δημιουργία σχολικών κενών που αθροιζόμενα συνεπάγονται χαμηλή σχολική επίδοση που οδηγεί πολλές φορές σε σχολική εγκατάλειψη, σίγουρα άνιση προς τις νοητικές του ικανότητες. Η σχολική αυτή αποτυχία, η οποία δεν ήταν αναμενόμενη για τους γονείς και τους δασκάλους του, αποτελεί πηγή προβληματισμού και ανησυχίας, καθώς δεν μπορούν να κατανοήσουν γιατί ένα έξυπνο παιδί δεν τα καταφέρνει στο σχολείο.

Επιπλέον, επειδή τα παιδιά αυτά είναι πολλές φορές ικανά να διαβάζουν με τις ώρες και πάλι να μην ολοκληρώνουν τη μελέτη τους, λόγω έλλειψης συγκέντρωσης, ορισμένοι γονείς καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι πρόκειται για τεμπελιά και αδιαφορία και έτσι εκνευρίζονται, τα ζορίζουν, και η μελέτη γίνεται πηγή καθημερινών συγκρούσεων και άγχους και για τις δυο πλευρές.

Ανακεφαλαιώνοντας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι πολύ πιθανό το υπερκινητικό παιδί να νατιμετωπίσει και μαθησιακές δυσκολίες, σαν αποτέλεσμα τόσο ορισμένων αντιληπτικών δυσλειτουργιών όσο και της διαταραχής της προσοχής, η οποία δεν του επιτρέπει να προσλάβει αποτελεσματικά τα ερεθίσματα και της πληροφορίες που του παρέχονται, με αποτέλεσμα να μην παρακολουθεί τις εξελίξεις των μαθημάτων και τελικά να οδηγείται στην εγκατάλειψη της σχολικής φοίτησης. (Κακούρος Ε., Πανιαδάκη Κ., σελ.424, 1997)

2.6. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ – ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Οι συνθήκες της σύγχρονης κοινωνικής ζωής είναι μια άλλη αιτία, που έχει συχνά δυσμενή αντίκτυπο στη σχολική απόδοση. Ο νους του ανθρώπου είναι σήμερα φορτωμένος μ'ένα πλήθος γνώσεων, που είναι υποχρεωμένος να δέχεται καθημερινά με την πρόοδο του πολιτισμού. Οι απαιτήσεις της ζωής και οι δυσκολίες της κουράζουν τους νέους, οι οποίοι καλούνται να λύσουν ένα πλήθος προβλήματα. Το παιδί του δημοτικού σχολείου, ιδιαίτερα, στα αστικά κέντρα, δέχεται ένα σωρό επιδράσεις και περισπασμούς από το περιβάλλον, ώστε λίγος καιρός του μένει να συγκεντρωθεί στα βιβλία. Το θέαμα, οι φωτογραφίες, οι εικόνες απορροφούν την προσοχή του και το συνεπαίρνει. Κανένας δεν αρνείται το ρόλο της εικόνας στη μάθηση και είναι βεβαιωμένο πως καμιά γνώση δεν εμπεδώνεται χωρίς να διεγερθεί η όραση. Ο κορεσμός αυτός της ψυχής του παιδιού με τις εικόνες προδίδει την αληθινή φύση της μαθήσεως. Καλεί το μαθητή να αφομιώσει κάτι το εύκολο και το έτοιμο, χωρίς την αναγκαία εσωτερική διεργασία. (Ασπιώτης Αρ., σελ.135-136, 1965)

Η αναζήτηση των κοινωνικών παραγόντων της σχολικής εγκατάλειψης από τον εκπαιδευτικό δεν έχει καλύτερη τύχη. Εδώ, η οικογένεια αντικαθίσταται από το ίδιο το κοινωνικό σύστημα όπως αυτό εκφράζεται μέσα από τις δομές του. Η φτώχεια, η ανεργία, ο κοινωνικός αποκλεισμός, ως γενεσιουργά αίτια, δεν αποτελούν πεδία επιρροής του εκπαιδευτικού, που καλείται να αντιμετωπίσει την επίδρασή τους στο παιδί. Αποτέλεσμα είναι, ο εκπαιδευτικός να ακολουθεί μια μοναχική πορεία, να αυτοπεριορίζεται, να επικεντρώνεται μόνο στο διδακτικό του έργο,

αδύναμος να αντιμετωπίσει το μεγαλύτερο εύρος των αιτιών της αποτυχίας ενός παιδιού στο σχολείο. (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ. 248, 1999)

2.6.1. ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΠΡΟΕΡΧΟΝΤΑΙ ΑΠΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ ΧΑΜΗΛΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ – ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ

Πολλά παιδιά εισέρχονται στο σχολείο με μια ευρεία ποικιλία προσωπικών εμπειριών, οι οποίες διευκολύνουν την μάθησή τους. Αυτά τα παιδιά γνωρίζουν ήδη να διαβάζουν, έχουν χρησιμοποιήσει χονδρικά τα είδη της ζωγραφικής και της σχεδίασεως και έχουν ακούσει την ορθή ομιλία από τη στιγμή της γέννησής τους. Έχουν αποκτήσει πλούσιο και ποικίλο λεξιλόγιο από τους γονείς τους, τους φίλους τους και είχαν την ευκαιρία να αποκτήσουν πολλές εμπειρίες οι οποίες στάθηκαν ιδιαίτερα χρήσιμες στον σχηματισμό εννοιών τόσο για τον εαυτό τους όσο και για την κοινωνία τους. Παρ'όλα αυτά όμως, πολλές οικογένειες βρίσκονται πολύ χαμηλά από οικονομικής ή κοινωνικής άποψης. Τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού κοινωνικο – οικονομικού επιπέδου υστερούν στη γλωσσική ικανότητα. Τα παιδιά, των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλό μορφωτικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον, διαθέτουν περιορισμένες εμπειρίες μάθησης, που με τη σειρά τους τα τοποθετούν σε μειονεκτική θέση. Το λεξιλόγιο και τα πρότυπα ομιλίας πολλές φορές βρίσκονται κάτω από τα επίπεδα που απαιτούνται για την αφομοίωση των μαθητών, ιδιαίτερα των γλωσσικών μαθημάτων. Οι έννοιες που έχουν σχηματίσει αυτά τα παιδιά είναι πολύ περιορισμένες λόγω του ότι στερούνται πλουσίων και ποικίλων εμπειριών. Τέτοια παιδιά δεν έχουν την ευκαιρία να πραγματοποιήσουν ταξίδια με αποτέλεσμα να έχουν ασαφείς ιδέες για τον

κόσμο στον οποίο ζουν. Το κοινωνικό – οικονομικό επίπεδο της οικογένειας δεν επηρεάζει μόνο την ετοιμότητα του παιδιού στο σχολείο, αλλά συνεχίζει να ασκεί επιρροές και κατά τη διάρκεια της παιδικής και της εφηβικής του ηλικίας. (Γεωργούσης Π., 1981)

Η διαφορά της κοινωνικής προέλευσης των μαθητών, γίνεται εμφανής από τα πρώτα κιόλας σχολικά τους βήματα και φαίνεται από τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τη μάθηση και το σχολείο γενικότερα. Έτσι, το παιδί που προέρχεται από μια ανώτερη κοινωνική τάξη με τη σταθερή υποστήριξη και ενθάρρυνση της οικογένειας του, έρχεται στο σχολείο με θετικότερη στάση προς αυτό και δείχνει να έχει καταλάβει πως μέσα από τη σχολική επίδοση και επιτυχία μπορεί να φτάσει στα πρότυπα που έχει από το σπίτι διδαχθεί. Από την άλλη μεριά, το παιδί που προέρχεται από κατώτερη κοινωνική τάξη έχει μια περισσότερο αρνητική ή έστω ουδέτερη στάση απέναντι στο σχολείο και τις αξίες που αυτό πρεσβεύει.

Στατιστικές έρευνες έδειξαν ότι τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων προχωρούν δυσκολότερα στην εκπαιδευτική κλίμακα και η δυσκολία αυτή γίνεται εντονότερη όσο προχωρούν σε μεγαλύτερες τάξεις. Έχουν περισσότερες πιθανότητες να παρατήσουν το σχολείο σε κάποια ενδιάμεση φάση και πολύ λίγες να φτάσουν στις ανώτερες θέσεις της κλίμακας, δηλ. στις ανώτερες σχολές. Ακόμη όμως και εκεί, οι σχολές που επιλέγονται από τα παιδιά είναι πιο απλές και εύκολες, παρόλο που οι πιθανότητες να τις τελειώσουν δεν είναι ίδιες με αυτές των παιδιών ανώτερων τάξεων.

Οι γονείς, όταν δείχνουν ενδιαφέρον για το παιδί τους και τη σχολική επίδοση, το ωθούν σε μεγαλύτερες προσπάθειες. Οι καλοί καρποί των οποίων λειτουργούν ανατροφοδοτικά και κάνουν και το ίδιο το παιδί να προσπαθήσει περισσότερο λειτουργώντας ενισχυτικά. Έχει αποδειχθεί ότι η

ενθάρρυνση από τους γονείς, συγγενείς, τους φίλους και δασκάλους, καθώς και η αντίληψη που διαμορφώνει ο/η νέος/α για τις ικανότητές του/της δρουν ως μεταβλητές ανάμεσα στην κοινωνική καταγωγή, στις ικανότητες, αλλά και στις φιλοδοξίες του ατόμου. (Παπαδόπουλος Λ., 1999)

2.6.2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ

Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών σε όλο το κόσμο δεν πηγαίνει σχολείο. Τα περισσότερα από τα παιδιά που πάνε, το εγκαταλείπουν ύστερα από λίγα χρόνια. Οι περισσότεροι από αυτούς που άρχισαν με επιτυχία το σχολείο δεν κατορθώνουν να προχωρήσουν σ'ένα ψηλότερο επίπεδο.

Επί τριάντα χρόνια, γράφει η Φραγκουδάκη (1985) διαπιστώνεται σε όλες τις χώρες ότι οι κακοί μαθητές είναι παιδιά φτωχών οικογενειών και οι καλοί μαθητές παιδιά προνομιούχων.(Φραγκουδάκη Α., σελ.151, 1985)

Η κοινωνική προέλευση του μαθητή έχει διαπιστωθεί ότι παύζει αποφασιστικό ρόλο για την καλή ή την κακή του επίδοση. Επίσης, σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει απέδειξαν ότι το οικογενειακό, το κοινωνικό και κατ' επέκταση το οικονομικό και επαγγελματικό περιβάλλον των γονιών επηρεάζει άμεσα και σημαντικά την εξέλιξη, την πορεία και την επίδοση των μαθητών στο σχολείο.(Δημητρόπουλος Ε., σελ.40, 1981)

Ανάλογα με την κοινωνική προέλευση των παιδιών τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι στην πλειοψηφία τους αδιαφοροποίητα. Αντί δηλαδή το σχολείο να λάβει υπόψη του τις ελλείψεις μιας συγκεκριμένης μερίδας μαθητών και να προσπαθήσει να τις αντιμετωπίσει τις αντιπαρέρχεται με αδιαφορία και επιφορτίζει τους μαθητές αυτούς με ευθύνες και υποχρεώσεις στις οποίες δεν είναι δυνατόν να ανταποκριθούν. Στις τελευταίες δεκαετίες η

κατάσταση αυτή έχει αντιμετωπισθεί ικανοποιητικά από εκπαιδευτικά συστήματα αναπτυγμένων χωρών. (Τερζής, σελ.272-281, 1982)

Η δική μας όμως σχολική οργάνωση παραμένει στα αρχικά σχήματα, γεγονός που επιδεινώνεται από την έλλειψη ειδικών σχολείων. Υπάρχει έτσι μεγάλη ανομοιογένεια ανάμεσα στο επίπεδο των μαθητών, με αποτέλεσμα ο τρόπος της σχολικής εργασίας να αποβαίνει σε βάρος των αδυνάτων.

Η άποψη ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να οργανώνει το διδακτικό έργο του λαμβάνοντας το μέσο όρο, ατονεί κάτω από την πίεση του αναλυτικού προγράμματος που πρέπει να καλυφθεί και κάτω από τις άλλες δυσκολίες που προκύπτουν κατά την πράξη. Ο δάσκαλος συνεργάζεται και προχωρεί με τους καλούς, επικρίνοντας πολλές φορές αυτούς που δεν συνπορεύονται με τους καλούς.(Τερζής, σελ.100-110, 1982)

Επομένως, το σύστημα του σχολείου από τη μια πλευρά και η κοινωνική προέλευση του μαθητή από την άλλη οδηγούν στην ανισότητα ίσων ευκαιριών και έτσι στην άριστη, μέτρια και κακή επίδοση των μαθητών ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, δηλ. το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη σχολική επίδοση και την κοινωνική επιτυχία πριν ακόμη το παιδί φοιτήσει στο σχολείο.(Φραγκουδάκη Α., σελ.62, 1985)

2.6.3. ΟΙ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Η συμβίωση των μειονοτήτων με την κυρίαρχη εθνική ομάδα της χώρας στην οποία ζουν και η συνακόλουθη παραδοχή ότι αποτελούν μέλη αυτής της κοινωνικής ομάδας, οδήγησε άκριτα τους πολιτικά υπεύθυνους

στη λογική της ένταξής τους σε εκπαιδευτική διαδικασία όμοια ή ανάλογη με την εκπαίδευση που δέχονται τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας. Από την πλευρά των μειονοτήτων δεν υπήρξε και ούτε υπάρχει αντίδραση σε αυτή τη λογική. Θεωρείται μάλιστα η εκπαίδευσή τους δικαίωμα που το παρέχει η πολιτεία και το οποίο πρέπει να το απολαμβάνουν ως «ισότιμοι» πολίτες.

Η τάση της ένταξης των παιδιών των μειονοτήτων στο σχολείο του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος υπήρξε κυρίαρχη για μια μεγάλη χρονική περίοδο, χωρίς να πάψει και σήμερα να υποστηρίζεται από πολιτικούς και παιδαγωγούς, και στηριζόταν στην παιδαγωγική άποψη ότι η διαφοροποίηση στην εκπαίδευση των μειονοτικών ομάδων δημιουργεί και περιθωριοποίηση των μελών της ομάδας, με αποτέλεσμα την περαιτέρω «μειονοτικοποίηση». Τα παιδιά που γράφονται στο σχολείο αυτό αντιμετωπίζονται όπως και τα άλλα παιδιά. Όσα από αυτά μπορέσουν να αποδεχτούν τους κανόνες αυτού του σχολείου, συνεχίζουν. Τα υπόλοιπα εγκαταλείπουν το σχολείο από το δημοτικό. Η άποψη αυτή αρνείται τις γλωσσικές και γενικότερα πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μειονοτήτων και κινείται στη λογική της γλωσσικής, πολιτισμικής και μορφωτικής ομογενοποίησης των πληθυσμών, λογική η οποία για την περίπτωση της εκπαίδευσης οδηγεί σε σχολική αποτυχία όλους όσων τα πολιτισμικά πρότυπα διαφοροποιούνται από τα πρότυπα του σχολείου του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος.(Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ.550-553, 1999)

2.6.4. Η ΧΑΛΑΡΗ ΣΧΕΣΗ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΑΜΟΙΒΩΝ

Η νεοφιλελεύθερη πολιτική είναι υπεύθυνη για τη χαλαρή σχέση επιπέδου εκπαίδευσης – απασχόλησης, επειδή αυτή ευνοεί την τάση των εργοδοτών να προσλαμβάνουν υψηλά καταρτισμένο εργατικό δυναμικό , αλλά να το αμοιβουν ως λιγότερο καταρτισμένο .

Έτσι, η μικρότερη ή μεγαλύτερη αποσύνδεση των ευκαιριών απασχόλησης και των αμοιβών από το επίπεδο εκπαίδευσης μπορεί να οδηγήσει σε δυο αντίθετα, αλλά συμπληρωματικά μεταξύ τους φαινόμενα: Από τη μια στον πληθωρισμό εκπαιδευτικών διαπιστευτηρίων και κατά συνέπεια στην τάση ορισμένων κατηγοριών του εργατικού δυναμικού για μεγαλύτερα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης, ενώ σε άλλες τη διάθεση για εγκατάλειψη της προσπάθειας αυτής.

Το τελευταίο, καθώς και η γενική υπόθεση ότι βασική αιτία για τη χαλαρή σχέση επιπέδου εκπαίδευσης και απασχόλησης είναι η μεγάλη αυτονομία της αγοράς, διαφαίνονται και από τη σχέση επιπέδου εκπαίδευσης και αμοιβών. Αυτοί που εγκαταλείπουν το σχολείο έχουν βραχυπρόθεσμα μεγαλύτερες αμοιβές, οι οποίες όμως μειώνονται μακροπρόθεσμα. Ανάλογες είναι και οι άλλες απολαβές που συνδέονται με το ύψος του μισθού. Η χαλαρή σχέση επιπέδου εκπαίδευσης – αμοιβών, σε ένα περιβάλλον εργασιακά αβέβαιο που ασκεί ισχυρές εισοδηματικές πιέσεις στην εργατική δύναμη, ευνοεί την εγκατάλειψη του σχολείου. (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ.344-345, 1999)

Σύμφωνα με την Ελληνική νομοθεσία αλλά και με αντίστοιχες νομοθεσίες άλλων δυτικών χωρών, η παιδική εργασία κάτω των 16 απαγορεύεται για λόγους προστασίας των ανηλίκων από εκμετάλλευση

αλλά και για να έχουν τη δυνατότητα ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η χρονική εγγύτητα όμως της αποφοίτησης από το Γυμνάσιο με τη δυνατότητα νόμιμης εργασιακής απασχόλησης, όπως είναι φυσικό, οδηγεί έναν αριθμό μαθητών στη διακοπή της φοίτησης προκειμένου να εργαστούν. Το συμπέρασμα αυτό συνάγεται από το μειωμένο αριθμό μαθητών οι οποίοι εγγράφονται στους διάφορους τύπους Λυκείου, σε σύγκριση με τον αριθμό μαθητών που αποφοιτούν από το Γυμνάσιο.(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.49, 2001)

2.7. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Όπως έχει υποστηριχτεί η σχολική αποτυχία, δηλαδή η καθυστέρηση στην ολοκλήρωση της βασικής εκπαίδευσης ή και η εγκατάλειψη του σχολείου πριν την ολοκλήρωσή της καθώς και το χαμηλό επίπεδο σχολικής ένταξης, αποτελεί σημαντικό κοινωνικό πρόβλημα στη χώρα μας και το σχολείο δεν είναι αποτελεσματικό για μια μεγάλη μερίδα του μαθητικού πληθυσμού. Είναι ξεκάθαρο ότι για ένα τμήμα μαθητών που έχουν χαμηλή απόδοση, η αδυναμία του σχολείου να βοηθήσει παίζει αποφασιστικό ρόλο στην απόφασή τους να το εγκαταλείψουν.

Παρ'όλες τις προσπάθειες και τις σημαντικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα που έγιναν με τις μεταρρυθμίσεις του 1977, του 1981-1985 εκ των οποίων οι βασικότερες ήταν: η δωρεάν παιδεία, η επέκταση τη υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η δημιουργία της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, η ριζική αναμόρφωση των σχολικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων καθώς και η προώθηση της αποκέντρωσης στη διοίκηση που επεκτείνεται κάθετα μέχρι τη βάση, που είναι η σχολική μονάδα, τα χρόνια προβλήματα και οι αδυναμίες της ελληνικής εκπαίδευσης δεν μπόρεσαν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά και παραμένουν μέχρι τις μέρες μας.

Στην πράξη η υποχρεωτική εκπαίδευση δεν ολοκληρώνεται από το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, καθώς το ποσοστό μαθητικής διαρροής εξακολουθεί να παραμένει υψηλό, ενώ παράλληλα το γλωσσικό ζήτημα επανέρχεται συνεχώς στο εκπαιδευτικό προσκήνιο. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συνεχίζει να είναι δομικά συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό, ενώ το αίτημα για ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών παραμένει. (Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.217-218, 2000)

Τέλος, το ίδιο το σχολείο αποτελεί πολλές φορές μια βασική αιτία των αποτυχιών των μαθητών του. Οι αρνητικές επιδράσεις του σχολείου μπορεί να οφείλονται: στις αντικειμενικές δυσκολίες της λειτουργίας του, στην παιδαγωγική ανεπάρκεια των δασκάλων και στην κακή οργάνωση της σχολικής ζωής και εργασίας.(Ασπιώτης Αρ., σελ.135-136, 1965)

2.7.1. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Τα προβλήματα των εκπαιδευτικών συμβάλλουν σημαντικά στην σχολική αποτυχία και εγκατάλειψη των μαθητών στο σχολείο. Κατανοούμε την εύλογη επιθυμία εκείνων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μετά από κάποια χρόνια αναμονής, διορίστηκαν σε κάποιο από αυτά τα επαρχιακά σχολεία του Νομού. Προκειμένου να αποφύγουν την επαρχιακή απομόνωση αναγκάζονται να διανύουν καθημερινά μερικές δεκάδες χιλιόμετρα από και προς το αστικό κέντρο της διαμονής τους. Ασφαλώς όμως καθένας μπορεί να κατανοήσει ότι μετά από ένα τέτοιο σχεδόν περιπετειώδες ταξίδι στους όχι ιδιαίτερα καλούς επαρχιακούς δρόμους, η διάθεση παρά την υπάρχουσα καλή πρόθεση, για διδακτική και μαθησιακή δραστηριότητα αλλά και για επικοινωνία φαίνεται να περιορίζονται. Περισσότερο να αναφερθεί η αλήθεια ότι κάτω από τέτοιες συνθήκες και την πίεση χρόνου της επιστροφής, δεν υπάρχει ούτε χρόνος αλλά ούτε και διάθεση για τη διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, σχολικών δραστηριοτήτων με την ευκαιρία θρησκευτικών εορτών και εθνικών επετείων για τους μαθητές αλλά και για την τοπική κοινωνία. Τέτοιες εκδηλώσεις φέρνουν πιο κοντά τους μαθητές με τους καθηγητές και τους καθηγητές με τους γονείς και τους κατοίκους

της περιοχής. Συσφίγγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και οικοδομούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την από κοινού αντιμετώπιση πολλών σχολικών προβλημάτων ασφαλώς και εκείνου της μαθητικής διαρροής.

Ενώ υποτίθεται ότι κοινός είναι ο αγώνας και η προσπάθεια γονέων και καθηγητών για την εκπαίδευση των παιδιών, φαίνεται ωστόσο να μη συνεργάζονται, τουλάχιστον όσο θα έπρεπε για την επίτευξη αυτού του σκοπού. Σε μερικές περιπτώσεις μάλιστα δυσχεραίνεται ακόμα και η γλωσσική επικοινωνία μεταξύ μαθητών και του τοπικού πληθυσμού από τη μια μεριά και των καθηγητών από την άλλη, όταν οι τελευταίοι προέρχονται από άλλα διαμερίσματα της χώρας και αδυνατούν να καταλάβουν ικανοποιητικά την τοπική διάλεκτο. Είναι ευνόητο ότι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συγγενεύουν περισσότερο χωροταξικά με τους μαθητές και γνωρίζουν τις τοπικές παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμα να έχουν αμέσως έτοιμες τις γέφυρες της επικοινωνίας και τη δυνατότητα να ασκήσουν επιρροή, όταν χρειαστεί, για να κερδίσει τα παιδιά το σχολείο, τουλάχιστον κατά την υποχρεωτική εκπαίδευση, και όχι η εργασία του αγρότη και του κτηνοτρόφου.

Κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει την ευσυνειδησία του Έλληνα εκπαιδευτικού, ο οποίος κάτω από αντίξοες πολλές φορές κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες εκδηλώνει την ευαισθησία του προς το λειτούργημά του χωρίς να υπολογίζει το χρόνο και το μόχθο που απαιτούνται. Όμως κανείς δεν μπορεί επίσης, να μην αμφιβάλλει για το γεγονός ότι σε ένα εργασιακό χώρο όπου δεν υπάρχει καμία μορφή αξιολόγησης, εκεί όπου η μείζων προσπάθεια δεν επιβραβεύεται, αλλά ούτε και η ελάσσων ή η αδιαφορία ελέγχεται, είναι φυσικό κάποια πράγματα να μην λειτουργούν τόσο καλά όσο θα έπρεπε και αυτό να επηρεάζει τους μαθητές σημαντικά. (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ.260-261, 1999)

2.7.2. ΚΥΡΙΕΣ ΑΙΤΙΕΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Υπάρχουν όμως και αιτίες καθαρά σχολικές. Όπως υπάρχουν αρρώστιες ‘ιατρογενείς’ που επιδέχονται θεραπευτικές αγωγές, θα υπάρχουν και αποτυχίες ‘διδασκαλογενείς’ οι οποίες θα εξαρτώνται από το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, συνηθισμένες πρακτικές, επίσημες οδηγίες του περιεχομένου και της οργάνωσης της επιμόρφωσης που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς. Δεν πρόκειται για αμφισβήτηση των ίδιων των εκπαιδευτικών και της καλής τους θέλησης, αλλά του πλαισίου στο οποίο λειτουργούν». (Παλαιοκρασάς Σ., σελ.154, 1997)

Ένα από τα σημεία που θα έπρεπε να αναφερθούν είναι ο ρόλος της αξιολόγησης των μαθητών. Κανείς δεν αμφισβητεί τη χρησιμότητα της αξιολόγησης ως μια μέθοδο για την κατάδειξη του επιπέδου των μαθητών καθώς και ως ένδειξη της προόδου ενός μαθητή κρίνεται όμως ως άμεση αιτία της σχολικής εγκατάλειψης η παραδοσιακή της πρακτική εφαρμογή που μπορεί να έχει διεστραμμένα αποτελέσματα. Κατ’ αρχήν η οργάνωση των διαγωνισμάτων απαιτεί πολύ χρόνο , έπειτα δεν έχουν όλα επιμορφωτική αξία. Οι υπάρχουσες πρακτικές αξιολόγησης προσανατολίζονται προς τις βραχυπρόθεσμες επιδόσεις και η προγνωστική τους αξία για μακροπρόθεσμα συγκρατείται. Αποθαρρύνουν τονίζοντας αυτά που δυσάρεστα αποκαλούμε ‘λάθη’ πιο πολύ από την ενθάρρυνση με την επιτυχία. Πολλοί μαθητές τα χάνουν, παραλύουν στα διαγωνίσματα ή άλλοι στα προφορικά, αλλά η προσωρινή του αποτυχία που θα απαιτούσε ψυχολογική στήριξη μπορεί να έχει σημαντικές συνέπειες.

Ένα άλλο ερμηνευτικό σχήμα αναζητεί τις κύριες αιτίες της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου σε ελλείψεις στην οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, στην κακή υποδομή, στο μεγάλο αριθμό των παιδιών ή στην

ανεπαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στην ακαταλληλότητα των μεθόδων και των μέσων διδασκαλίας. Οι αδυναμίες των εκπαιδευτικών θεσμών οδήγησαν και σε ακραίες διατυπώσεις για την ανάγκη πλήρους κατάργησής τους.

Μια άλλη αιτία είναι η ύπαρξη νυχτερινών σχολείων σε μια περιοχή όπου επισημάνθηκε ότι αποτελεί ανάχωμα προς την κατεύθυνση της μαθητικής διαρροής. Από την άλλη πλευρά όμως, η μαθητική διαρροή και αποτυχία αυξάνεται όπως είναι αναμενόμενο, σε αυτά τα ίδια τα νυχτερινά σχολεία.

«Πρέπει να αναρωτηθούμε ακόμη για τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές προσλαμβάνουν τις γνώσεις – πράγμα που αποτελεί τη κύρια αποστολή του σχολείου – και για τη σύγχυση που γίνεται συχνά ανάμεσα σ' αυτή την απόκτηση και τη μετάδοση των γνώσεων από τον εκπαιδευτικό, σε 'υψηλό επίπεδο' φυσικά. Εκπομπή δεν σημαίνει αυτόματα λήψη, ακόμα λιγότερο αφομοίωση και ικανότητα επαναχρησιμοποίησης. Εδώ παρεμβαίνουν τα παιδαγωγικά προφίλ : οι ακουστικοί και οι οπτικοί τύποι , οι εξαρτημένοι και οι αυτόνομοι , αυτοί που επικεντρώνονται ανά πάσα στιγμή σε ένα μόνο σημείο και αυτοί που σαρώνουν ένα σύνολο, αυτοί που μαθαίνουν περισσότερο από τη δράση ή από τη παρατήρηση κτλ». «Επειδή δεν λαμβάνονται υπόψη αυτά τα ατομικά χαρακτηριστικά οι μαθητές μπορούν να καταφύγουν στην παθητική στάση και στην αποτυχία . Παρόλα αυτά δεν πρόκειται να τους κλείσουμε στο δικό τους προσωπικό τρόπο σχέσης με τη γνώση, αλλά, ξεκινώντας απ' αυτόν , να ευρύνουμε σταδιακά τις ικανότητες τους». (Παλαιοκρασάς Σ., σελ 155 1997)

Δυστυχώς συχνά τόσο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί όσο και η συνολική 'κουλτούρα' που περικλείει το εκπαιδευτικό σύστημα διακατέχεται από ψευδαισθήσεις : 'Παιδαγωγική ψευδαισθηση : ένα μάθημα ενεργητικό,

διαλογικό, όπου οι μαθητές ‘συμμετέχουν’ όπως λέμε, μένει μέσα στο κατάλογο της μετάδοσης, και η δραστηριότητα μπορεί να μην είναι παρά φαινομενική.

Υλιστική ψευδαίσθηση: χωρίς αμφιβολία θα ήταν προτιμότερο οι εκπαιδευτικοί να είναι πιο πολυάριθμοι μπροστά σε τάξεις λιγότερο φορτωμένες, αλλά αυτό δεν θα επέφερε αυτόματα μια αλλαγή στον τύπο και την αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής σχέσης .

Ψευδαίσθηση με διάταξη καθαρά ποσοτική : ‘ δεν σημαίνει ότι δίνοντας στους μαθητές που δυσκολεύονται σε ένα μάθημα (ή περισσότερα) επιπλέον ώρες , ότι η σχέση του μ’ αυτό το μάθημα θα βελτιωθεί. Το αντίθετο συμβαίνει συχνά : η δυσπεψία δεν θεραπεύετε με επιπλέον τροφή.

Η πρακτική της υποστήριξης, επιλέγεται εφόσον πρόκειται να θεραπεύσει μια έλλειψη σ’ένα συγκεκριμένο σημείο, δεν είναι ο καλύτερος τρόπος να απαντήσουμε σε μια στάση απόρριψης πιο γενικά.’(Παλαιοκρασάς Σ., σελ156, 1997)

Τέλος, η παρουσία αλλοδαπών μαθητών και παλιννοστούντων, οι οποίοι επιθυμούν την κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη μέσα από την εκπαίδευση, αλλά δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν τη μαθησική διαδικασία, κυρίως λόγω προβλημάτων της γλώσσας, απαιτήσεων του συστήματος και προηγούμενων εκπαιδευτικών επιτευγμάτων των μαθητών αυτών στη χώρα προέλευσης ή καταγωγής. Αυτό το συμπέρασμα υποδεικνύει με την σειρά του την ανάγκη λήψης μέτρων ενίσχυσης προς την κατεύθυνση της ομογενοποίησης του μαθητικού πληθυσμού ιδιαίτερα κάτω από το πρίσμα της διαφαινόμενης αύξησης του ποσοστού των «ξένων» μαθητών στα σχολεία της χώρας.(Φακιόλας Ν., σελ.3-4 1999)

2.7.3. Η ΑΠΟΤΥΧΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Το σχολείο πρέπει να δίνει στο παιδί από τη μια μεριά τη δυνατότητα να αποκτήσει αυτονομία, κοινωνικότητα, πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης, ανεκτικότητα, κριτική σκέψη και την ικανότητα διεκδίκησης των δικαιωμάτων του με χρήση όλων των δημοκρατικών μέσων. Ταυτόχρονα όμως, πρέπει να βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει την αναγκαιότητα της μάθησης και επίδοσης και να αποκτήσει γνώσεις, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κοινωνικο – οικονομική του ένταξη σε μια ταχέως αναπτυσσόμενη κοινωνία με σκοπό την ποιοτική βελτίωση της ζωής.

Σχετικές όμως, έρευνες διαπιστώνουν ότι το σχολείο αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες. Το σχολείο δεν μπορεί να μείνει αδιάφορο στα ψυχοκοινωνικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η νεολαία και τις συνέπειές της , διότι τα προβλήματα αυτά μπορούν να μειωθούν ή και να αυξηθούν κατά τη διάρκεια της διαμονής των νέων στο σχολείο, πράγμα που καθιστά αναγκαία την προσαρμογή του σχολείου στις νέες συνθήκες εξωσχολικής κοινωνικοποίησης των νέων.

Τον τελευταίο καιρό διαπιστώνεται μάλιστα ότι ανάμεσα στα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς συμπεριλαμβάνονται ολοένα και περισσότερο και παιδιά των μεσοαστών. Διαπιστώνεται ότι οι «ελλείψεις κοινωνικοποίησης» που δημιουργήθηκαν από τη «λειτουργική απώλεια» της οικογένειας δεν μπορούν να καλυφθούν από τους δευτερογενείς θεσμούς κοινωνικοποίησης με αποτέλεσμα ο σημερινός δάσκαλος, ο ρόλος του οποίου δεν είναι σαφώς καθορισμένος, να αποτελεί αντικείμενο δημόσιας κριτικής. (Ζωγράφου Α., σελ.10, 1990)

2.8. ΑΛΛΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ

Υπάρχουν και κάποιοι άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική εγκατάλειψη εξίσου σημαντικοί με τους προηγούμενους. Παρακάτω θα αναλύσουμε τους παράγοντες αυτούς.

2.8.1. ΤΟ ΦΥΛΟ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Αντίστοιχα ποσοστά αγοριών και κοριτσιών διακόπτουν τη φοίτηση σε όλες τις τάξεις, αλλά τα αγόρια είχαν διακόψει σε υψηλότερα ποσοστά περισσότερες από μια φορές σε διάφορες τάξεις. Οικονομικοί ή επαγγελματικοί λόγοι, ατυχήματα και αδιαφορία για τα μαθήματα οδηγούν συχνότερα τα αγόρια από τα κορίτσια στη διακοπή, ενώ οι μαθησιακές δυσκολίες, τα οικογενειακά προβλήματα και οι χρόνιες παθήσεις τα κορίτσια.

Οι μαθητές συναντούν περισσότερες δυσκολίες από τις μαθήτριες στα φιλολογικά ή δευτερεύοντα μαθήματα και στις ξένες γλώσσες, ενώ οι μαθήτριες ειδικότερα στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες, αλλά συνολικά σε λιγότερες σε αριθμό τάξεις από τους μαθητές. Τα αγόρια ξεπερνούσαν τις δυσκολίες σε υψηλότερα ποσοστά από τα κορίτσια με τη βοήθεια των γονέων ή φίλων τους, ενώ τα κορίτσια με προσωπική προσπάθεια ή φροντιστήρια. Οι μαθητές έχαναν συχνότερα χρονιές μένοντας στην ίδια τάξη σε σχέση με τις μαθήτριες και δέχονταν συχνότερα κάθε είδους τιμωρίες στο σχολείο.

Γνώση για την υποχρεωτική εννιάχρονη εκπαίδευση είχαν σε υψηλότερα ποσοστά τόσο οι μαθητές όσο και οι γονείς τους σε σχέση με τις μαθήτριες. Η στάση των γονέων δεν διέφερε ουσιαστικά απέναντι στα αγόρια ή στα κορίτσια κατά την απόφασή τους να διακόψουν την υποχρεωτική φοίτηση, ενώ οι καθηγητές συμφωνούσαν συχνότερα για τα αγόρια. Οι γονείς φαίνεται να δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την πρόοδο των αγοριών στο σχολείο και μικρότερο για την πρόοδο των κοριτσιών.(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.249-252, 2000)

Διάφορες έρευνες στην Ελλάδα και το εξωτερικό έχουν αποδείξει την υπεροχή των κοριτσιών ως προς τις επιδόσεις, τη μη επανάληψη της τάξης αλλά και την περάτωση της εκπαίδευσης. Σε διεθνή έρευνα αναφέρεται ότι το πλεονέκτημα των κοριτσιών οφείλεται στην πρόωμη ωρίμανση και διαρκεί έως την κατώτερη μέση εκπαίδευση. Στο σημείο αυτό μπορούμε να προσθέσουμε ότι η σχετική υπεροχή των κοριτσιών ενδεχομένως να οφείλεται όχι μόνο στον παράγοντα της πρόωμης ωρίμανσης αλλά και στις μεγαλύτερες πιέσεις που ασκούνται στα αγόρια για ένταξη στην αγορά εργασίας.(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.46, 2001)

2.8.2. Η ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η αστικότητα αποτελεί σημαντικό παράγοντα πρόβλεψης τόσο των επιδόσεων, όσο και της σχολικής διαρροής. Σε γεννικές γραμμές, η διαρροή αυξάνεται γραμμικά, καθώς προχωράμε από τις αστικές στις ημιαστικές και στις αγροτικές περιοχές. Στην περίπτωση των επιδόσεων τα αποτελέσματα δεν είναι γραμμικά. Αν και οι υψηλότερες επιδόσεις εντοπίζονται στους

μαθητές από τις αστικές περιοχές, οι διαφορές μεταξύ των αγροτικών και των ημιαστικών περιοχών δεν ακολουθούν πάντα τις προβλέψεις. Σε αρκετές περιπτώσεις, οι μαθητές από τις αγροτικές περιοχές είχαν υψηλότερες επιδόσεις. Όμως, γραμμικά είναι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από πρόσφατη έρευνα του Π.Ι. σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών της Β΄ Λυκείου στις πανελλαδικές εξετάσεις: τα ποσοστά παραπομπής μειώνονται, καθώς αυξάνεται το επίπεδο αστικότητας. Στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε λοιπόν ότι το ποσοστό μαθητικής διαρροής είναι μικρότερο στις αστικές περιοχές. (Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.48, 2000)

2.8.3. Η ΗΛΙΚΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Σε όλες τις ηλικιακές ομάδες ελάχιστοι μαθητές έχουν διακόψει τη φοίτηση στο Δημοτικό. Συνήθως όλοι διέκοπταν για πολλοστή ή τελική φορά στη Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Στην Α΄ Γυμνασίου είχαν διακόψει για τελευταία φορά οι περισσότεροι μαθητές των ηλικιακών ομάδων 19-30 ή 31 και άνω ετών. Οι συνηθέστεροι λόγοι διακοπής ήταν για όλες τις ηλικιακές ομάδες οι μαθησιακές δυσκολίες και η ανάγκη για εργασία. Στα οικογενειακά προβλήματα ως λόγο διακοπής αναφέρονται κυρίως οι μαθητές της νεαρότερης ηλικιακής ομάδας, μέχρι 15 ετών, και της ομάδας από 31 ετών και άνω. Οι νεαρότεροι σε ηλικία μαθητές αναφέρονται επίσης με μεγαλύτερη συχνότητα στις απουσίες και στην έλλειψη ενδιαφέροντος για το σχολείο.

Σε όλες τις ηλικιακές ομάδες η πλειονότητα των μαθητών έμεινε μόνο για μια χρονιά στην ίδια τάξη, εκτός από την ομάδα 16-18 ετών που σε υψηλό ποσοστό έχασαν και δεύτερη χρονιά. Όσο μεγαλύτερη ήταν η ηλικία των μαθητών τόσο και περισσότερες οι τιμωρίες από το σχολείο. Οι επιπλήξεις, οι ωριαίες και οι ημερήσιες αποβολές από το σχολείο ήταν συνηθέστερες στις νεαρότερες ομάδες ηλικιών, μέχρι 15 και από 16-18 ετών. Ανεξάρτητα από ηλικιακή ομάδα οι μαθητές διαμαρτύρονταν για την ειρωνική ή άδικη συμπεριφορά των καθηγητών απέναντί τους. Στην ηλικιακή ομάδα από 16-18 ετών ενοχλούνται και από τις ειρωνείες ή τα πειράγματα των συμμαθητών τους και στην ηλικιακή ομάδα από 31 ετών και άνω έχουν περισσότερο άγχος και δυσκολίες με τα μαθήματα.

Ανεξάρτητα από ηλικιακή ομάδα οι 8 περίπου στους 10 μαθητές αποφοίτησαν από το Δημοτικό σε κανονική ηλικία μέχρι 12 ετών από πολυθέσια Δημοτικά σχολεία με συνηθέστερη βαθμολογία 7-8, αλλά και μεγαλύτερη σε πολλές περιπτώσεις. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία είχαν σε υψηλότερο ποσοστό αποφοιτήσει από το Δημοτικό και σε μεγαλύτερες ηλικίες και γνώριζαν λιγότερο τόσο οι ίδιοι όσο και οι γονείς τους ότι το Γυμνάσιο ήταν υποχρεωτικό. (Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ.253-255, 2000)

2.9. ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ

Το δικαίωμα του ατόμου στην εκπαίδευση και την απασχόληση αποκτά ολοένα μεγαλύτερη σημασία, καθώς το Ευρωπαϊκό πλαίσιο στο οποίο τίθεται υφίσταται σημαντικές πολιτιστικές, κοινωνικές, πολιτικές, τεχνολογικές και οικονομικές αλλαγές, με αποτέλεσμα οι κοινωνίες να χάνουν τη συνοχή τους, και όλο και περισσότερα άτομα, κοινωνικές ομάδες, ακόμα και ολόκληρες περιοχές να αποκλείονται από τις πρακτικές της κοινωνικής ένταξης και να στερούνται τα δικαιώματα που απορρέουν από αυτήν.

Από τη συνθήκη του Μάαστριχτ και από τα κείμενα της Λευκής και της Πράσινης Βίβλου, και πιο πρόσφατα της Λευκής Βίβλου για την Εκπαίδευση και την κατάρτιση, προκύπτει σαφώς ότι σημαντική θέση ανάμεσα στις επιδιώξεις της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής κατέχει η προώθηση της κοινωνικής συνοχής με την καταπολέμηση της διαρθρωτικής ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Αυτούς τους νέους, που για οποιονδήποτε λόγο δεν απέκτησαν έγκαιρα τα απαραίτητα εφόδια και απειλούνται από υποαπασχόληση, ανεργία, περιθωριοποίηση και κοινωνικό αποκλεισμό, τους συναντάμε στη σύγχρονη σχετική βιβλιογραφία και ως «μειονεκτούντες νέους», με έναν όρο δηλαδή που είχε μέχρι πρόσφατα περιορισμένη χρήση, εφόσον παρέπεμπε κατευθείαν σε άτομα με νοητικές ή σωματικές αναπηρίες.

Αν σήμερα αναλύσει κανείς στις χώρες της Κοινότητας το προφίλ των «μειονεκτούντων νέων», διαπιστώνει ότι ο κίνδυνος της ανεργίας και κατ' επέκταση της περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού πλήττει κυρίως ορισμένες ομάδες όπως : νέους χωρίς απολυτήριο υποχρεωτικής εκπαίδευσης, απόφοιτους της υποχρεωτικής γενικής εκπαίδευσης χωρίς

κατάρτιση, νέους με μαθησιακά προβλήματα, άτομα με ειδικές ανάγκες, αλλοδαπούς, πρόσφυγες, τσιγγάνους και γυναίκες.

Με τον παραπάνω προβληματισμό σχετίζεται και το θέμα της «μαθητικής διαρροής», δηλαδή το ζήτημα της εγκατάλειψης του σχολείου από το μαθητή πριν αποφοιτήσει από τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική βαθμίδα (Δημοτικό, Γυμνάσιο, κτλ.) στην οποία έχει εγγραφεί, που είναι και το αντικείμενο της παρούσας μελέτης. (Παλαιοκρασάς Σ., Ρουσέας Π., Βρετάκου Β., Παναγιωτοπούλου Ι., 1996, σελ. 1- 2)

2.9.1. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ

Όπως αναφέραμε και πιο πάνω μια από τις συνέπειες της σχολικής εγκατάλειψης είναι ο κοινωνικός αποκλεισμός. Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού χρησιμοποιείται για πρώτη φορά σε κείμενο της ΕΕ το 1989 και έκτοτε η συχνότητα της χρήσης της αυξάνεται ραγδαία. Περιγραφικά θα μπορούσαμε να ορίσουμε τον κοινωνικό αποκλεισμό ως μια κοινωνική σχέση απουσίας ή αφαίρεσης κοινωνικών ή πολιτικών ή και ατομικών ακόμα δικαιωμάτων, σε ορισμένες κατηγορίες του πληθυσμού μιας σύνολης κοινωνίας. Από προγράμματα για τον κοινωνικό αποκλεισμό προκύπτει ότι το πρόβλημα αυτό είναι πολυδιάστατο, πολυεπίπεδο και δεν μπορεί κανείς να το αντιμετωπίσει ως στατικό και αδιαφοροποίητο, η ΕΕ φαίνεται ότι τείνει να το συνδέει, αν όχι αποκλειστικά, τουλάχιστον κατά προτεραιότητα με την ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την απασχόληση.

Το Συμβούλιο Υπουργών της 20^{ης} δεκεμβρίου 1996επισημαίνει χαρακτηριστικά: «άτομα που εγκαταλείπουν το σχολείο με ανεπαρκή

προσόντα, αποτυγχάνουν να βρουν εργασία και αντιμετωπίζουν το φάσμα του μόνιμου αποκλεισμού από την ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία». Έτσι φτάνει κανείς στη σύνδεση της εγκατάλειψης του σχολείου, ως είδος εκπαιδευτικού αποκλεισμού, με την εργασία και το φάσμα του κοινωνικού αποκλεισμού. Δεν είναι λοιπόν τυχαίο ότι το Λευκό Βιβλίο για την Ανάπτυξη, την Ανταγωνιστικότητα και την Απασχόληση, αναφέρεται στη σχολική αποτυχία (ως εγκατάλειψη του σχολείου χωρίς μια βασική επαγγελματική κατάρτιση) θεωρώντας τον παράγοντα «περιθωριοποίησης και οικονομικού και κοινωνικού αποκλεισμού».(Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ. 305- 306, 1999)

Η διακοπή της φοίτησης, κυρίως κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, από ένα ποσοστό παιδιών για διαφορετικούς λόγους έχει σοβαρές επιπτώσεις στη ζωή τους. Οι αναλφάβητοι και τα άτομα με περιορισμένες γνώσεις δυσκολεύονται να ενταχθούν ομαλά σε πολλούς τομείς της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτικής και πολιτιστικής ζωής της χώρας τους. Δεν μπορούν να ανταποκριθούν με επάρκεια στις υποχρεώσεις τους ως γονείς. Με δυσκολία παίρνουν πρωτοβουλίες στον επαγγελματικό και παραγωγικό τομέα. Συμμετέχουν ελάχιστα στις συλλογικές διαδικασίες των πολιτικών κομμάτων, των συλλόγων, συνεταιρισμών, πολιτιστικών σωματείων. Δεν έχουν πολλές δυνατότητες πρόσληψης ή αξιοποίησης νέων πληροφοριών και γνώσεων. Δεν παρακολουθούν τις εξελίξεις και αλλαγές ή δεν έχουν σφαιρική αντίληψη για αυτές ή έχουν συνήθως απαρχαιωμένες απόψεις και θέσεις. (Φακιάλας Ν., 1998)

Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης παραπέμπει σε μια ανολοκλήρωτη διαδικασία κοινωνικοποίησης. Συνεπώς, το πρόβλημα δεν έγκειται στην έλλειψη μιας βασικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ούτε στην ανυπαρξία ενός πτυχίου, τα οποία σε τελική ανάλυση θα μπορούσαν να

καλυφθούν εκ των υστέρων, αλλά στην ελλειμματική πολιτική, κοινωνική και πολιτιστική κατάρτιση όσων εγκαταλείπουν το υποχρεωτικό σχολείο. Η προβληματική αυτή κατάρτιση μπορεί να έχει ως συνέπειες ανολοκλήρωτους πολίτες, ελλειμματικούς κώδικες συμπεριφοράς και πλημμελή ατομική και συλλογική παιδεία.(Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ. 307-309, 1999)

Οι καλές σχολικές επιδόσεις των μαθητών, καθώς και η περάτωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση, στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας και στη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση των μαθητών. Συνολικά συμβάλλουν στην ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία των ενηλίκων δεδομένου ότι πολλές έρευνες έχουν αποδείξει ότι η σχολική αποτυχία και η εγκατάλειψη του σχολείου αυξάνουν τις πιθανότητες οι νέοι να εμπλακούν σε περιθωριακές και αποκλίνουσες δραστηριότητες.(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., 2001,σελ.44)

Σε αυτή την κοινωνία όπου ψάχνοντας κανείς για δουλειά ακούει να μιλάνε συνέχεια για το πτυχίο +2, πτυχίο +3 (πανεπιστημιακά χρόνια), όπου κυκλοφορούν φράσεις του τύπου «ή το πτυχίο ή τίποτα», εκείνοι που έμειναν στα αζήτητα της γνώσης κατάντησαν απόβλητοι της κοινωνίας. Χωρίς δίπλωμα σημαίνει χωρίς δουλειά, χωρίς λεφτά. Έτσι η φτώχεια σε αυτή τη κοινωνία που λέγεται «καταναλωτική» φέρνει μια ανικανοποίηση που σίγουρα δεν την είχε γνωρίσει η φτωχή αγροτιά του περασμένου αιώνα. Με τα σημερινά δεδομένα μπορούμε να πούμε ότι η σχολική εγκατάλειψη έχει καταντήσει συνώνυμη της αποτυχίας στη ζωή. Συνεπώς, χωρίς τα απαραίτητα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα, οι νέοι, δεν έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν πλήρως την προσωπικότητά τους, να ενταχθούν ομαλά στην αγορά εργασίας και να λειτουργήσουν αποδοτικά ως ενεργά άτομα μέσα στην κοινωνία. (Κορντιέ Άννυ, 1995, σελ.18)

Και αν για τους αποφοίτους της υποχρεωτικής εκπαίδευσης υπάρχει πάντα – θεωρητικά τουλάχιστον – η διέξοδος της επαγγελματικής εκπαίδευσης, για τους νέους που διακόπτουν τη φοίτηση όλοι οι δρόμοι είναι κλειστοί. Οι νέοι αυτοί είναι καταδικασμένοι να μπούν στην αγορά εργασίας χωρίς κανένα τυπικό εκπαιδευτικό προσόν. Και αυτό σε μια εποχή που οι ραγδαίες πολιτικο – οικονομικές και επιστημονικο – τεχνολογικές εξελίξεις απαιτούν όχι μόνο βασική εκπαίδευση τουλάχιστον 9 χρόνων, που θα προσφέρει στο άτομο τα ελάχιστα εφόδια για να αναπτύξει την προσωπικότητά του, να συμμετάσχει ενεργά στην κοινωνία, αλλά και μια δυνατότητα ουσιαστικής συμμετοχής στη «δια βίου» εκπαίδευση. (Παλαιοκρασάς Σ., Ρουσέας Π., Βρετάκου Β., Παναγιωτοπούλου Ι., 1996, σελ. 3-4)

2.9.2. ANEPΓΙΑ

Στοιχεία των διεθνών οργανισμών αναφέρουν ότι ποσοστό μεγαλύτερο από το 15% του πληθυσμού της Ευρώπης έχει περιθωριοποιηθεί οικονομικά και κοινωνικά, και ανάμεσα σε αυτές τις περιθωριοποιημένες ομάδες είναι σημαντικό το ποσοστό των νέων ανθρώπων. Ως κύρια αιτία της περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού των νέων αναφέρεται η ανεργία και η δραματική συνέχισή της. Τα άτομα που αποκλείονται από την αγορά εργασίας αποκλείονται ταυτόχρονα από πολλές άλλες μορφές συμμετοχής στην κοινωνία, εφόσον η επαγγελματική απασχόληση εκτός από το εισόδημα που εγγυάται αποτελεί συνήθως για τους νέους και κύριο μέσο κοινωνικής ένταξης.

Οι στατιστικές δείχνουν ότι στις περισσότερες αν όχι σε όλες τις αναπτυγμένες χώρες της ΕΕ η ανεργία μεταβάλλεται αντιστρόφως ανάλογα προς το επίπεδο εκπαίδευσης των ατόμων. Δηλαδή, η ανεργία που, κατ'αρχήν, θίγει όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, αυξάνεται όσο μειώνονται τα τυπικά εκπαιδευτικά προσόντα.

Ο άμεσος συσχετισμός επιπέδου εκπαίδευσης και ανεργίας, χαρακτηριστικό των τελευταίων δεκαετιών, είναι συνέπεια των εξελίξεων στην αγορά εργασίας, εξελίξεων που ακολουθούν τις βαθείες οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές. Η οικονομία διεθνοποιείται και αυτό αφορά τόσο την ανταλλαγή προϊόντων και υπηρεσιών όσο και τη μεταφορά κεφαλαίων αλλά και όλα τα στάδια του σχεδιασμού, της ανάπτυξης, της παραγωγής, της διάθεσης και της κατανάλωσης αγαθών. Ο ανταγωνισμός ανάμεσα στον ευρωπαϊκό συνασπισμό και τους άλλους ισχυρούς συνασπισμούς (ΗΠΑ και λεκάνη του Ειρηνικού), αλλά και ανάμεσα στα κράτη μέλη του, έχει ως αποτέλεσμα την έμφαση στην οικονομική ανάπτυξη και στην αναδιάρθρωση της οικονομίας και κατά συνέπεια την πίεση για περαιτέρω αύξηση της παραγωγικότητας, επέκταση της χρήσης των νέων τεχνολογιών σε νέους τομείς απασχόλησης και εντατική αναζήτηση νέων τεχνικών και μεθόδων βελτίωσης της αποδοτικότητας της εργασίας. Οι επιχειρήσεις προσπαθώντας να διατηρήσουν τη θέση τους στις ραγδαία μεταβαλλόμενες παγκόσμιες αγορές κάνουν ολοένα μεγαλύτερη χρήση ευέλικτων μορφών απασχόλησης. Επιπλέον απαιτούν εργατικό δυναμικό με διευρυμένα προσόντα, ικανό να προσαρμόζει και να εκσυγχρονίζει συνεχώς τις ικανότητες/ δεξιότητες και τις γνώσεις του. (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., 1999)

Στις αναπτυγμένες οικονομικά χώρες η συμμετοχή των ανειδίκευτων και ημειδίκευμένων εργαζομένων στο σύνολο του ενεργού πληθυσμού

υποχώρησε ήδη από 40% σε 25%, ενώ το ποσοστό των αποφοίτων ανωτάτων και ανωτέρων σχολών ανέβηκε από 10% στο 20% και αναμένεται ότι αυτή η εξέλιξη θα συνεχιστεί. Ορισμένες έρευνες μάλιστα υποστηρίζουν ότι οι ανάγκες της οικονομίας σε ανειδίκευτους εργαζόμενους θα μηδενιστούν στο μέλλον εντελώς.

Από την άλλη πλευρά, τα διπλώματα που πιστοποιούν ολοκληρωμένη εκπαίδευση και κατάρτιση και απόκτηση δεξιοτήτων χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο ως δείκτες ουσιαστικών προσόντων και κατ'επέκταση ως κριτήρια επιλογής για πρόσβαση στην απασχόληση. Αυτές οι διαδικασίες επιλογής καταλήγουν στον ανηλεή αποκλεισμό των νέων που έχουν μικρή ή καθόλου αρχική κατάρτιση και που γίνονται έτσι τα πρώτα θύματα της λειτουργίας της αγοράς εργασίας.θα μπορούσαμε να πούμε ότι στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού και της διεθνοποίησης της οικονομίας αυξάνει ο κίνδυνος να νομιμοποιηθεί ο αποκλεισμός των ατόμων αυτών ενισχύοντας την αρχή της επιβίωσης των καλύτερων και την εξασθένηση της Δημοκρατίας ως συνέπεια.(Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., 2001, σελ. 45-46)

Πρόσφατες έρευνες στις χώρες του ΟΟΣΑ επισημαίνουν τις αλλαγές στη στάση των εργοδοτών, στη σχέση ανάμεσα στο επίπεδο προσόντων και την ανεργία, στις δυσκολίες που άρχισαν ήδη να αντιμετωπίζουν οι ανειδίκευτοι εργαζόμενοι και εκτιμάται ότι θα αντιμετωπίσουν εντονότερα στο μέλλον, καθώς και στους αυξημένους κινδύνους που τους απειλούν. Τα ευρήματα στις διάφορες χώρες, ανεξαρτήτως συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και ανεξαρτήτως κατανομής των εργαζομένων σε κατηγορίες, συγκλίνουν στα εξής:

- οι τεχνολογικές αλλαγές αυξάνουν το ρυθμό κατάργησης ορισμένων δεξιοτήτων. Κατά μέσο όρο ένα στα πέντε επαγγελματικά προφίλ

αλλάζουν. Αν ταξινομηθούν τα επαγγέλματα σύμφωνα με ικανότητες, μόνο 27% από όλα τα νεοεμφανιζόμενα επαγγέλματα εμπίπτουν στις 2 κατώτερες κατηγορίες δεξιοτήτων, ενώ 40% των παλαιών επαγγελματιών απαιτούν αυτές τις περιορισμένες ικανότητες. Αντιθέτως, 41% των νέων επαγγελματιών ανήκουν στις τρεις υψηλότερες ομάδες προσόντων σε σύγκριση με μόνο 24% των παλαιών. Η γενιά που εισέρχεται σήμερα στην αγορά πρέπει να υπολογίζει σε έξι ή περισσότερες αλλαγές επαγγέλματος.

- Τα άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα όχι μόνο αντιμετωπίζουν υψηλή ανεργία και χαμηλές αμοιβές στην πρώτη φάση ύστερα από την είσοδό τους στην αγορά εργασίας, αλλά η μειονεκτική τους θέση επιβαρύνεται με την πάροδο του χρόνου. Και αυτό γιατί είναι λιγότερο πιθανό να λάβουν πρόσθετη ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση, στοιχείο που συσχετίζεται θετικά με την αμοιβή. Οι ευκαιρίες αρχικής και συνεχιζόμενης κατάρτισης που παρέχουν οι επιχειρήσεις διαφέρουν σημαντικά ανάλογα με το μέγεθος της εταιρείας, και οι μικρές και μεσαίες επιχειρήσεις, οι οποίες απασχολούν τη συντριπτική πλειονότητα του εργατικού δυναμικού, παρέχουν δυσανάλογα πολύ λιγότερη κατάρτιση. Η μειωμένη πρόσβαση στην κατάρτιση συνεπάγεται όμως και μειωμένες δυνατότητες επαγγελματικής κινητικότητας, μειωμένη επαγγελματική ασφάλεια και ικνοποίηση, καθώς και απασχόληση σε κακοπληρωμένες ή περιστασιακές εργασίες.
- Οι ανειδίκευτοι εργάτες έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να απολυθούν όταν επέλθουν αναδιαρθρώσεις. Θεωρείται δυσκολότερη η προσαρμογή τους στις νέες συνθήκες παραγωγής από τους εργοδότες, που προτιμούν να προσλάβουν νέους ειδικευμένους

εργαζόμενους ή να επενδύσουν στην επιμόρφωση του ήδη εκπαιδευμένου προσωπικού που θεωρείται πιο επιδεκτικό και παραγωγικό. Άλλωστε οι εργοδότες χρησιμοποιούν εκ των προτέρων διαφορετικούς δείκτες για να χαρακτηρίσουν εργάτες χαμηλών προσόντων, ώστε να μη διακινδυνεύσουν να προσλάβουν με μακροχρόνια συμβόλαια εργάτες χωρίς ειδίκευση. Αλλά και από την πλευρά των ίδιων των ανειδίκευτων εργατών προτιμάται συχνά κάποια αποζημίωση παρά η επανακατάρτιση. Οι αρνητικές εμπειρίες από τη θητεία τους στο σχολείο δεν ευνοούν την επιστροφή τους σε κάποιο μαθησιακό περιβάλλον. (Παλαιοκρασάς Σ., Ρουσέας Π., Βρετάκου Β., Παναγιωτοπούλου Ι., 1996, σελ.4-6)

Είναι σαφές ότι όσοι δεν έλαβαν κατάλληλη εκπαιδευτική προετοιμασία ή όσων τα προσόντα είναι ανεπαρκή, απειλούνται πιο άμεσα από υποαπασχόληση και ανεργία. Επομένως, η σχολική εγκατάλειψη έχει αντίκτυπο στον μισθό του ατόμου από την εργασία καθώς και στην απασχόληση του ατόμου. Αυτό έχει συνέπεια την απομάκρυνσή τους από την απασχόληση και την διαιώνιση του φαύλου κύκλου: φτώχεια – σχολική διαρροή – απομάκρυνση από την αγορά εργασίας – περιθωριοποίηση – κοινωνικός αποκλεισμός – φτώχεια. (Παλαιοκρασάς Σ., 2001, σελ.1-2)

2.9.3. ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΣ

Ακραία περίπτωση του φαινομένου της σχολικής εγκατάλειψης, αποτελεί το φαινόμενο του αναλφαβητισμού. Σύμφωνα με τον ορισμό των United Nations Population Commission (1948), αναλφάβητο είναι το άτομο που δεν έχει την ικανότητα να διαβάσει μια εύκολη παράγραφο και να γράψει το όνομα του ή ένα απλό μήνυμα. Σύμφωνα όμως με τον ορισμό της Unesco, αναλφάβητο είναι ένα άτομο που δεν μπορεί να διαβάσει και να γράψει με κατανόηση μια σύντομη και απλή έκθεση σχετικά με την καθημερινή του ζωή. Η προσθήκη του όρου «με κατανόηση» διαφοροποιεί σημαντικά τον ορισμό από εκείνον που προτάθηκε το 1948. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ορισμό της Unesco, λειτουργικά αναλφάβητο είναι το άτομο που δεν μπορεί να λάβει μέρος σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες στις οποίες ο αναλφαβητισμός (η ικανότητα γραφής και ανάγνωσης) είναι απαραίτητος για την αποτελεσματική λειτουργία της ομάδας του και της ικανότητάς του καθώς και, για να το καταστήσει ικανό να συνεχίσει να χρησιμοποιεί ανάγνωση, γραφή και αρίθμηση για την ανάπτυξη τη δική του και της κοινότητάς του. (Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., 1999, σελ.319-320)

Ο αναλφαβητισμός είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο και αποτελεί παγκόσμιο πρόβλημα τόσο στις ανεπτυγμένες χώρες, όσο και στις αναπτυσσόμενες. Οι αναπτυσσόμενες χώρες έχουν μεγαλύτερο ποσοστό αναλφάβητων συγκριτικά με τις ανεπτυγμένες, στις οποίες ο αναλφαβητισμός αποκτά διευρυμένη έννοια.

Η μαζική εφαρμογή της νέας τεχνολογίας και οι ραγδαίες εξελίξεις της τεχνικής δημιουργούν την ανάγκη απόκτησης της γνώσης της ανάγνωσης και γραφής σε ικανοποιητικό βαθμό, της απόκτησης

επαγγελματικής κατάρτισης και γενικά μιας καλύτερης βασικής εκπαίδευσης στον άνθρωπο.(Ζολώτας Λ., σελ.429, 1997)

Η σημερινή τεχνολογική εξέλιξη επιτείνει το πρόβλημα του αναλφαβητισμού στους εργαζόμενους εισάγοντας στοιχεία εξειδικευμένης γνώσης και αυτοματισμού στην καθημερινή μας ζωή. Τα οικονομικά συστήματα των ανεπτυγμένων χωρών έχουν ανάγκη από μεγάλη ποικιλία ειδικοτήτων υψηλών εκπαιδευτικών βαθμίδων. Ο τεχνολογικός αναλφαβητισμός αποτελεί στην εποχή μας νέα πηγή άγχους ιδιαίτερα για τους εργαζόμενους.

Η πρόωρη σχολική εγκατάλειψη οδηγεί σε διάφορες κοινωνικο – οικονομικές ανισότητες, στον οργανικό ή λειτουργικό αναλφαβητισμό, στην απουσία γνώσεων επαγγελματικού προσανατολισμού, στην έλλειψη επαγγελματικής κατάρτισης.

Ο αναλφαβητισμός των παιδιών συνδέεται με τον αναλφαβητισμό των γονέων. Βασική αιτία παραγωγής και τροφοδότησης οργανικών και λειτουργικών αναλφάβητων είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Η μόρφωση των γονέων έχει άμεση σχέση και μεγάλη σημασία τόσο για τους ίδιους που αποτελούν μέρος του εργατικού δυναμικού της χώρας, όσο και για την επίδοση και μόρφωση των παιδιών τους. Η φτώχεια και η ανεργία των μελών της οικογένειας οδηγεί στον αποκλεισμό από τα εκπαιδευτικά και πολιτιστικά αγαθά. Η έλλειψη μόρφωσης ή επαγγελματικής κατάρτισης επιδεινώνει την ανεργία, τη φτώχεια, την εξαθλίωση και την κοινωνική απομόνωση. Η αδυναμία προληπτικής ή έγκαιρης αποφυγής της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου οδηγεί σε φαινόμενα εκμετάλλευσης ακόμα και των παιδιών.

Τα παιδιά που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο εκτίθενται σε νέους κινδύνους που απειλούν τη ψυχο – συναισθηματική και κοινωνική τους

ισορροπία. Οδηγούνται πρόωρα στην αγορά εργασίας και μάλιστα σε βαριές και χειρωνακτικές εργασίες , σε ανθυγιεινές συνθήκες διαβίωσης ,σε νέες μορφές κοινωνικού αποκλεισμού ,στη διαρκή εκμετάλλευση και μελλοντική υποβαθμισμένη εργασία ή ανεργία.

Από όσα αναφέραμε ανωτέρω, αντιλαμβάνεται κανείς ότι η πρόωρη σχολική εγκατάλειψη οδηγεί στον οργανικό ή λειτουργικό αναλφαβητισμό με αποτέλεσμα οι νέοι αυτοί να δυσκολεύονται να ενταχθούν ομαλά σε πολλούς τομείς της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτικής και πολιτιστικής ζωής της χώρας τους.(Φακιάλας Ν., 1998)

Γ' ΜΕΡΟΣ : ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ

2.10. ΤΡΟΠΟΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΩΡΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ

Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι το Ειδικό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, στις 23 και 24-3-2000 στη Λισσαβώνα, για πρώτη φορά ιεράρχησε τα θέματα εκπαίδευσης/κατάρτισης στην κορυφή της αντζέντας , προτείνοντας μεταξύ άλλων «μείωση μέχρι το 2010 στο ½ του αριθμού των ατόμων 18-24 ετών που δεν έχουν ολοκληρώσει τον α΄ κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και δεν συμμετέχουν σε προγράμματα περαιτέρω εκπαίδευσης και κατάρτισης».

Στο πλαίσιο αυτό καταβάλλονται τον τελευταίο καιρό στην Ευρώπη σημαντικές προσπάθειες για την αντιμετώπιση των αρνητικών συνεπειών της μαθητικής διαρροής. Με ολοένα αυξανόμενο ρυθμό ανοίγουν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα οποία έχουν στόχο να διευκολύνουν την επιστροφή στο σχολείο των νέων εκείνων που το εγκατέλειψαν πρόωρα και που, έχοντας ήδη βιώσει την αποτυχία και την ανεργία ,συνειδητοποιούν την αξία της εκπαίδευσης ως εγγύησης εργασίας.(Παλαιοκρασάς Σ., σελ. 2, 2001)

2.10.1. ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ

Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης οφείλεται σε πρωτογενείς και δευτερογενείς παράγοντες που πρέπει να αντιμετωπιστούν κυρίως προληπτικά. Οι μαθησιακές δυσκολίες, τα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα, η έλλειψη κινήτρων για μάθηση, τα προβλήματα υγείας των μαθητών είναι κάποιοι βασικοί παράγοντες που αποδιοργανώνουν τους μαθητές και τους οδηγούν στη εγκατάλειψη του σχολείου. Οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες αναπαράγουν το φαινόμενο και είναι δύσκολο να εξομαλυνθούν, μπορούν όμως να εντοπιστούν στο Δημοτικό ή τις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου οι μαθητές που πάνω τους διακρίνονται όλες αυτές οι επιβαρύνσεις. Ορισμένα μέτρα που θα μπορούσαν να αμβλύνουν το φαινόμενο της σχολικής εγκατάλειψης είναι: (Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., σελ. 259, 2000)

- Ύσστηματική και επαναλαμβανόμενη έρευνα για τις εξελίξεις στην αγορά εργασίας, τις προοπτικές των σύγχρονων επαγγελμάτων και τις προσδοκίες των νέων από την εργασία.
- Ο εντοπισμός των μαθητών που έχουν προβλήματα στο σχολείο ή στην οικογένεια προέλευσής τους μπορεί να γίνει από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς με τη θέσπιση πρόσθετων κινήτρων ή και από ειδικούς κοινωνικούς επιστήμονες ή και ορισμένους υγειονομικούς.
- Η καθιέρωση δωρεάν προληπτικών ιατρικών και ψυχολογικών εξετάσεων για τον έγκαιρο εντοπισμό σωματικών, ψυχικών ανωμαλιών ή νοητικών καθυστερήσεων.

- Η κοινωνική και ψυχο-συναισθηματική υποστήριξη των παιδιών με ιδιαίτερα και σοβαρά προβλήματα.
- Η οικονομική και ηθική ενίσχυση των μειωνεκτούντων γονέων και οικογενειών , ιδιαίτερα όσων διαβιούν κάτω από τα όρια της φτώχειας ή έχουν πολύ χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο για να βελτιωθούν οι συνθήκες ζωής των παιδιών τους.
- Ο έλεγχος των γονέων και η παραπομπή τους στη δικαιοσύνη όσων εγκαταλείπουν τα παιδιά τους και δέχονται την παράτυπη διακοπή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης των παιδιών τους .
- Κατάρτιση αρχείου μαθητών που διακόπτουν τη φοίτηση στις υποχρεωτικές βαθμίδες.
- Η παρακολούθηση της σχολικής επίδοσης αδύναμων μαθητών και η άμεση εφαρμογή του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές με πολλές δυσκολίες στα μαθήματα.
- Η αναθέρμανση των σχέσεων των μελών της εκπαιδευτικής ικανότητας, δηλαδή των καθηγητών, των γονέων , των μαθητών και των αρμοδίων παραγόντων του κράτους και της τοπικής αυτοδιοίκησης για την υποστήριξη των μαθητών και τη βελτίωση των σχολείων.
- Η συνεχής βελτίωση της επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και η ευαισθητοποίηση τους γύρω από τις επιπτώσεις της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στους μαθητές.
- Ο έλεγχος της εργασίας των ανήλικων και η αυστηρή τήρηση της νομοθεσίας όσον αφορά την εξαρτημένη εργασία των μαθητών, Οικονομική ενίσχυση των μαθητών που έχουν απόλυτη ανάγκη την εργασία για σοβαρούς λόγους.

- Η ανάπτυξη προγραμμάτων επαγγελματικού προσανατολισμού στο Δημοτικό και στις πρώτες τάξεις του Γυμνάσιου με πρακτικές ενεργού σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού.
- Η διεύρυνση και η ευελιξία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, των μέσων και των παιδαγωγικών μεθόδων διδασκαλίας και ο εμπλουτισμός τους με τεχνικές και εναλλακτικές γνώσεις.
- Η τακτική αναθεώρηση και ο εκσυγχρονισμός του περιεχομένου και της εμφάνισης των σχολικών εγχειριδίων και βοηθημάτων.
- Η διακριτική αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών για να αποφεύγονται οι διαρκείς επικρίσεις και ειρωνείες απέναντι στους μαθητές.
- Η αντικατάσταση των τιμωριών σε μαθητές με παιδαγωγικές μεθόδους και συμβουλευτικές πρακτικές.
- Η επανεξέταση του θεσμού της σχολικής στασιμότητας και η αντικατάστασή του με ενισχυτική διδασκαλία στα συγκεκριμένα μαθήματα τους καλοκαιρινούς μήνες.
- Η βελτίωση με πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών των σχέσεων τους με τους μαθητές.
- Η δημιουργία τεχνικών και επαγγελματικών σχολών για μαθητές μικρότερης ηλικίας με απολυτήριο Δημοτικού που θα έχουν αντίστοιχη αναγνώριση με τα Εσπερινά Γυμνάσια και αναγνωρισμένα πιστοποιητικά μαθητείας για ένα επάγγελμα.
- Η διατήρηση και ενίσχυση του θεσμού των Εσπερινών σχολείων με βάση τις ανάγκες και τις ιδιομορφίες των περιοχών εγκατάστασής τους.
- Σεμινάρια και ειδικά μαθήματα ταχύρρυθμης εκμάθησης γλώσσας για παιδιά παλιννοστούντων και προσφύγων που δυσκολεύονται και χλευάζονται λόγω γλώσσας στα σχολεία.

- Η ενθάρρυνση πρωτοβουλιών και εκδηλώσεων από τους μαθητές των Εσπερινών και Τεχνικών σχολείων για επέκταση και εμπλουτισμό των γνώσεων και του επιπέδου πληροφόρησης τους.
- Έκδοση ειδικών τακτικών ενημερωτικών φυλλαδίων από τον ΟΑΕΔ για τις εξελίξεις στην αγορά εργασίας και τα απαιτούμενα εκπαιδευτικά προσόντα ή διαδικασίες ένταξης στην αγορά εργασίας. Εκτιμήσεις για τις προοπτικές των συναφών επαγγελμάτων.
- Δημιουργία βιβλιοθηκών για επαγγελματικά θέματα στα σχολεία και φορέων για την εξεύρεση εργασίας στους αποφοιτήσαντες μαθητές ή σε όσους επιθυμούν να εργαστούν κατά τη διάρκεια των σχολικών διακοπών. Διάθεση οπτικοακουστικών μέσων και υποδομής για επαγγελματικά θέματα στα σχολεία.
- Η δημιουργία και επιδότηση θέσεων εργασίας με μειωμένο ωράριο και εκπαιδευτικό-επαγγελματικό χαρακτήρα για εργαζόμενους μαθητές σε συνεργασία με τους τοπικούς φορείς και τις επιχειρήσεις κάθε περιοχής.
- Η λειτουργία εξατομικευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης και κοινωνικοπαιδαγωγικής υποστήριξης παράλληλα με τη φοίτηση σε ημερήσια ή και εσπερινά σχολεία.
- Επέκταση των προγραμμάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για νέους σε κοινωνικό αποκλεισμό, απεξαρτημένους χρηστές τοξικών ουσιών, παλιννοστούντες, μετανάστες ή πρόσφυγες.

Η δυσκολία έγκειται στη λήψη των μέτρων εκείνων, που όχι απλώς θα αμβλύνουν τις κοινωνικά προσδιορισμένες εκπαιδευτικές ανισότητες, αλλά δεν θα τις αφήσουν καθόλου να εκδηλωθούν. Τα μέτρα αυτά θα πρέπει να αποσκοπούν στη δημιουργία των κατάλληλων προϋποθέσεων, ώστε οι νέοι να αναπτύξουν εκείνες τις νοητικές ικανότητες και παρωθητικές

δυνάμεις, που είναι απαραίτητες για την επιτυχή σχολική τους φοίτηση, την ισότιμη συμμετοχή τους στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και την ομαλή ένταξή τους στην αγορά εργασίας. (Φακιάλας Ν., σελ. 37-52, 1999)

2.10.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗ ΜΑΧΗ ΚΑΤΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ

Το θέμα της οικογένειας και ο ρόλος της στην επίδοση των παιδιών είναι πολύ βασικός. Από την ημέρα της γέννησης του το παιδί έρχεται σ' ένα περιβάλλον, όπου η ανατροφή θα πρέπει να είναι πρωταρχικός στόχος των γονέων. Η ωρίμανση της σκέψης των γονέων, η σταθερότητα των σχέσεων τους καθώς και η ψυχική και κοινωνική ετοιμότητα τους πρέπει να είναι δεδομένη. Οι αξίες της οικογένειας, οι προσδοκίες, οι φιλοδοξίες, τα πρότυπα, τα κίνητρα, οι συναναστροφές, οι απαιτήσεις, οι ευκαιρίες, οι ενίσχυση των προσπαθειών, η συμπεριφορά, η αναγνώριση, είναι στοιχεία τα οποία οι γονείς πρέπει να προσέχουν, να διαφυλάττουν, να υπερασπίζονται και να μεταδίδουν. (Παπαγεωργίου Ι., 2005)

Οι εμπειρίες που έχει το παιδί πριν πάει σχολείο είναι από την οικογένεια. Οι εμπειρίες αυτές συνδέονται με τους χειρισμούς που έχει δεχτεί το παιδί από τα πρόσωπα της οικογένειας και ιδιαίτερα από τη μητέρα στα πρώτα χρόνια της ζωής του. Πιστεύεται δηλαδή ότι οι συναισθηματικές αντιδράσεις των παιδιών έχουν την πηγή τους στην παιδική και βρεφική ηλικία. Για αυτό το λόγο ο ρόλος της οικογένειας είναι

πολύ σημαντικός για την σχολική επίδοση του παιδιού.(Χρηστάκης Κ., σελ. 84-85, 2001)

Φτάνοντας στη σχολική ηλικία τα παιδιά πρέπει να έχει μέσα του όλες τις αξίες και συμπεριφορές και συνεχίζοντας να τις βελτιώσει και να αποκτήσει όλες τις δεξιότητες και ικανότητες που προσφέρει το σχολικό περιβάλλον για την κοινωνικοποίηση του. Ξεκινά λοιπόν από τη γέννηση του, διαπλάθεται στην οικογένεια του και συνεχίζει στο σχολείο όπου εκεί θέτει τα αυριανά θεμέλια του. Κύριο χαρακτηριστικό του παιδιού της σχολικής ηλικίας είναι η ανάγκη του για εργατικότητα και παραγωγικότητα.

Οι γονείς πρέπει με επιμονή και υπομονή να παρακολουθούν κάθε πρόοδο του παιδιού , να την επικροτούν, να την επιβραβεύουν ώστε να ελαχιστοποιήσουν τις αποτυχίες και να μεγιστοποιήσουν τις επιτυχίες του. Αντίθετα όταν οι γονείς είναι αγχώδης, υπερπροστατευτικοί , πιεστικοί, μειώνουν τότε τα απλά επιτεύγματα του παιδιού ζητώντας πάντα κάτι καλύτερο, μεγιστοποιούν τις δυσκολίες και αποθαρρύνουν κάθε δημιουργική του προσπάθεια αυξάνοντας έτσι το αίσθημα της κατωτερότητας με αποτέλεσμα την κακή σχολική επίδοση. Η θετική ενέργεια που εκπέμπουν οι γονείς είναι τροφοδότης ζωής για το παιδί .Ο χρόνος και η υπομονή των γονέων ανταμείβει αυτούς βλέποντας την επίδοση του παιδιού τους. Η οικογένεια λοιπόν πρέπει να:

- Να είναι αποτελεσματική στη διαχείριση οικογενειακών θεμάτων με ηρεμία και υπομονή.
- Να έχει ξεκάθαρους ρόλους και υποχρεώσεις, ανάλογα με το φύλο.
- Να εφαρμόζει συνεπείς κανόνες συμπεριφοράς με σταθερότητα και αυστηρότητα χωρίς παρεκκλίσεις.
- Να εκδηλώνει έμπρακτα το ενδιαφέρον της για τις ανάγκες των μελών της, δίνοντας χρόνο και μεταδίδοντας στοιχεία.

- Να στηρίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη των μελών
- Να επικοινωνεί με διάλογο, χωρίς προκαταλήψεις.
- Να ενθαρρύνει τη συνεργασία, χωρίς ακρότητες.
- Να στηρίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των μελών
- Να ενθαρρύνει τις μαθητικές δραστηριότητες των μελών, προτρέποντας πάντα στη σωστή επίδοση.
- Να υπάρχει σωστός τρόπος επικοινωνίας μεταξύ των μελών ώστε να διευκολύνεται ο διάλογος.
- Να αξιολογούν και να στηρίζουν κάθε ψυχική, σωματική ή πνευματική αλλαγή του παιδιού.
- Να δίνει τα σωστά πρότυπα συμπεριφοράς και κοινωνικότητας στο παιδί.
- Να αναλάβει πρωτοβουλίες και δράση και να έχει συνεργασία με άλλους γονείς, τόσο στο σχολείο όσο και εκτός αυτού.
- Να ενημερώνεται για κάθε κοινωνική αλλαγή και να μην έχει παρωπίδες σε κάποιες ιδέες.
- Να ενθαρρύνει κάθε εξωσχολική δραστηριότητα του παιδιού και να συζητά μαζί του τις ενεργείες που κάνει.

Πρέπει να δίνεται χρόνος, υπομονή, συμπαράσταση στα παιδιά για τη σωστή ανάπτυξη και επίδοση τους γνωρίζοντας ότι η οικογένεια είναι η αναπνοή στα παιδιά που συνεχώς τη βελτιώνουμε και τη δυναμώνουμε, χωρίς ποτέ να σταματάμε. (Παπαγεωργίου Ι., 2005)

Επίσης, οι ενισχύσεις των γονέων καθορίζουν σχεδόν αποκλειστικά την μάθηση του εφήβου γιατί συνήθως η επιθυμητή συμπεριφορά του παιδιού ενισχύεται θετικά με την εκδήλωση της αγάπης των γονέων, η ανεπιθύμητη ενισχύεται αρνητικά με την προσωρινή στέρηση αγάπης. Έχοντας εξάλλου, ως πρότυπα συμπεριφοράς τους γονείς του και

ταυτιζόμενο με αυτούς το παιδί, οικειοποιείται ολόκληρο το σύστημα αξιών της οικογένειας, χωρίς καμιά προσπάθεια ή δυνατότητα κριτικής.

Αν είναι λοιπόν δεδομένη η συναισθηματική σχέση του παιδιού με τους γονείς, αυτή δίνει τη βάση των κινήτρων για διάφορες ασχολίες και επιδόσεις του παιδιού, γιατί οι προσδοκίες και τα πρότυπα των γονέων καθορίζουν σε μεγάλο μέρος τα κίνητρα επίδοσης των παιδιών.

Το οικογενειακό περιβάλλον πρώτα- πρώτα βοηθάει τον έφηβο να αποκτήσει τις γνωστικές προϋποθέσεις που του δίνουν τη δυνατότητα να θεωρεί τον εαυτό του υπεύθυνο για το αποτέλεσμα των ενεργειών του. Από την παιδική ηλικία ακόμα, ενισχύει τις υψηλές επιδόσεις του και του θέτει προβλήματα και καθήκοντα που ανταποκρίνονται στις δυνατότητές του ώστε να μπαίνει σε ενέργεια ο μηχανισμός της αυτοενίσχυσης. Γενικότερα, η οικογένεια αποτελεί τον πιο βασικό παράγοντα για τη σχολική επιτυχία του παιδιού και ο ρόλος της επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο. (Χρηστάκης Κ., σελ.84-85, 2001)

Με τις διαπροσωπικές σχέσεις και με την ανθρώπινη επικοινωνία μεταξύ γονέων και καθηγητών θα μπορούσε όχι μόνο να ενθαρρυνθούν οι μαθητές για να αγαπήσουν το σχολείο και να ξεπεράσουν τις μαθησιακές τους δυσκολίες αλλά και οι γονείς να αντιληφθούν την αναγκαιότητα τουλάχιστον της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για τα παιδιά τους. Θα μπορούσαν να πειστούν ακόμα και να κατανοήσουν πόσο πιο χρήσιμα θα ήταν τα παιδιά τους για την ίδια τη δουλειά των γονέων τους εφοδιασμένα τουλάχιστον με τις γνώσεις της πρώτης φάσης της δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στα πλαίσια μιας τέτοιας ανθρώπινης σχέσης και επαφής, η επιρροή του καθηγητή θα ήταν καθοριστική για τη σχολική διαδρομή αλλά ακόμα και τη μελλοντική εξέλιξη πολλών παιδιών. Ασφαλώς δεν πιστεύει κανείς ότι αυτή η αποστολή έχει μικρότερη αξία από το διδακτικό του έργο,

ούτε ότι αυτή βρίσκεται έξω από τις υποχρεώσεις αλλά και τα συμφέροντα του εκπαιδευτικού και της παιδείας γενικότερα.

2.10.3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ

Η σχολική εγκατάλειψη οφείλετε σε μια ποικιλία παραγόντων, τόσο η πρόληψη όσο και η αντιμετώπιση της κρίνεται αναγκαίο να έχουν πολυπαραγοντικό χαρακτήρα.(βλ. Hayez, charlier, & Verougstraete, 1990).

Σ' ένα πρώτο επίπεδο η ενεργοποίηση του μαθητή προκαλείτε από ποικίλους παράγοντες και παίρνει επίσης ποικίλες μορφές, όπως :

α) εμπλοκή του μαθητή στα δρώμενα της σχολικής τάξης (Greenwood,1995),

β) ενθάρρυνση του μαθητή να αυτονομηθεί και να αναλάβει την ευθύνη της συμπεριφοράς του απέναντι στη μάθηση και τη σχολική κοινότητα διεκδικώντας ένα ρόλο μέσα στην κοινωνία των συνομηλίκων του (Whitfield,1995),γ) σύνδεση της μάθησης με τη καθημερινή ζωή και πράξη (Carr, Borkowski, & Maxwell, 1991). Πρόκειται για μερικά στοιχεία και διαδικασίες βασικής ενεργοποιήσεις ή παρώθησης του μαθητή προκειμένου να επιτευχθεί ουσιαστική μάθηση. Ο μαθητής παρωθείτε να επιδιώξει την εφαρμογή όσων αποκομίζει από το σχολείο σε βιωματικές καταστάσεις (Μασσιαλας,1984). Ακόμη ,διδασκαλία και εξέταση μπορούν να εμπεριέχουν το σχεδιασμό και την παρουσίαση εργασιών πάνω σε θέματα

που προβληματίζουν τον ίδιο το μαθητή, παρέχοντας του την ελευθέρια να χρησιμοποιήσει με τρόπο δημιουργικό τις γνώσεις του, όπως ο ίδιος θεωρεί καλύτερα. Επίσης η διδασκαλία χρειάζεται να έχει αμεσότητα και χρηστικότητα – ωφελιμότητα για τους μαθητές. Δηλαδή να ξέρουν τι μαθαίνουν και γιατί το μαθαίνουν. (Κωσταρίδου – Ευκλείδη Α., σελ.94-95, 1998)

Σημαντικότατο ρόλο παίζουν και οι ατομικοί ψυχολογικοί παράγοντες του μαθητή. Ο ευαισθητοποιημένος εκπαιδευτικός, με τη βοήθεια του σχολικού κοινωνικού λειτουργού και ψυχολόγου, χρειάζεται να γνωρίσει, να εξετάσει και αν κατανοήσει τα κοινωνικά και οικογενειακά προβλήματα του παιδιού, για να ερμηνεύσει τη στάση του και να καταλάβει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει στο σχολικό χώρο (Dreikurs, 1975). Χρειάζεται να απευθυνθεί στην ατομικότητα, προσωπικότητα και την ιδιαίτερη λάμψη κάθε μαθητή, δίνοντας του τη δυνατότητα να λαμβάνει μέρος στη λήψη αποφάσεων που αφορούν την εκπαίδευση του στην τάξη, υιοθετώντας έναν ισότιμο τρόπο επικοινωνίας με το μαθητή, ενθαρρύνοντας την αυτενέργεια του μαθητή και εξατομικεύοντας την διδασκαλία (Μασσιάλας, 1984, Πανταζής, 1997).

Όσον αφορά την παιδαγωγική και ψυχολογική οργάνωση του σχολείου θα είναι πιο αποτελεσματική, αν οι εκπαιδευτικοί έχουν τέτοια κατάρτιση, ώστε να είναι σε θέση να προλαμβάνουν ή και να επιλύουν προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολικό χώρο και να υποβοηθούν την εξέλιξη και ανάπτυξη της προσωπικότητας. Συγκεκριμένα:

α) Η χρησιμοποίηση του επαίνου στα πλαίσια της τάξης να γίνεται σε συγκεκριμένες πράξεις και ενέργειες χωρίς να γίνονται διακρίσεις μεταξύ των μαθητών και ο έπαινος να αντιστοιχεί στη προσπάθεια που κατέβαλε ο μαθητής.

β) Η σύγκριση της αξιολόγησης του μαθητή να γίνεται με άλλη προηγούμενη επίδοση του και όχι σε σύγκριση με τους συμμαθητές του.

γ) Να γίνεται σύνδεση των εξωσχολικών ενδιαφερόντων του μαθητή με το σχολικό χώρο.

δ) Η επίπληξη να αφορά μόνο κάποια συγκεκριμένη μη λειτουργική συμπεριφορά του μαθητή και όχι όλη τη προσωπικότητα του τονίζοντας ταυτόχρονα κάποιες άλλες θετικές πλευρές της, για να μην εκλάβει ο μαθητής την επίπληξη ως απόρριψη, πράγμα που θα κλόνιζε την αυτοπεποίθησή του (Παπαδόπουλος, 1991).

ε) Χρειάζεται ακόμη αναπροσαρμογή του τρόπου διδασκαλίας. Είναι απαίτηση πλέον των καιρών η κατάργηση της παροχής πληροφοριών από έδρα και η ανάπτυξη ποικίλων τρόπων επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών και η αξιοποίηση των διαμαθητικών σχέσεων, έτσι ώστε μέσα από την ομαδοσυνεργατική μάθηση, τη συνεργασία, τον εποικοδομητικό διάλογο να ενισχυθεί η κριτική σκέψη, η συλλογική εργασία και η μεταφορά της γνώσης σε άλλους τομείς που να έχουν προεκτάσεις στην καθημερινή ζωή. (Κωσταρίδου- Ευκλείδη Α., σελ. 97-98, 1998)

Σύμφωνα με την ομιλία του J. George Επίτιμου Καθηγητή στο Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Επιμόρφωσης Δασκάλων του Παρισιού στο Ευρωπαϊκό συνέδριο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εγκατάλειψη, είναι βασικός ενώ μπορεί να προσφέρει σημαντική βοήθεια στον αγώνα κατά της σχολικής εγκατάλειψης, με αποτελεσματικό τρόπο. Ο ίδιος με τρόπο που καταδεικνύει τη θετική του σκέψη προτείνει το θέμα να αλλάξει τίτλο και αντί για αγώνα κατά της σχολικής εγκατάλειψης να ονομαστεί αγώνας υπέρ της σχολικής επιτυχίας.

Σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη (ΟΛΜΕ, σελ.19, 1988) «...οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιδράσουν διαμορφώνοντας έμμεσα

συντηρητικές ή προοδευτικές κοινωνικές προσωπικότητες». Ο δάσκαλος δεν είναι μόνο πηγή γνώσεων, είναι και ο δίκαιος, ο ικανός να ξεχνά μια αδικία, ο τιμωρός χωρίς πάθος.

Σύμφωνα με τον Ασπιώτη στο βιβλίο της «Ψυχολογία των ανθρωπίνων σχέσεων – αρχαί και εφαρμογή κατά την παιδική ηλικία» Αθήνα 1967, σελ.109, ο δάσκαλος μπορεί να βοηθήσει το παιδί :

1. Να δημιουργηθεί στο παιδί ένα αίσθημα ασφάλειας και αυτοσεβασμού.
2. Να αυξήσει την αυτοπεποίθηση του παιδιού.
3. Να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει φίλους της ηλικίας του. Και εδώ ο ρόλος του είναι σπουδαίος. Μπορεί ο δάσκαλος να βρει τρόπους να βοηθήσει το παιδί να γίνει αποδεκτό από την ομάδα της τάξης του με τη συνεχή συμπαράστασή του.

Βέβαια δεν μπορεί ο δάσκαλος να πετύχει όλα αυτά σαν θαύμα κατά τη σχολική περίοδο. Έχει όμως τις ευκαιρίες να θέσει τις βάσεις και να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναλαμβάνουν ευθύνες.

Μπορεί να τους βοηθήσει να εκφράσουν τους φόβους τους και να λύσουν τα δύσκολα προβλήματά τους. Για να μπορέσει ο δάσκαλος να επιτύχει το σκοπό αυτό θα πρέπει: 1) Να έχει μια κατάλληλη προσωπικότητα. 2) Να διδαχθεί τις σύγχρονες τεχνικές ενός γενικού προγράμματος καθοδήγησης.

Από ότι φαίνεται η μείωση της μαθητικής διαρροής επιτεύχθηκε ταχύτατα και δραστικά μέσω, από τη μια, μιας σειράς μέτρων της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής που ουσιαστικά αφορούσαν την άρση ή το δραστικό περιορισμό της εκπαιδευτικής αξιολόγησης (συνολική αλλαγή του τρόπου αξιολόγησης στο Δημοτικό, ουσιαστική κατάργηση της επανάληψης τάξης, δραστικό περιορισμό των εξετάσεων στο Γυμνάσιο), και από την

άλλη, της άτυπης « πολιτικής» των εκπαιδευτικών ως προς τη μαθητική αξιολόγηση, με αποτέλεσμα την έντονη ελαστικοποίηση των βαθμολογιών.(Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., σελ.315-317, 1999)

Στο βαθμό που στην Ελλάδα δε φαίνεται να υπάρχει ένα σύστημα συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού σύγχρονο και αποτελεσματικό, οι οικογενειακές στρατηγικές διατρέχουν τον κίνδυνο να οικοδομηθούν πάνω σε ανορθολογικές και φαντασιακές βάσεις.

Κατά συνέπεια, η λειτουργία ενός έγκυρου και αποτελεσματικού συστήματος συμβουλευτικής και προσανατολισμού μοιάζει να αναδεικνύεται ως προτεραιότητα πρώτης ανάγκης.(Στάμελος Γ., σελ.31-49, 1998)

Το σύγχρονο σχολείο πρέπει να στηρίζεται σε τεκμηριωμένες παιδαγωγικές αρχές, να μεταδίδει επιστημονικά έγκυρες γνώσεις και μεθόδους απόκτησης της γνώσης, τρόπους ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής πρωτοβουλίας των μαθητών. Οφείλει να είναι δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία ,ώστε να αποφεύγονται οι κοινωνικές διακρίσεις.

Ο έλεγχος και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών μπορεί να συμβάλλει στην αποφυγή του λειτουργικού αναλφαβητισμού και ης αδικαιολόγητης εγκατάλειψης του σχολείου από μαθητές. Ευέλικτες μορφές εκπαιδευτικών σχημάτων έχουν επινοηθεί για την απόκτηση βασικών γνώσεων από τα παιδιά όλων των κοινωνικών στρωμάτων. Ειδικές ρυθμίσεις προνοιακού χαρακτήρα μπορούν επίσης να εφαρμοστούν για την αντιμετώπιση οριακών περιπτώσεων εγκατάλειψης του σχολείου. Είναι όμως ανάγκη να κατανοηθούν τα αίτια που δημιουργούν και αναπαράγουν τα προβλήματα.

Η θεωρητική κατανόηση των προβλημάτων αυτών βασίζεται ιστορικά σε συγκεκριμένα κυρίαρχα ερμηνευτικά σχήματα. Το πρώτο σχήμα παραπέμπει στην ατομική «παθολογία» του μαθητή και αναγάγει τα προβλήματα είτε σε ανικανότητες και ιδιομορφίες των ίδιων των παιδιών είτε σε μειονοκτικότητα του οικογενειακού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος. Η αποτυχία των παιδιών ερμηνεύονταν αρχικά ως διανοητική ανεπάρκεια ,περιορισμένη ευφυΐα ,εγκεφαλική δυσλειτουργία ,ψυχολογική τους αστάθεια και συνδέθηκε με την εισβολή των δοκιμασιών νοημοσύνης και την ίδρυση ειδικών σχολείων για καθυστερημένα παιδιά.

Νεότερες παρατηρήσεις για την ανισότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση των παιδιών από διάφορα κοινωνικά στρώματα οδήγησαν στη διατύπωση θεωριών για τη σημασία του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στην αποτυχία των μαθητών και στον αποκλεισμό τους από την τριτοβάθμια ,ιδιαίτερα, εκπαίδευση. Τα παιδιά αυτά αποτυγχάνουν στο σχολείο λόγω της κοινωνικο-πολιτιστικής τους μειονεξίας. Φθάνουν στο σχολείο λιγότερο προετοιμασμένα να εμπλακούν σε πολύπλοκες λεκτικές ,νοητικές ή γνωστικές διαδικασίες του σχολείου. Η θεωρία αυτή οδήγησε σε επιλογή περιοχών εκπαιδευτικής προτεραιότητας και σε πρακτικές ενισχυτικής διδασκαλίας.(Φακιάλας Ν., σελ.37-52, 1999)

2.10.4 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Ο θεσμός του σχολείου είναι αρκετά παλιός. Το σχολείο εφοδιάζει το μαθητή με απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που δεν θα μπορούσε

εύκολα να αποκτήσει χωρίς τη συστηματική στο σχολείο εργασία. Το σχολείο λειτουργεί ως γέφυρα επικοινωνίας της οικογένειας με την κοινωνία. Φέρνει το παιδί σε επαφή με άλλα κτίρια, συμμαθητές και δάσκαλο και σε αμεσότερη γνωριμία με τους ηθικούς και κοινωνικούς κανόνες, που παίζουν σημαντικό ρόλο στην προσαρμογή του στο οργανωμένο ανθρώπινο περιβάλλον.

Επίσης, η τάξη, ο ρυθμός της σχολικής ζωής, η εξοικείωση με την πειθαρχία, την εργασία και συνεργατικότητα ασκούν ευεργετική επίδραση στο μετέπειτα βίο του μαθητή, ο επαγγελματικός και κοινωνικός του ρόλος θα οδηγηθεί σε ναυάγιο χωρίς τις αρετές αυτές. Το σχολείο συμπληρώνει, διορθώνει και αναπληρώνει τις ελλείψεις και τα σφάλματα της οικογένειας, ιδιαίτερα το νηπιαγωγείο αποτελεί άμεση προέκταση της οικογένειας και ενεργεί ως ευεργετικό αντίβαρο των αδυναμιών μερικών οικογενειών. Το σχολείο είναι ο χώρος κοινωνικότητας του παιδιού, γι' αυτό και έχει λόγο ύπαρξης. (Καλυβά Ε., σελ.307-308, 1992)

Το παιδί στο σχολείο για πρώτη φορά θα αποκτήσει αυτονομία και ανεξαρτησία στις σκέψεις και τις πράξεις του, γιατί θα είναι υπεύθυνο για ότι πει και ότι κάνει. Η ανεξαρτητοποίηση αυτή του παιδιού στο σχολείο θα βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει προσωπικότητα κάτι που είναι απαραίτητο για τη μελλοντική εξέλιξή του. Επιπλέον, οι εμπειρίες που θα αποκτήσει το παιδί στο σχολείο θα χρησιμεύσουν ως πηγή εμπνεύσεως, δημιουργίας και δραστηριότητας, όταν γίνουν φυσικά οι κατάλληλοι χειρισμοί. Όλα αυτά θα βοηθήσουν το παιδί στην σχολική επιτυχία εφόσον πλέον θα νιώθει καλά στο σχολείο και θα του είναι ευχάριστο να πηγαίνει.(Πετρουλάκης Ν., σελ.226-227 1984)

Διδάσκοντας στο παιδί ακαδημαϊκές επιδεξιότητες, διευρύνοντας τις γνώσεις του με πολιτισμικές πληροφορίες, κεντρίζοντας τις ανάγκες του για

επιτυχία και κυριαρχία και δίδοντας σ'αυτό πρακτικές διεξόδους για απόκτηση κοινωνικών σχέσεων, μαζί με τους ενήλικες και συνομηλίκους του, το σχολείο πρέπει να το κάνει ικανότερο για να ανταποκριθεί στις απειράριθμες προκλήσεις και ευκαιρίες, καθώς και στα προβλήματα, που βρίσκονται μπροστά στον ανηφορικό δρόμο της βιοσωματικής, της γνωστικής, της συναισθηματικής ωριμότητας και της κοινωνικής προσαρμογής του.

Εξετάζοντας την επίδραση του σχολικού περιβάλλοντος, πάνω στη συνεχή ανάπτυξη του παιδιού, πρέπει να ενδιαφερθούμε για τους τρόπους με τους οποίους η σχολική προσαρμογή διαμορφώνεται και από τις διαφορές μεταξύ των παιδιών και από τις διαφορές των σχολικών εμπειριών, που αυτά δέχονται κατά τη σχολική τους φοίτηση.

Πολλές καινούργιες συμπεριφορές μαθαίνονται από το παιδί κτά τη διάρκεια της φοίτησής του στο Δημοτικό σχολείο. Το είδος των εκπαιδευτικών, που θα έχει το παιδί, οι μέθοδοι διδασκαλίας, που ακολουθούνται στην αίθουσα και το είδος των διδασκόμενων συγγραμμάτων, θα παίζουν βασικό ρόλο όχι μόνο στη σχολική προσαρμογή του παιδιού, αλλά και στην σχολική του επίδοση, στη γενική ικανότητά του να αντιμετωπίσει νέα προβλήματα και καινούργιες προκλήσεις και γενικά θα βοηθήσουν στην ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και αυτοεμπιστοσύνης στο παιδί, πράγματα καθοριστικά όχι μόνο για την επιτυχία των σκοπών της ζωής του αλλά και ουσιαστικά για την ψυχική του υγεία. (Πατέρας Κ., σελ.392-393, 1996)

2.10.5 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ

Η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν, και αυτό είναι γενικά παραδεκτό, τους πιο σημαντικούς παράγοντες συμβολής στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Η εκπαίδευση αντιπροσωπεύει τις κοινωνικές αξίες της εποχής της, ασκώντας ιδιαίτερα μεγάλη επίδραση στην κοινωνικοποίηση των παιδιών με τους γονείς και τους δασκάλους τα πιο δυνατά πρότυπα.

Αναγνωρίζεται διεθνώς ότι πολλοί νέοι δεν επωφελούνται από την εκπαίδευσή τους και ότι από αυτούς αρκετοί παρουσιάζουν κάποτε κοινωνικά προβλήματα στο σπίτι, στο σχολείο, στην κοινότητα. Δάσκαλοι και κοινωνικοί λειτουργοί εμπλέκονται στον προβληματισμό και στη μελέτη του φαινομένου και αναγνωρίζουν ότι χωρίς βοήθεια οι δυσκολίες και οι διαταραχές στην παιδική και εφηβική ηλικία συνήθως μπορεί να οδηγήσουν σε προβλήματα στην ενήλικη ζωή.

Στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι κοινωνικοί λειτουργοί εμπλέκονται με το εκπαιδευτικό σύστημα είτε μέσω του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών, ενταγμένοι σε συγκεκριμένα σχολεία είτε μέσω του Υπουργείου Παιδείας σε οργανικές θέσεις. Και στις δυο περιπτώσεις αποτελούν τμήμα της διεπιστημονικής ομάδας των σχολείων και αναπόφευκτα ο ρόλος τους διαπλέκεται με αυτόν του δασκάλου, με έμφαση στο θεραπευτικό μοντέλο της Κοινωνικής Εργασίας χωρίς να παραγνωρίζεται η αποτελεσματικότητα της πρόληψης.

Τα προβλήματα που συχνότερα παρουσιάζονται θα μπορούσε να διακριθούν σε:

1. Επιθετική συμπεριφορά στο σχολείο
2. Συχνές απουσίες
3. Κακή επίδοση στα μαθήματα
4. Άρνηση στη φοίτηση και σχολική εγκατάλειψη.

Για τους λόγους αυτούς όχι μόνο οι διδάσκοντες και οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί αλλά ακόμη η θεσμική και διοικητική δομή των σχολείων αντιμετωπίζουν πλέον σοβαρά το θέμα στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα.

Η παρέμβαση της Κοινωνικής Εργασίας στο σχολείο λειτουργεί σε τρία επίπεδα και παντού η διεπιστημονική συνεργασία θεωρείται απαραίτητο κομμάτι στις υπηρεσίες που προσφέρονται στους μαθητές. Τα επίπεδα αυτά είναι:

A. Οι θεσμικά κατοχυρωμένες κοινωνικές υπηρεσίες είναι απαραίτητες σήμερα ακόμη περισσότερο που οι οικογένεια κλυδωνίζονται.

B. Οι ευάλωτοι μαθητές, συνήθως γνωστοί στους δασκάλους τους, ζουν σε οικογενειακές συνθήκες που κάθε άλλο παρά συντελούν στην ομαλή ανάπτυξή τους.

Γ. Είναι γνωστή η σημασία της πρόληψης και αυτή ασκείται από την κοινωνική υπηρεσία του σχολείου μέσω των μεθόδων της Κοινωνικής Εργασίας , όπως Κοινωνική Εργασία με Άτομα και Οικογένεια, Κοιν.Εργασία με ομάδες μαθητών και ακόμη Κοινωνική Εργασία με την Κοινότητα όπου συχνά ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός καλείται να αποτελέσει τον εκπρόσωπο ή/και το συνδετικό κρίκο για το σχολείο, το μαθητή, την οικογένειά του, την κοινότητα.

Μερικά από τα οφέλη που απορρέουν από την Σχολική κοινωνική Υπηρεσία είναι:

1. Άμεση βοήθεια σε περίπτωση κάποιας κρίσης

2. Άμεση ενημέρωση από την κοινωνική υπηρεσία όλων των υποστηρικτικών υπηρεσιών ιδιαίτερα στην κοινότητα της οικογένειας του μαθητή
3. Έγκαιρη και γρήγορη ανατροφοδότηση πληροφοριών- στοιχείων
4. Παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς και απειθαρχίας συνδέονται ευκολότερα με τον κοινωνικό λειτουργό
5. Οι κοινωνικοί λειτουργοί αποτελούν τον έμπιστο μεσολαβητή στη σχέση μαθητής – οικογένεια – σχολείο
6. Νέοι τρόποι απασχόλησης κι εργασίας μέσα στο σχολείο μπορεί να οργανωθούν όπως ενθάρρυνση για εμπλοκή σε σχολικά προγράμματα, ομάδες Κοινωνικής εργασίας μαθητών, γονέων μέσα στο σχολείο αλλά και στην κοινότητα
7. Κοινωνικοί λειτουργοί αναφέρουν ότι πολύ θετικά αποτελέσματα έχουν παρατηρηθεί σε παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με φοβίες και άρνηση στη σχολική φοίτηση
8. Η διεπιστημονική συνεργασία μπορεί να διερευνηθεί έτσι ώστε και άλλες κοινωνικές υπηρεσίες να μπορούν να απευθύνονται, να συνεργάζονται και να ψησιμοποιούν τη σχολική κοινωνική εργασία.
(Παπαϊωάννου Κ., 1995)

Η Σχολική Κοινωνική εργασία είναι εναρμονισμένη με το Δεοντολογικό Κώδικα, τις αξίες και τις αρχές της καθώς και τους σκοπούς που θέτει με στόχο την προαγωγή της ανθρώπινης ύπαρξης στο χώρο της εκπαίδευσης αντιτίθεται στο καθολικά παρατημένο φαινόμενο της ανισότητας στη σχολική επίδοση σαν αποτέλεσμα κοινωνικών διαφορών αποκτώντας έναν ουσιαστικότερο ρόλο στην επίλυση ή τουλάχιστον στην άμβλυνση του προβλήματος. (Πανουτσοπούλου Κ.,1984, σελ.196-200)

Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός , σύμφωνα με την Κ. Παπαϊωάννου, δίνει έμφαση στον κύκλο της ζωής του μαθητή με σκοπό να εξασφαλίσει τις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει το σχολείο καθώς και τη δυνατότητα ν' αποκτηθούν ικανότητες και επιμέρους δεξιότητες. Παραμερίζει επίσης παράγοντες προσωπικούς, ψυχικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς που πιθανό να παρακωλύουν τη μεγιστοποίηση της σχολικής ωφελιμότητας. Επίσης προσφέρει υπηρεσίες με σκοπό την υποστήριξη και συμπαράσταση των μαθητών όπως και υπηρεσίες για την επαναφορά και αποκατάσταση της κοινωνικής λειτουργικότητας ώστε ν' ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του σχολείου. (Παπαϊωάννου Κ., 1982, σελ.201)

Σύμφωνα με την Holthaus « η Σχολική Κοινωνική Εργασία είναι μια αναγκαία και θετική συμπλήρωση στην παιδαγωγική κατανομή εργασίας» (Ζωγράφου Α., 1993,σελ.94)

Η Σχολική Κοινωνική Εργασία μπορεί να φέρει σε πέρας την παιδαγωγική της αποστολή μόνο όταν συνεργάζεται με το σχολείο, όχι αντισταθμιστικά, αλλά συμπληρωματικά. Στοχεύει στη χειραφέτηση των μαθητών και στον εκδημοκρατισμό του σχολείου, πράγμα που απαιτεί την αμφισβήτηση και αλλαγή των δομών που παρουσιάζουν προβλήματα. Γι' αυτό η Σχολική Κοινωνική Εργασία αναλύει τις παιδαγωγικές οργανωτικές δομές , τις προδιαγραφές αναφορικά με τη διδασκόμενη ύλη και τα πρότυπα συμπεριφοράς των δασκάλων, ως προς το αν συμβάλλουν στη δημιουργία προβλημάτων, φόβων και αναγκών των μαθητών (Ζωγράφου Α., 1993,σελ.102).

Άμεση σχέση παρατηρείται ανάμεσα στους σκοπούς της Κοινωνικής Εργασίας στο σχολικό πλαίσιο και τις αξίες του επαγγέλματος του κοινωνικού λειτουργού. Η Κόστιν, όπως αναφέρεται από την Κ. Παπαϊωάννου, καθορίζοντας τις αξίες του επαγγέλματος στο σχολείο,

διακρίνει τις αξίες αυτές σε πρωτογενείς (απόλυτες ή αφηρημένες αξίες της Κοινωνικής Εργασίας και της Παιδαγωγικής), σε δευτερογενείς (αξίες της Κοινωνικής Εργασίας εγγενείς στις ιδιότητες του ατόμου) και σε τριτογενείς (συγκεκριμένες ή επιχειρησιακές, αναφερόμενες στην Κοινωνική Εργασία με Κοινότητα). Ο διαχωρισμός αυτός των αξιών αποτελεί μια προσπάθεια σύνδεσης δυο επιστημονικών κλάδων , της Κοινωνικής Εργασία και της Παιδαγωγικής , των οποίων οι αξίες αυτές αποτελούν κοινό τόπο. Στη διαβάθμιση αξιών που πραγματοποιεί η Κόστιν διαφαίνεται έντονα ο ρόλος που καλείται να παίξει ο κοινωνικός λειτουργός αφού παρατηρείται αντίθεση ανάμεσα στις αξίες της Κοινωνικής Εργασίας (ισότητα ευκαιριών, αυτοδιάθεση του ατόμου, ίση μεταχείριση μέσα στο σχολείο) και του κοινωνικού φαινομένου της ανισότητας στη σχολική επίδοση , που προκαθορίζεται από την κοινωνική προέλευση των ατόμων και των ομάδων. Η ίδια , θεωρεί το σχολείο ως το χώρο συνάντησης διαφορετικών κοινωνικο-πολιτικών διαστάσεων όπου διενεργούνται κοινωνικές ζυμώσεις, με αποτέλεσμα ποικίλες εντάσεις , ρίζεις, δυσκολίες προσαρμογής και απόδοσης των προσώπων που δρουν σε αυτό.(Παπαϊωάννου Κ., 1982)

Σύμφωνα με τον Thurn (1986), στον οποίο αναφέρεται ο Ζωγράφου, (1989, σελ.55), η κοινωνική εργασία στο σχολείο στοχεύει « στη χειραφέτηση των μαθητών και στον εκδημοκρατισμό του σχολείου, πράγμα που απαιτεί την αμφισβήτηση και αλλαγή των δομών που παρουσιάζουν προβλήματα. Συνεπώς η Σχολική Κοινωνική Εργασία αναλύει τις παιδαγωγικές , οργανωτικές δομές, τις προδιαγραφές αναφορικά με τη διδασκόμενη ύλη και τα πρότυπα συμπεριφοράς των δασκάλων, ως προς το αν συμβάλλουν στη δημιουργία προβλημάτων, φόβων και ανγκών των μαθητών». Συνεχίζει, λέγοντας ότι « η συνεχής κριτική του σχολείου και

των τρόπων διαδικασίας του, αποτελεί όχι μόνο ένα σπουδαίο, αλλά και επιβεβλημένο καθήκον». (Ζωγράφου Α., 1989,σελ.55)

Με γενικότερο προσανατολισμό την υλοποίηση των στόχων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης η κοινωνική εργασία στο σχολείο πρέπει να στοχεύει:

Α. Εξάληση και αντιμετώπιση των δυσκολιών και προβλημάτων, που εμφανίζονται κατά το στάδιο κοινωνικοποίησης των μαθητών των κατωτέρων κοινωνικών στρωμάτων.

Β. Προληπτική κοινωνικοποίηση με σκοπό να γνωστοποιήσει στους μαθητές κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων « όλους τους κοινωνικά επιθυμητούς ρόλους», τις απαιτήσεις και ευκαιρίες της κοινωνίας, και τα καθιστά ικανά για κριτική θεώρηση.

Γ. Προάγει προσωπικές και κοινωνικές διαδικασίες μόρφωσης, στη φάση της μάθησης και του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Δ. Κάνει παιδαγωγικά χρήσιμες ενδεχόμενες ή υπάρχουσες συγκρούσεις. Για να πετύχει τους παραπάνω στόχους η Σχολική Κοινωνική Εργασία χρειάζεται πρώτα να προσπαθεί ώστε να συμπεριλάβει στην ομάδα στόχους όχι μόνο τους μαθητές αλλά και τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Σημαντική επίσης θεωρείται και η σύσταση διεπιστημονικής ομάδας (σύμβουλοι ψυχολόγοι, σχολίατροι) με σκοπό την ανάπτυξη της συνεργασίας ανάμεσα στον κοινωνικό λειτουργό και τους εκπαιδευτικούς, για την κατανόηση και το ενδιαφέρον στην κοινωνικοπαιδαγωγική τους εργασία.

Επιπλέον συνεργάζεται με το σύλλογο των εκπαιδευτικών και προσφέρει βοήθεια σε μαθητές που την χρειάζονται. Γενικότερα, ο κοινωνικός λειτουργός πρέπει να προσπαθεί να παρέμβει στο σχολικό περιβάλλον με σκοπό την αλλαγή.

Στη δουλειά του με τους μαθητές ο κοινωνικός λειτουργός ακολουθεί συγγεκριμένους στόχους όπως : α) τη μείωση του φόβου των μαθητών απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία και την αποτροπή τους από τη σχολική εγκατάλειψη , β) την ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία της μόρφωσης, η οποία πρέπει να συμπεριλάβει και συμμετοχή στις πολιτικές διαδικασίες, γ) να γνωρίσουν οι μαθητές τις ατομικές και κοινωνικές τους ικανότητες, δ) κατανόηση και ανάπτυξη του αισθήματος της υπευθυνότητας (Ζωγράφου Α., 1989, σελ.56-57).

Παρά το γεγονός ότι στην Ελλάδα ο νομοθέτης , με το διάταγμα 891/78, ΦΕΚ 213, άρθρο 6, προβλέπει την απασχόληση των κοινωνικών λειτουργών στον τομέα της εκπαίδευσης , η κοινωνική εργασία, με εξαίρεση ελάχιστα ιδιωτικά σχολεία προνομιούχων παιδιών και την απασχόληση των σπουδαστών των Τμημάτων Κοινωνικής Εργασίας των ΤΕΙ σε μερικά δημοτικά σχολεία για εκπαιδευτικούς σκοπούς, είναι ανύπαρκτη στη χώρα μας.

Αν λάβουμε υπόψη ότι οι απαρχαιομένοι θεσμοί και οι αναχρονιστικές αντιλήψεις , η έλλειψη συλλογικού πνεύματος , ο υπερβολικός καταναλωτισμός και η εγλημματική αδιαφορία για το περιβάλλον οφείλονται κυρίως στην έλλειψη παιδείας , δηλαδή στην έλλειψη μόρφωσης με την έννοια της χειραφέτησης τότε η ισότιμη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνική εργασία θα μπορούσε να συμβάλλει αποφασιστικά σε κοινωνικές αλλαγές που θα οδηγούσαν στην αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής της χώρας μας.

Διαπιστώνοντας ότι η εφαρμογή ενός κοινωνικού προγράμματος δεν είναι μόνο απόρροια μιας κοινωνικής αναγκαιότητας, αλλά εξαρτάται κυρίως από την επιχειρηματολογία και την ικανότητα σύγκρουσης της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας, πιστεύουμε ότι το μέλλον της σχολικής

κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα θα εξαρτηθεί κυρίως από το βαθμό ευαισθητοποίησης και κινητοποίησης των ίδιων των κοινωνικών λειτουργών και ιδιαίτερα των συναδέλφων που εργάζονται στον τομέα της εκπαίδευσης των κοινωνικών λειτουργών. (Ζωγράφου Α., 1990)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

3.1. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της πτυχιακής μας εργασίας ήταν να εξετάσουμε το φαινόμενο της σχολικής εγκατάλειψης και τους παράγοντες που το επηρεάζουν. Καθώς επίσης, τι δυνατότητες παρέχονται στο παιδί για να ξεπεράσει τα διάφορα μαθησιακά προβλήματα που αντιμετωπίζει και πως αυτό το φαινόμενο μπορεί να αντιμετωπιστεί.

Ένα πρώτο συμπέρασμά μας είναι ότι η σχολική εγκατάλειψη επηρεάζεται σημαντικά από την κοινωνικο – οικονομική κατάσταση της οικογένειας. Αυτός είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας ο οποίος δύσκολα μπορεί να αντιμετωπιστεί.

Σημαντικότερη διαπίστωσή μας είναι ότι αρκετά παιδιά εγκαταλείπουν το σχολείο για να βρουν εργασία, ώστε να βοηθήσουν την οικογένεια τους να αντιμετωπίσει τα οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζει.

Ένα άλλο συμπέρασμα είναι ότι το σχολείο δεν βοηθάει αρκετά τους μαθητές του να αντιμετωπίσουν τα τυχόν μαθησιακά προβλήματα που μπορεί να έχουν με αποτέλεσμα να βλέπουν το σχολείο σαν κάτι δυσάρεστο που δεν τους προσφέρει τίποτα και γι'αυτό θεωρούν ότι δεν έχει νόημα να πηγαίνουν σχολείο.

Ένα ακόμη συμπέρασμα είναι ότι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κάποιοι εκπαιδευτικοί καθώς και ο τρόπος που ορισμένοι εκπαιδευτικοί συμπεριφέρονται στους μαθητές δεν βοηθούν τα παιδιά να προσαρμοστούν εύκολα στο σχολικό περιβάλλον.

Επίσης, όλοι έχουν δικαίωμα στη μόρφωση, αλλά οι υποδομές πολλών σχολείων καθώς και η έλλειψη ειδικών, που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, δεν μπορούν να πείσουν τα παιδιά που εγκαταλείπουν το σχολείο ότι είναι σημαντικό γι'αυτά για τη μελλοντική τους κοινωνική και οικονομική εξέλιξη.

Μια άλλη διαπίστωση είναι ότι τα παιδιά που εγκαταλείπουν το σχολείο αντιμετωπίζουν στο μέλλον σοβαρά προβλήματα, όπως είναι η ανεργία, ο κοινωνικός αποκλεισμός και ο αναλφαβητισμός. Προβλήματα τα οποία οδηγούν τα παιδιά αυτά αργότερα σε χαμηλό κοινωνικό – οικονομικό επίπεδο.

Ένα άλλο ανησυχητικό συμπέρασμα το οποίο διαπιστώσαμε είναι ότι η πολιτεία, λόγω του ότι το ποσοστό της σχολικής εγκατάλειψης δεν είναι αρκετά μεγάλο, δεν το θεωρούν πρόβλημα σημαντικό. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην παίρνονται από την πολιτεία τα κατάλληλα μέτρα, ώστε να αντιμετωπιστεί άμεσα το φαινόμενο αυτό.

Επιπλέον, οι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου είναι αρκετά σημαντικοί και πρέπει όλοι να ενδιαφερθούν για το θέμα αυτό και να μην περνάει απαρατήρητο. Πρέπει να βρεθεί ένας τρόπος ώστε τα παιδιά να μην εγκαταλείπουν το σχολείο και να κατανοήσουν ότι τους είναι απαραίτητα τα εφόδια που τους δίνει για το μέλλον τους.

Ένα πολύ σημαντικό συμπέρασμα της μελέτης μας είναι ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, του σχολείου και της οικογένειας μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και να τα βοηθήσουν να συνεχίσουν, να θέσουν στόχους και να τους επιτύχουν.

Επίσης, σημαντικός είναι και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού, ο οποίος μπορεί να συμβάλλει στην ενσωμάτωση του ατόμου στο σχολικό

περιβάλλον και να το βοηθήσει να αντιμετωπίσει όχι μόνο τα μαθησιακά προβλήματα που αντιμετωπίζει, αλλά και τις οποιεσδήποτε φοβίες που μπορεί να έχει, λόγω ψυχολογικών παραγόντων, οι οποίες ευθύνονται κατά ένα μέρος για την εγκατάλειψη του σχολείου από τα παιδιά. Έτσι, η ομαλή ένταξη του παιδιού στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον είναι μια από τις βασικές ενέργειες και ευθύνες του κοινωνικού λειτουργού.

Συμπερασματικά, λοιπόν, διαπιστώνουμε ότι η σχολική εγκατάλειψη είναι ένα φαινόμενο το οποίο χρειάζεται πολύ προσοχή από όλους τους υπεύθυνους. Είναι ένα πρόβλημα στην ουσία το οποίο αντιμετωπίζεται σαν φαινόμενο, δηλ. δεν του δίδεται η απαραίτητη προσοχή από τους υπεύθυνους. Αρκετά είναι τα παιδιά τα οποία εγκαταλείπουν το σχολείο και δεν επιστρέφουν ποτέ σε αυτό. Πρέπει λοιπόν να βρεθούν τρόποι αντιμετώπισης του προβλήματος αυτού ώστε να μην διαιωνίζεται ο φαύλος κύκλος : φτώχεια, ανεργία, κοινωνικός αποκλεισμός, σχολική εγκατάλειψη, φτώχεια.

3.2. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τελειώνοντας τη μελέτη μας για την σχολική εγκατάλειψη θα θέλαμε να καταθέσουμε μερικές προτάσεις που πιθανόν να συμβάλλουν θετικά στην μελλοντική εκπαιδευτική πολιτική. Οι προτάσεις αφορούν τόσο την πρόληψη του προβλήματος όσο και την αντιμετώπισή του.

Μια πρότασή μας είναι η καλύτερη εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής ώστε να εξυπηρετούνται όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης και άλλων προβλημάτων που μπορεί να αντιμετωπίζουν. Για παράδειγμα, να διατίθενται στα Δημοτικά σχολεία, κυρίως στα μονοθέσια ή διθέσια, δάσκαλος με αποκλειστική απασχόληση στα παιδιά με μθησιακές δυσκολίες. Επίσης, στα Γυμνάσια να λειτουργούν για τους αδύνατους μαθητές ολιγομελή φροντιστηριακά τμήματα. Να δημιουργηθούν παράλληλες τάξεις με διαφορετική ύλη για τα παιδιά που φτάνουν στο Γυμνάσιο με σοβαρότατες μαθησιακές δυσκολίες. Να τροποποιηθεί το πρόγραμμα του Γυμνασίου έτσι ώστε να γίνει ενδιαφέρον και για τους μαθητές με περιορισμένες ακαδημαϊκές ικανότητες.

Άλλη μια βασική πρότασή μας είναι η ευαισθητοποίηση γονιών και δασκάλων, ώστε η έγκαιρη διαπίστωση των μαθησιακών δυσκολιών να δίνει τη δυνατότητα παρέμβασης στο στάδιο της προσχολικής εκπαίδευσης ή τουλάχιστον στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Ένα άλλο είναι η διαφοροποίηση της διδακτέας ύλης και των μεθόδων διδασκαλίας ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Επίσης πιστεύουμε ότι πρέπει να αλλάξει ο τρόπος αξιολόγησης του μαθητή με χαμηλή επίδοση ώστε να μην τοποθετείται καθημερινά σε θέση κατώτερη σε σχέση με το σύνολο της τάξης, πράγμα που τον κάνει να νιώθει ταπείνωση.

Επιπλέον, την επανεξέταση του θεσμού ης σχολικής στασιμότητας, εφόσον αποδεικνύεται ότι πολλά παιδιά αποφασίζουν να διακόψουν τη σχολική φοίτηση όταν χρειαστεί να επαναλάβουν την ίδια τάξη μια ή περισσότερες φορές. Μια άλλη σκέψη είναι η αλλαγή νοοτροπίας και τακτικής των εκπαιδευτικών, ώστε να δουλεύουν με το σύνολο της τάξης, τροφοδοτώντας όλες τις ομάδες ανάλογα με τις δυνάμεις τους και το ρυθμό ανάπτυξής τους. Επίσης, την οργάνωση των σχολικών βιβλιοθηκών και την συνεχή επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς.

Όσον αφορά τα παιδιά των μειονοτήτων, των ομογενών, των παλιννοστούντων ή των αλλοδαπών, το σχολείο πρέπει να εξασφαλίζει και σ'αυτά τα παιδιά ίσες ευκαιρίες μόρφωσης και σχολικής εξέλιξης, να προσαρμόζει τη διδασκαλία και τους όρους συμμετοχής τους στη σχολική ζωή, ώστε να τους προσφέρει ουσιαστική βοήθεια, τα αποτελέσματα της οποίας θα φανούν στη σχολική τους επίδοση. Επίσης, το σχολείο πρέπει να αναζητήσει τρόπους επικοινωνίας με τις οικογένειες των παιδιών αλλά και με εξωσχολικές υπηρεσίες που μπορούν να βοηθήσουν.

Αρκετοί μαθητές υποστηρίζουν ως λόγο διακοπής της φοίτησής του την αρνητική αντιμετώπισή τους από τους καθηγητές. Γι'αυτό και πρέπει να αλλάξει η στάση αυτή από ορισμένους καθηγητές. Ο εκπαιδευτικός πρέπει πλησιάζει τους μαθητές του και να ασχολείται μαζί τους ουσιαστικά. Χρειάζεται μια θετική αντιμετώπιση των μαθητών ώστε να μπορούν να πηγαίνουν ευχάριστα στο σχολείο και να το απολαμβάνουν.

Καλό είναι στη διάρκεια της σχολικής φοίτησης να πραγματοποιείται ένα είδος «ενεργού επαγγελματικού προσανατολισμού», ώστε οι νέοι που δεν έχουν ακόμη συγκεκριμένη επαγγελματική επιθυμία να έχουν τη δυνατότητα να δοκιμάσουν έναν αριθμό ειδικοτήτων για να διευκολυνθούν στην τελική επαγγελματική τους εκλογή.

Τέλος, μια πρόταση την οποία θεωρούμε πολύ σημαντική είναι να υπάρξουν στο σχολείο παιδοψυχολόγοι και άλλες ειδικότητες που θα μπορέσουν να βοηθήσουν τους μαθητές στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν ώστε να τα ξεπεράσουν και να μπορέσουν να ολοκληρώσουν τη σχολική τους φοίτηση και να συνεχίσουν ώστε να αποκτήσουν μια επαγγελματική κατάρτιση. Πολύ σημαντική είναι και η θέση του κοινωνικού λειτουργού που πρέπει να υπάρχει στα σχολεία. Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός είναι απαραίτητος γιατί μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές σε πολλές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Γι' αυτό είναι αναγκαίο η πολιτεία να επιβάλλει τη θέση του κοινωνικού λειτουργού καθώς και των άλλων ειδικοτήτων, παιδοψυχολόγου, ειδικού συμβούλου, ώστε να επισημαίνονται έγκαιρα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Κάτι τέτοιο έχει ψηφιστεί αλλά έχει μείνει στα χαρτιά μόνο.

Επομένως πρέπει να ευαισθητοποιηθεί όχι μόνο η πολιτεία αλλά και ολόκληρη η κοινωνία. Η ευαισθητοποίηση αυτή θα βοηθήσει πολλά παιδιά να μην εγκαταλείπουν το σχολείο και θα οδηγήσει, αν όχι στην εξάλειψη του φαινομένου αυτού, στην μείωσή και κατανόησή του. Για όλα αυτά όμως θα πρέπει να υπάρξει και η κατάλληλη υποδομή των σχολείων, ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν τα όποια προβλήματα των μαθητών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Άντλερ Α., «Η αγωγή του παιδιού», εκδόσεις Επίκουρος, Αθήνα 1978
2. Ασπιώτης Αρ., «Οι φόβοι του παιδιού και οι αποτυχίες του», εκδόσεις Ψυχολογία και Ζωή, Αθήνα 1965
3. Ασπιώτης Αρ., «Το παιδί και η οικογένεια», Ινστιτούτο Ιατρικής Ψυχολογίας και Ψυχικής Υγιεινής, Αθήνα 1959
4. Ασπιώτης Αρ., «Το παιδί και το μάθημα», Ινστιτούτο Ιατρικής Ψυχολογίας και Ψυχικής Υγιεινής, Αθήνα 1964
5. Γεωργίου Σ., «Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2000
6. Γεωργούσης Π., «Παιδαγωγική Ψυχολογία», Τόμος Β΄, εκδόσεις Φελέκη, Αθήνα 1981
7. Δημητρόπουλος Ε., «Πέρα από την προαγωγή και την απόρριψη ο μαθητής έχει τη δική του αξία», εκδόσεις Γλάρος, Αθήνα 1981
8. Διεθνής Αμνηστία, Ανθρώπινα Δικαιώματα ΟΗΕ- UNESKO, Ελληνικό τμήμα διεθνούς αμνηστίας, εκδόσεις Πλέθρου, Αθήνα 1987
9. Καϊλα Μ., Πολεμικός Ν., Ξανθάκου Γ., «Η σχολική φοβία: Η Αλίκη στο χώρο της οικογένειας και του σχολείου», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998
10. Καλυβά Ε., «Πως να βοηθήσετε το παιδί να γίνει καλός μαθητής», εκδόσεις Παπαζήσης, Αθήνα 1992

11. Καραντάνος Γ., «Η παιδοψυχιατρική εκτίμηση στις μαθησιακές δυσκολίες- διαφοροδιαγνωστικά προβλήματα και η σημασία τους», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1990
12. Κλεόβουλος Ν., «Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών», εκδόσεις Σύγγραμμα Παγκοσμίου Ολκής, Αθήνα 1974
13. Κορντιέ Α., «Κουμπούρες δεν υπάρχουν: ψυχανάλυση και σχολική αποτυχία», εκδόσεις Ολκός, Αθήνα 1995
14. Κωσταρίδου – Ευκλείδη Α., «Τα κίνητρα στην εκπαίδευση», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998
15. Μαντζιάρου- Κανελλοπούλου Μ., «Οι οικογένειες με έναν γονέα», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1981
16. Ντράικωρς Ρ., «Η πρόκληση να είμαστε γονείς», εκδόσεις Θυμάρι, Αθήνα 1997
17. Πανουτσοπούλου Κ., «Κοινωνική πρόνοια, ιστορική εξέλιξη, σύγχρονες τάσεις», εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 1984
18. Πετρουλάκης Ν., «Ψυχολογία της προσαρμογής», εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα 1984
19. Τσιλιγκίρογλου- Φαχαντίδου, «Η επίδοση του μαθητού», εκδόσεις University Studio Press, Θεσσαλονίκη 1986
20. Φραγκουδάκη Α., «Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης – θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στ σχολεία», εκδόσεις Παπαζήσης, Αθήνα 1985
21. Χουρδάκη Μ., «Ψυχολογία της οικογένειας», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995
22. Χρηστάκης Κ., «Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική συμπεριφορά», εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα 2001

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Herbert M., «Ψυχολογικά παροβλήματα εφηβικής ηλικίας», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1992
2. Isambert A., «Το παιδί κατά τη σχολική ηλικία», Αθήνα 1987
3. J.B. Kelly, J.S. Wallerstein, «Οι επιπτώσεις του διαζυγίου», Περιοδικό «Εκλογή», 1997

ΑΡΘΡΑ

1. Βαλσαμίδης Π., «Ο ρόλος των προσδοκιών του δασκάλου στη σχολική απόδοση και επίδοση των μαθητών», Περιοδικό «Το Σχολείο και το Σπίτι», 1997, τευχ.1
2. Δημητρόπουλος Ε., «Σχολική αποτυχία: η αποτυχία του σχολείου», Περιοδικό Νέα Παιδεία, 1997
3. Δημητρόπουλος Ε., Καλούση Κ., «Σχολική αποτυχία», Περιοδικό Νέα Παιδεία, 1997, τευχ.84
4. Ζολώτας Λ., «Αναλφαβητισμός», Περιοδικό Το Σχολείο και το Σπίτι, 1997, τευχ.1
5. Ζωγράφου Α., «Θεωρία και πράξη της Κοινωνικής εργασίας», Περιοδικό Κοινωνική Εργασία, 1989, τευχ.16
6. Ζωγράφου Α., «Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση», Περιοδικό Κοινωνική Εργασία, 1990, τευχ.17
7. Κακούρος Ε., Πανιαδάκη Κ., «Το σύνδρομο υπερκινητικότητας και οι επιπτώσεις του στη συμπεριφορά και στη σχολική επίδοση», Περιοδικό Το Σχολείο και το Σπίτι, 1997, τευχ.8

8. Παπαδόπουλος Λ., «Είναι η ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών πραγματικότητα ή μύθος;», Περιοδικό Κοινωνική Εργασία, 1999, τευχ.55
9. Παπαϊωάννου Κ., «Σχολική Κοινωνική Εργασία», Περιοδικό Κοινωνική Εργασία, 1995, τευχ.39
10. Πατέρας Κ., «Η σχολική προσαρμογή του παιδιού», Περιοδικό Σχολείο και Ζωή, 1996, τευχ.44
11. Στάμελος Γ., «Περιφερειακές διαστάσεις της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση: σχολική εγκατάλειψη- επιλογή σχολείου- επιλογή δέσμης», Περιοδικό Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 1998, τευχ.44-45
12. Τερζής, «Σχολική αποτυχία», Περιοδικό Εκλογή, 1982, τευχ.28
13. Φακιάλας Ν., «Η εγκατάλειψη της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και επαγγελματική απασχόληση των μαθητών», Περιοδικό Σύγχρονη Εκπαίδευση, 1999, τευχ.108-109
14. Χριστοδουλέας Σ., «Η σχολική παράμετρος της παιδικής παραβατικότητας», Περιοδικό Το Σχολείο και το Σπίτι, 1997, τευχ.2

ΈΡΕΥΝΕΣ

1. Αθανασίου Λ., «Σχολική αποτυχία: για ποιόν χτυπάει η καμπάνα», Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 1997
2. Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ., «Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός», Πρακτικά Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 1999

3. Παλαιοκρασάς Σ., «Σχολική αποτυχία», Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συμποσίου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1997
4. Παλαιοκρασάς Σ., Ρουσέας Π., Βρετάκου Β., Παναγιωτοπούλου Ι., «Οι μαθητές που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο Γυμνάσιο και οι ανάγκες τους για Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1996
5. Παλαιοκρασάς Σ., Ρουσέας Π., Βρετάκου Β., «Μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2001
6. Πετρόπουλος Ν., «Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2001
7. Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., «Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα : έρευνα και παρέμβαση», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2000
8. Σουμέλης Κ., «Σχολική αποτυχία», Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συμποσίου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1997
9. Στάμελος Γ., «Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός- Αίτια –Συνέπειες και Αντιμετώπιση», Πρακτικά του Η΄ Επιστημονικού Συνεδρίου, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 1999

INTERNET

Παπαγεωργίου Ιωάννης (2005). Τι ρόλο παίζει η οικογένεια στη σχολική επίδοση των μαθητών. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο : [http:// www.hellenic-schools.gr](http://www.hellenic-schools.gr)

