

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΚΟΛΛΙΟΠΟΥΛΟΥ



Η ΚΑΤΑ ΝΟΜΟΥΣ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ
ΣΤΗΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ν. ΤΑΤΣΟΣ • Ι. ΣΑΚΕΛΛΗΣ • Ζ. ΔΕΜΑΘΑΣ

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ**

ΑΘΗΝΑ 1998

Ευχαριστίες

Εκφράζονται ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή του Παντείου Πανεπιστημίου **κ. Ζ. Δεμαθά**, για τις κατευθύνσεις, υποδείξεις, διορθώσεις και γενικότερα την παρακολούθηση που παρείχε στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας, όπως επίσης και στον **κ. Κ. Richardson**, ο οποίος μου υπέδειξε τη μέθοδο της Ταξονομικής Ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκε για τη συγκεντρωτική παρουσίαση των περιφερειακών ανισοτήτων.

Κ. Κολλιοπούλου

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες, Πρόλογος	Σελ.
ΜΕΡΟΣ Α΄	
— Τοποθέτηση του προβλήματος	1
— Εκπαίδευση - Οικονομική ανάπτυξη	5
— Εκπαίδευση - Κοινωνική διάσταση	8
— Ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση	10
— Σύγχρονη εκπαίδευση	13
— Ελληνική πραγματικότητα	16
— Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις	26
— Μουσουλμανικά σχολεία Δυτ. Θράκης	34
— Ταξονομική ανάλυση στατιστικών στοιχείων	39
ΜΕΡΟΣ Β΄	
Α΄ ΕΝΟΤΗΤΑ : Κτιριακή υποδομή	
— Εισαγωγή, Δαπάνες επενδύσεων στην εκπαίδευση	46
— Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης της κτιριακής υποδομής	56
— Γενικές παρατηρήσεις α΄ ενότητας	73
Β΄ ΕΝΟΤΗΤΑ : Λειτουργικότητα	
— Εισαγωγή, Βοηθητικό - υπηρετικό προσωπικό, Δαπάνες για την παιδεία	97
— Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης των συνθηκών λειτουργίας και λειτουργικού εξοπλισμού	104
— Γενικές παρατηρήσεις β΄ ενότητας	126
Γ΄ ΕΝΟΤΗΤΑ : Διδακτικό προσωπικό	
— Εισαγωγή, Μεταπτυχιακές σπουδές, Ταξική προέλευση - Κοινωνική θέση, Μισθοδοσία	149
— Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού	158
— Γενικές παρατηρήσεις γ΄ ενότητας	172
Δ΄ ΕΝΟΤΗΤΑ: Μαθητές	
— Εισαγωγή, Αντισταθμιστική Εκπαίδευση, Κοινωνική τάξη και Επίδοση μαθητών, Αίτια μείωσης μαθητικού δυναμικού	193
— Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης	201
— Γενικές παρατηρήσεις δ΄ ενότητας	224
— Ανακεφαλαίωση	244
— Γενικά συμπεράσματα	251
— Παράρτημα : Πίνακες	259
— Ενδεικτική βιβλιογραφία	266

Πρόλογος

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής, εντοπισμού και διερεύνησης, του τρόπου με τον οποίο αποτυπώνεται στους διάφορους νομούς της χώρας, η άνιση κατανομή των παρεχομένων υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης - δημόσιας και ιδιωτικής. Για την ανάλυση της ανισοκατανομής αυτής χρησιμοποιούνται ειδικοί δείκτες, οι οποίοι κατασκευάστηκαν βάσει των υπαρχόντων στοιχείων της ΕΣΥΕ με σκοπό την πληρέστερη έκφραση των ανισοτήτων κατά νομό. Οι δείκτες αυτοί ταξινομούνται σε 4 ενότητες οι οποίες αναφέρονται στην κτιριακή υποδομή, στη λειτουργικότητα, στο διδακτικό προσωπικό και στους μαθητές.

Το πρόβλημα της εκπαίδευσης είναι τόσο πολύπλοκο, ώστε και η συμβολή αυτής της εργασίας στη λύση του, αν και αποτελεί ζητούμενο, δεν μπορεί να είναι μεγάλη. Το σημαντικότερο και δυσκολότερο βήμα για την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού προβλήματος και την εφαρμογή της ενδεδειγμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι όχι μόνο η διαπίστωση και περιγραφή των άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών, αλλά οι αιτιακές εξηγήσεις τους. Διότι ακόμη "δεν μπορούμε να γνωρίζουμε ακριβώς πως συμβαίνει για να προβλέπουμε πως θα συμβεί, ώστε να παρεμβαίνουμε αποτελεσματικά με σκοπό να συμβαίνει κατά τον τρόπο που θέλουμε"¹.

Η εργασία διαιρείται σε δύο μέρη:

- Στο πρώτο μέρος επιχειρείται μια γενικότερη αναφορά στο υπό μελέτη πρόβλημα, διευκρινίζεται ο οικονομικός και κοινωνικός ρόλος της εκπαίδευσης σε σχέση με την έννοια της εκπαιδευτικής ανισότητας ευκαιριών, παρουσιάζεται η σύγχρονη και εικάζεται η εκ των πραγμάτων μελλοντική μορφή της εκπαίδευσης στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης ενώ γίνεται λεπτομερής αναφορά στα προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, λαμβάνοντας υπόψιν την ιστορική πραγματικότητα όπως έχει διαμορφωθεί με τις εκάστοτε μεταρρυθμιστικές απόπειρες της πολιτείας. Στη συνέχεια σχολιάζεται το ιδιαίτερο καθεστώς των μουσουλμανικών δημοτικών σχολείων της Θράκης, λόγω του ότι αποτελούν το 58% του συνόλου των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων και επεξηγείται η μέθοδος ανάλυσης που ακολουθείται για τον εντοπισμό των ανισοτήτων.
- Το δεύτερο μέρος, χωρίζεται σε 4 ενότητες. Σε κάθε ενότητα αφού σχολιαστούν καθένας ξεχωριστά οι ειδικοί δείκτες, στη συνέχεια δια της εφαρμογής της μεθόδου της ταξονομικής ανάλυσης γίνεται συγκεντρωτική παρουσίαση της εικόνας όλων των νομών η οποία προκύπτει από τη συμμετοχή όλων των επί μέρους δεικτών κάθε ενότητας. Ακολουθούνται δύο τρόποι ταξονομικής ανάλυσης, δηλαδή ανάλυση κυρίων συνιστωσών και ανάλυση συστάδων με δένδρογράμματα μέσου και ολικού συνδέσμου, τόσο για τα δημόσια όσο και για τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία, που στόχο έχουν να αλληλοσυμπληρώσουν και να επαληθεύσουν ο ένας τον άλλο, οδηγώντας σε ασφαλέστερα και λεπτομερέστερα αποτελέσματα. Στο τέλος κάθε ενότητας περιλαμβάνονται γενικές παρατηρήσεις επί των ευρεθέντων αποτελεσμάτων που προσπαθούν να εξηγήσουν την εμφάνιση της ανισοκατανομής.

Επίλογο της εργασίας αποτελεί η ανακεφαλαίωση και εξαγωγή των γενικών συμπερασμάτων που προέκυψαν από τα αποτελέσματα όλων των επιμέρους ενότητων.

¹ Χ. Κάτσικα - Γ.Κ. Καββαδία, "Η Ελληνική Εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1996, σελ. 13

ΜΕΡΟΣ Α'

Τοποθέτηση του προβλήματος

Η περιφερειακή πολιτική περιλαμβάνει "όλες τις παρεμβάσεις του κράτους που αποσκοπούν στη βελτίωση της γεωγραφικής κατανομής των οικονομικών δραστηριοτήτων". Έχει δυο αντικειμενικούς σκοπούς που αλληλοσχετίζονται "οικονομική ανάπτυξη και κοινωνική δικαιοσύνη. Δημιουργεί το χωροταξικό υπόβαθρο για την επίτευξη των επιδιώξεων της εθνικής αναπτυξιακής πολιτικής και περιλαμβάνει το σύνολο των μέτρων που εφαρμόζονται σε κάθε χώρα για την ισόρροπη οικονομική ανάπτυξη όλων των περιφερειών της¹.

Η αναπτυξιακή πορεία κάθε χώρας είναι διαφορετική και οι παράγοντες που συνθέτουν το περιφερειακό πρόβλημα ποικίλουν, εξαρτώμενοι από το βαθμό ανάπτυξης ή προβληματικότητας, το συγκριτικό παραγωγικό πλεονέκτημα, την κλαδική εξειδίκευση, τη διοικητική διαίρεση, τον τρόπο ζωής, τη φυλετική ή εθνολογική ή γλωσσική σύνθεση του πληθυσμού, την κοινωνική διάρθρωση, την επιλεγμένη στρατηγική περιφερειακής ανάπτυξης, τη δαπάνη του κοινωνικού κεφαλαίου, την προσελκυστικότητα των επενδύσεων κ.α. Η διαφορετική αναπτυξιακή πορεία κάθε χώρας είναι απόρροια γεωγραφικών, ιστορικών, παραδοσιακών, οικονομικών και άλλων παραγόντων.

Ο ελληνικός χώρος διακρίνεται από μεγάλο γεωγραφικό κατακερματισμό σε πολλά νησιά και πολλές κλειστές λεκάνες, χωρίζεται δε σε μεγάλα ηπειρωτικά τμήματα από ψηλές οροσειρές (π.χ. Πίνδου) ή από μακρόστενους κόλπους (π.χ. Κορινθιακός). Ο κατακερματισμός αυτός αποτελεί δυσμενή παράγοντα για την ανάπτυξη ενός μεγάλου μέρους του. Όσον αφορά δε την κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη, αυτή συνοδεύεται από έντονες διαπεριφερειακές και ενδοπεριφερειακές ανισότητες στη χωροταξική κατανομή του πληθυσμού, στην κατανομή και στη διάρθρωση των οικονομικών δραστηριοτήτων, στο επίπεδο διαβίωσης, στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική υποδομή και γενικότερα στην παροχή ευκαιριών.

Η οικονομική ανάπτυξη περιλαμβάνει:

- Βελτίωση της υλικής ευημερίας, ιδίως των ατόμων που έχουν τα χαμηλότερα εισοδήματα και εξάλειψη της πείνας των μαζών και των φαινομένων που την ακολουθούν.
- Μεταβολή της σύνθεσης των εισροών και εκροών που συμπεριλαμβάνει γενικά και μετατοπίσεις της διάρθρωσεως της παραγωγής από τις γεωργικές προς τις μεταποιητικές δραστηριότητες.
- Οργάνωση της οικονομίας κατά τέτοιο τρόπο, ώστε η παραγωγική απασχόληση να είναι καθολική στον πληθυσμό εργασιακής ηλικίας μάλλον, παρά να αποτελεί κατάσταση μιας προνομιούχου μειονότητας.
- Μεγαλύτερη συμμετοχή, συμμετοχή ομάδων ευρύτερης βάσεως στη λήψη αποφάσεων ως προς τις κατευθύνσεις, οικονομικές ή άλλες, προς τις οποίες πρέπει να στραφούν για να βελτιώσουν την ευημερία τους.

Παρ' όλες όμως τις ευοίωνες προοπτικές που ενισχύονται και από την ένταξη της χώρας μας ως πλήρους μέλους στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, οι ανισότητες που υπήρχαν στους διάφορους τομείς της ανθρώπινης δράσης όχι μόνο εξακολουθούν να υπάρχουν αλλά και διευρύνονται. Τα κυριώτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της άνισης περιφερειακής ανάπτυξης στη χώρα μας είναι:

- Υπερβολική συγκέντρωση του πληθυσμού και των κοινωνικοοικονομικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων (κατά το μεγαλύτερο τμήμα τους), κυρίως στην περιφέρεια Πρωτεύουσας, αλλά και στη Θεσσαλονίκη και στα μεγάλα αστικά κέντρα, όπου οι

1. Σήμερα σπάνια αποτελεί μια κρατική πολιτική που επικεντρώνεται στο πρόβλημα των περιφερειακών ανισοτήτων και επιδιώκει την αναβάθμιση των λιγότερο αναπτυγμένων περιοχών. Στη θέση της έχουν εμφανιστεί νέες αποκεντρωμένες πολιτικές που ασκούνται από τοπικές αρχές και αφορούν στην ανάπτυξη της συγκεκριμένης περιοχής. Ελ. Ανδρικοπούλου, "Περιφερειακή Πολιτική στη δεκαετία του 1980 και προοπτικές", σελ. 346 2. Ch. Kindleberger - H. Bruce, "Οικονομική ανάπτυξη", τομ. 1, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1982, σ.1

συνθήκες εργασίας και αναψυχής, η μετακίνηση και οι μεταφορές γίνονται προβληματικές, η φύση και το ιστορικό και πολιτιστικό περιβάλλον καταστρέφονται ή υποβαθμίζονται και γενικότερα επηρεάζεται δυσμενώς η αποτελεσματικότητα της οικονομικής δραστηριότητας.

- Πληθυσμιακή αποδυνάμωση ορισμένων ορεινών, ημιορεινών και ιδιαίτερα νησιωτικών και συνοριακών περιοχών.

- Διαφορές στην ποιότητα ζωής ανάμεσα στις περιφέρειες, αποδιοργάνωση στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική δομή ορισμένων αγροτικών περιφερειών, ανισότητα στα εισοδήματα και στις ευκαιρίες επιλογής τρόπων ζωής, περιορισμένη χρησιμοποίηση των ανθρωπίνων και φυσικών πόρων και της υπάρχουσας κοινωνικής υποδομής σε ορισμένες περιοχές, κ.α.

Στο "Πενταετές Πρόγραμμα Οικονομικής Ανάπτυξης της Ελλάδας 1960-64" τέθηκε για πρώτη φορά το περιφερειακό πρόβλημα και η ανάγκη άσκησης περιφερειακής πολιτικής "για την αποτελεσματική προώθηση της λύσης του προβλήματος ανισοτήτων, που υφίστανται σήμερα ανάμεσα στις διάφορες περιοχές της χώρας"³ Από τότε έως σήμερα έχουν εκπονηθεί διάφορα προγράμματα περιφερειακής πολιτικής, όπως τα προγράμματα 1966-1970, 1967-1985 (Σχεδιασμός της αναπτύξεως του εθνικού δικτύου αστικών κέντρων), 1968-1972, 1973-1987 (Σχέδιο μακροχρονίου αναπτύξεως της Ελλάδος), 1973-1977, 1976-1980, 1978-1982, 1981-1985, 1983-1987 και 1987-1992⁴, που σκοπό έχουν τη δημιουργία προϋποθέσεων για ισόρροπη ανάπτυξη στις περιφέρειες και επικεντρώνονται στην αποκέντρωση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και στη μεταφορά δραστηριοτήτων του δημόσιου τομέα από την Αθήνα στην περιφέρεια⁵, όπως επίσης στην ενίσχυση των επιχειρήσεων που υπάγονται στις παραγωγικές επενδύσεις μέσω διαφόρων κινήτρων (π.χ. επιχορήγηση επενδύσεων, επιδότηση επιτοκίου, φορολογικές εκπτώσεις, αυξημένες αποσβέσεις) κατά περιοχή, κ.α.

Η αντιμετώπιση του περιφερειακού προβλήματος και η πορεία προς μια ισόρροπη περιφερειακή ανάπτυξη, οφείλει να μην περιορίζεται μόνο στην οικονομική διάσταση με τη λήψη των παραδοσιακών μακροοικονομικών μέτρων, αλλά ν' αποσκοπεί επίσης στην προαγωγή της κοινωνικής δικαιοσύνης και σε μέτρα που αφορούν στη βελτίωση των συνθηκών του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος και συντελούν στην αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας, τροφοδοτούνται δε από την κατάλληλη εκπαιδευτική πολιτική.

Η εκπαίδευση αποτελεί προϋπόθεση για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη, επιπρέπει τη μείωση των εισοδηματικών ανισοτήτων και συνεπώς αποτελεί βασική μεταβλητή στη μάχη κατά της φτώχειας και στην καταπολέμηση της ανεργίας. Ο εκπαιδευμένος άνθρωπος είναι αναμφισβήτητα παραγωγικότερος και συνεπώς η επένδυση στην παιδεία αποτελεί την ασφαλέστερη εγγύηση για οικονομική ανάπτυξη. Αυτό σημαίνει ότι η σχέση της εκπαίδευσης με την οικονομία είναι στενή και ότι οι σύγχρονες κοινωνίες στηρίζουν την πρόοδο τους πάνω ακριβώς στη συσχέτιση και σύζευξη

3. Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας Πενταετές Πρόγραμμα Οικονομικής Ανάπτυξης της Ελλάδας, Απρίλιος 1960, σελ. 96

4. Κ.Γ. Αθανασόπουλου, "Θεσμικό Πλαίσιο Περιφερειακής Ανάπτυξης", τομ. Α', Αθήνα 1992, σελ. 28

5. Ο νόμος 3200/55 αποτέλεσε σταθμό για το θεσμό της πρωτοβάθμιας αποκέντρωσης και εφαρμόστηκε μέχρι το 1970, χωρίς ιδιαίτερες διακυμάνσεις. Επόμενο ιστορικό σταθμό αποτέλεσε το νομοθετικό διάταγμα 532/1970 σύμφωνα με το οποίο οι περιφερειακές υπηρεσίες των υπουργείων οργανώθηκαν πλέον σε ενιαία οργανική μονάδα. Από τότε και μέχρι και την ψήφιση του ν. 2026/92 ψηφίστηκαν διάφοροι νόμοι όπως ο ν. 1235/82, ο ν. 1622/86 και ο ν. 1832/89 οι οποίοι δεν επέφεραν καμία ουσιαστική αλλαγή. Με την πρόσφατη ψήφιση του ν. 2218/94 και στη συνέχεια του ν. 2240/94 ο θεσμικός χαρακτήρας της πρωτοβάθμιας αποκέντρωσης τροποποιήθηκε. Σύμφωνα με το άρθρο 1 του ν. 2218/94, συνειστέθησαν οι νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις ως δεύτερος βαθμός τοπικής αυτοδιοίκησης με τη νομική μορφή του νομικού προσώπου δημοσίου δικαίου. Έτσι η μέχρι τότε γνωστή νομαρχία που αποτελούσε σύνολο αποσυγκεντρωμένων υπηρεσιών των υπουργείων έπαψε να υφίσταται ως τέτοια και μετετράπηκε σε δευτεροβάθμια αυτοδιοίκηση αποκτώντας νομική προσωπικότητα. Η ουσιαστική αναμόρφωση του διοικητικού συστήματος όμως παραμένει ζητούμενο, εφόσον ο ομφάλιος λώρος μεταξύ κεντρικών υπηρεσιών και αυτοδιοικούμενων μονάδων παραμένει ανέπαφος. Ν. Μιχαλόπουλου, "Από την πρωτοβάθμια αποκέντρωση στη δευτεροβάθμια αυτοδιοίκηση", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 5/1996, σελ. 11-24

παιδείας - οικονομίας. Εξίσου σημαντική είναι και η σχέση της παιδείας με την οικογένεια, τη δημογραφία, τα φαινόμενα κοινωνικής στρωμάτωσης, κοινωνικής κινητικότητας και κοινωνικοποίησης, με τις εκπαιδευτικές ανισότητες και τις άνισες επιδόσεις των μαθητών και γενικότερα με το ευρύτερο σύστημα αξιών της κοινωνίας. Κατά τη φράση του Durkheim: "η εκπαίδευση αποτελεί σήμερα στην ουσία και στην πράξη ένα βασικό κοινωνικό γεγονός, ένα κοινωνικό φαινόμενο"⁶.

Η εκπαίδευση οργανώνεται σε ιδιαίτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα σχολεία, στα οποία ασκείται η διδασκαλία και η μάθηση. Το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός που εμπεριέχει μια συνεχή αλληλενέργεια, επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών του, σχήματα και κανόνες συμπεριφοράς, ευκρινής ρόλους, όπως επίσης και μια μορφή γραφειοκρατικής οργάνωσης⁷.

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της κατανομής των παρεχομένων υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους διάφορους νομούς της χώρας. Η γεωγραφικά άνιση κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών αποτελεί προβολή των αποτελεσμάτων πολλών μεταβλητών, (όπως η ιστορική εξέλιξη, η κοινωνική - ταξική διαστρωμάτωση, το επίπεδο και το είδος των οικονομικών δραστηριοτήτων, δημογραφικοί παράγοντες ακόμη και το είδος και η πυκνότητα του σχολικού δικτύου) και αποτύπωσή τους στο χώρο⁸. Η παρούσα εργασία δεν φιλοδοξεί να λύσει το πρόβλημα της εκπαίδευσης. Το πρόβλημα της εκπαίδευσης και η εφαρμογή της ενδεδειγμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, που αποτελεί βασική και αναγκαία συνιστώσα της ισόρροπης οικονομικής ανάπτυξης και βελτίωσης της κοινωνικής δικαιοσύνης, χρειάζεται εμπεριστατωμένη και συστηματική καταγραφή, ανάλυση και διερεύνηση, όχι μόνο των αποτελεσμάτων αλλά και των διαφορετικών αιτίων της άνισης κατανομής των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Η εργασία αυτή καταγράφει τον τρόπο αποτύπωσης στον ελληνικό χώρο βασικών παραμέτρων του εκπαιδευτικού δικτύου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων και η κατανομή των δασκάλων και μαθητών και προσπαθεί βάσει των υπάρχοντων στοιχείων (που παρουσιάζουν πολλές ελλείψεις) της ΕΣΥΕ, να εικάσει τα αίτια, ή μάλλον μέρος των αιτίων, τα οποία λόγω του πλήθους τους και της διαφορετικότητάς τους θα απαιτούσαν μεγάλη έρευνα και ειδική κατά νομό εργασία.

Αν και τα προβλήματα κάθε νομού συνθέτουν ένα πολύπλοκο σύστημα πολιτικο-οικονομικο-κοινωνικών παραγόντων, που διαμορφώνεται ιστορικά σαν μια μακρόχρονη λειτουργική σχέση ανάμεσα σε άνισου μεγέθους χωρικές μονάδες και απαιτούν ολοκληρωμένη προσέγγιση και συντονισμό των προτεινόμενων μέτρων και πολιτικών παρέμβασης, η εκπόνηση της παρούσας μελέτης που ασχολείται με το πρόβλημα της εκπαίδευσης και μάλιστα της πρωτοβάθμιας, σκοπό έχει να "συμβάλλει", όσο είναι δυνατόν, στη διαμόρφωση και εφαρμογή των πολιτικών εκείνων που εμπεριέχουν τα αναγκαία μέτρα για ισόρροπη ανάπτυξη.

Παραδειγματικά αναφέρεται ότι, η αντιμετώπιση της εσωτερικής μετανάστευσης, που ερήμωσε αρκετές ελληνικές περιφέρειες οδήγησε σε υπερκορεσμό του κέντρου και η οποία οφείλεται, όχι μόνον στον οικογενειακό κύκλο ζωής, στα δημογραφικά χαρακτηριστικά, σε οικονομικούς λόγους (π.χ. εισόδημα, απασχόληση, τόπος εργασίας, ιδιοκτησία κ.α.) αλλά και σε κοινωνικούς λόγους όπως η παροχή δημόσιας υγείας, η εκπαίδευση κ.α., διευκολύνεται στην επεξεργασία και εφαρμογή των κατάλληλων μέτρων πολιτικής που στόχο έχουν να εξαλείψουν αυτές τις ανισότητες, εάν εντοπιστούν και εκφραστούν καταλλήλως ποσοτικά ή ποιοτικά οι υπάρχουσες ανισότητες στην κατανομή των παρεχόμενων υπηρεσιών της εκπαίδευσης.

6. W. Sommer - Θ. Κωνσταντινίδη, "Εκπαίδευση και κοινωνία", επεξεργασία και έκδοση από τους ίδιους, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 7

7. Θ. Αλαμάνη, "Ελληνικό σχολείο και γραφειοκρατικό σύστημα: Όψεις και απόψεις", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 7/1997, σελ. 64-86

8. Χ. Κάτοικα - Γ.Κ. Καβαδία, "Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1996, σελ. 71

Τα τοπικά πολλαπλασιαστικά αποτελέσματα στην εκπαίδευση είναι μεγάλα. Η εκπαίδευση αποτελεί σήμερα τη σημαντικότερη προϋπόθεση για την ταχύτερη οικονομική ανάπτυξη, που είναι το ζητούμενο όλων των χωρών, ιδιαίτερα αυτών που βρίσκονται στο δρόμο της εξέλιξης. Μακροχρόνιες έρευνες απέδειξαν την επίδραση του ανθρώπινου παράγοντα στην αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας, στην αύξηση του πραγματικού εισοδήματος λόγω της βελτιωμένης αποδοτικότητας και γενικότερα στην αύξηση του συνολικού εθνικού προϊόντος. Επίσης, η εκπαίδευση, συνδέεται με το φαινόμενο της κοινωνικής αλλαγής από δυο απόψεις. Αφενός συντελεί στην κοινωνική συνέχεια, αλλά και προμηθεύει τη γνώση και τις δεξιότητες που θα αποτελέσουν για τους μαθητές τη βάση για την πραγματοποίηση κοινωνικών αλλαγών, αφετέρου, οι κοινωνικές αλλαγές συνεπάγονται αλλαγές και τροποποιήσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα μιας κοινωνίας. Πράγματι, η επέκταση της εκπαίδευσης σε όλα τα κοινωνικά στρώματα, οι αλλαγές στα σχολικά προγράμματα και στην οργάνωση της εκπαίδευσης και οι πολιτιστικές αξίες που διοχετεύονται μέσω της εκπαίδευσης, είναι γεγονότα που σχετίζονται με ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές και με τις κοινωνικές δυνάμεις που τις προκαλούν⁹.

9. Δρα Ν.Δ. Κουλουγλιώτη, "Κοινωνιολογία", Σύγχρονη Εκδοτική ΕΠΕ, τόμ. Α', Αθήνα 1992, σελ. 101

Εκπαίδευση - Οικονομική ανάπτυξη

Μετά το τέλος του δευτέρου παγκοσμίου πολέμου, η οικονομική ανασυγκρότηση και ο οικονομικός ανταγωνισμός ανάμεσα στις δυτικές χώρες αλλά συγχρόνως η λεγόμενη "μάχη παραγωγής" ανάμεσα στην Ανατολή και τη Δύση, δηλαδή ο αναπτυξιακός συναγωνισμός ανάμεσα κυρίως στις δυο χώρες εκπροσώπους των δυο κόσμων, ΗΠΑ και ΕΣΣΔ, επηρέασαν καθοριστικά τις δυτικές κυβερνήσεις. Τις ώθησαν στην ανάληψη όλο και μεγαλύτερης ευθύνης για την ανάπτυξη της οικονομίας τους. Αυτό το αυξανόμενο ενδιαφέρον των κυβερνήσεων για την οικονομική ανάπτυξη, οδήγησε σε σημαντική αύξηση των πόρων και των κονδυλίων για την έρευνα πάνω στα εκπαιδευτικά προβλήματα και την εκπαίδευση γενικά¹.

Η Ουνέσκο στη 18η Γενική Συνεδρίασή της όρισε την ανάπτυξη ως διαδικασία που για να υπάρχει αφορά υποχρεωτικά τρία επίπεδα: το οικονομικό, το κοινωνικό και το μορφωτικό, ενώ σχετική έρευνα του ΟΟΣΑ απέδειξε ότι το 70% της οικονομικής ανάπτυξης, που παρατηρήθηκε κατά τη διάρκεια του τελευταίου αιώνα, οφειλόταν όχι τόσο στην τεχνολογία, όσο στην ποιοτική βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού μέσω της παιδείας².

Σύμφωνα με τη "θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου", της οποίας πατέρας είναι ο αμερικανός οικονομολόγος T.W. Schultz, οι πηγές πλούτου για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας είναι όχι μόνο οι γνωστές (ευφορία της γης, υπέδαφος, πρώτες ύλες, κλπ.), αλλά και μια άλλη, η σημαντικότερη απ' όλες, ο άνθρωπος, ο οποίος αποτελεί την πιο αποδοτική επένδυση για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας.

Η οικονομική ανάπτυξη αλλά και η "ίδια η επιβίωση των εθνών", στο σύγχρονο κόσμο, εξαρτάται από την ορθή και αποτελεσματική χρήση των διανοητικών πηγών πλούτου, "του ανθρώπινου κεφαλαίου", που διαθέτει η κάθε χώρα. Έτσι ερμηνεύεται και η ανισότητα στην οικονομική ανάπτυξη, τόσο ανάμεσα στις διάφορες χώρες, όσο και ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες της ίδιας χώρας.

Όσο περισσότερες γνώσεις και μεγαλύτερη ειδίκευση έχει ο εργαζόμενος, τόσο η εργασία του είναι παραγωγικότερη και αποδοτικότερη. Το "κλειδί" για ταχύτερη οικονομική ανάπτυξη, που είναι το ζητούμενο όλων των χωρών, είναι η αύξηση του ρυθμού απορρόφησης επενδύσεων νέων κεφαλαίων, όχι μόνο σε υλικά και μηχανήματα, αλλά σε "ανθρώπινο δυναμικό". Μέρος της οικονομικής και κοινωνικής ανισότητας στις διάφορες κοινωνικές τάξεις και ομάδες στο εσωτερικό μιας χώρας οφείλεται στη μειωμένη "επένδυση" σε "ανθρώπινο κεφάλαιο" για κάποιες κοινωνικές κατηγορίες. Για παράδειγμα, οι αγρότες, που μεταναστεύουν σε αστικά κέντρα και παίρνουν αισθητά μικρότερα ημερομίσθια από τους βιομηχανικούς εργάτες, είναι φτωχότεροι και η εργασία τους λιγότερο αποδοτική επειδή υστερούν σε μόρφωση.

Το ίδιο εργατικό δυναμικό μέσα σε μια επιχείρηση μπορεί να έχει καλύτερα αποτελέσματα αν έχει υποστεί καλύτερη εκπαίδευση και έχει γενικά υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Για τις προηγμένες χώρες αυτός είναι σχεδόν ο κανόνας, γιατί υποστηρίζεται με έμφαση ότι, το σημαντικότερο επενδυτικό κεφάλαιο βασίζεται στην πλούσια επιστημονική και τεχνολογική γνώση και στις ικανότητες του πληθυσμού να χρησιμοποιεί αυτή τη γνώση σε πρακτικές εφαρμογές. Κλασσικά παραδείγματα που επαληθεύουν αυτή την αλήθεια, είναι η Ιαπωνία και η Γερμανία, που, ενώ δεν έμεινε λίθος επί λίθου κατά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, κατόρθωσαν μέσα σε ελάχιστο χρονικό διάστημα να συγκαταλέγονται μεταξύ των μεγαλύτερων βιομηχανικών χωρών του κόσμου και αυτό το οφείλουν στην ύπαρξη άφθονου ανθρώπινου υλικού με υψηλό βαθμό μόρφωσης και κατάρτισης.

Αντίθετα στις υπανάπτυκτες χώρες, η εξασφάλιση των υλικών συντελεστών παραγωγής δεν αποτελεί προϋπόθεση για ταχεία οικονομική ανάπτυξη. Τουναντίον,

1. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 23

2. Χ. Δούκα, "Το Μέλλον είναι η Παιδεία", εκδ. Εκφραση, Αθήνα 1993, σελ. 103

δημιουργούνται εμπλοκές και προβλήματα γιατί το υλικό μένει αδιάθετο λόγω έλλειψης εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού για να απορροφήσει το υλικό της προηγμένης τεχνολογίας. Σήμερα μάλιστα τείνει να γίνει αξίωμα, ότι, είναι ανέφικτη η εμφύτευση προηγμένων τεχνολογικών μεθόδων στον κόσμο της υπανάπτυκτης οικονομίας, στον οποίο ελάχιστα απέδωσε η εγκατάσταση εκσυγχρονισμένων παραγωγικών μονάδων.

Σε κάθε κοινωνία το εκπαιδευτικό σύστημα συνδέεται στενά με τη φύση της οικονομίας και των οικονομικών δραστηριοτήτων. Αυτή η σύνδεση προκύπτει από το πρωταρχικό γεγονός ότι οι νέοι πρέπει ν' αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική συμμετοχή τους στη ζωή της κοινωνίας. Είναι γνωστό ότι στις προβιομηχανικές κοινωνίες οι νέοι αποκτούσαν γνώσεις και καλλιεργούσαν τις δεξιότητές τους στον τόπο εργασίας. Μάθαιναν δηλαδή ένα επάγγελμα μαθητεύοντας κοντά σ' ένα τεχνίτη μάστορα. Η ανεπάρκεια των παραδοσιακών μεθόδων έγινε ιδιαίτερα εμφανής, όταν οι ανάγκες της παραγωγής άρχισαν ν' αυξάνουν συνεχώς και οδήγησαν στην ανακάλυψη νέων μεθόδων εξορθολογισμού της παραγωγικής διαδικασίας. Με το θέμα αυτό ασχολήθηκε αρχικά ο Taylor και αργότερα ο Ford, προτείνοντας τις γνωστές λύσεις³, που σύντομα διαδόθηκαν σ' όλο τον κόσμο.

Οι σύγχρονες ανεπτυγμένες βιομηχανικές κοινωνίες στηρίζονται σε μια περίπλοκη οργάνωση και τεχνολογία που απαιτεί εξειδικευμένη γνώση την οποία δεν μπορούν να προσφέρουν, ούτε η οικογένεια, ούτε ο τόπος εργασίας, αλλά αναλαμβάνουν να τη διδάξουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Κατ' αρχήν υπάρχει ανάγκη καλά εκπαιδευμένου προσωπικού ικανού ν' αναλάβει τις σημαντικότερες επαγγελματικές και διοικητικές θέσεις. Παρόλο ότι, ακόμη και σήμερα, η προετοιμασία για την κατάληψη τέτοιων θέσεων μπορεί να γίνεται πολλές φορές στον τόπο εργασίας, η γενική τάση είναι να πραγματοποιείται πρωταρχικά σε εξειδικευμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Πέρα όμως από τέτοιου είδους θέσεις, η φύση της εργασίας στις βιομηχανικές κοινωνίες επιβάλλει την ανάγκη όλο και μεγαλύτερος αριθμός του εργατικού δυναμικού να χρειάζεται κάποια εξειδικευμένη εκπαίδευση. Επί πλέον, κάθε εργαζόμενος για να είναι αποτελεσματικός στις σύγχρονες συνθήκες εργασίας απαιτείται να είναι εγγράμματος, προσαρμοστικός και ευέλικτος ώστε να χειρίζεται με επιτυχία κάθε είδους νέες συνθήκες και καταστάσεις που εμφανίζονται λόγω της συνεχούς τεχνολογικής ανάπτυξης.

Οι παραπάνω παράγοντες συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων. Ειδικότερα η ανάπτυξη των βιομηχανικών κοινωνιών συνοδεύεται από δύο σημαντικές μεταβολές αναφορικά με την εκπαίδευση. Η μία είναι αυτό που ονομάζεται "εκπαιδευτική έκρηξη" και η άλλη σημαντικές αλλαγές στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης, στο σχολικό πρόγραμμα. Οι αλλαγές αυτές αποτελούν βασικές προϋποθέσεις οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης.

Η ανάγκη για εκπαιδευμένο επαγγελματικό και εργατικό δυναμικό οδηγεί σε μια συνεχή επέκταση της εκπαίδευσης.

Επειδή καθένας, ανεξάρτητα από τη θέση του στην οικονομική ιεραρχία, πρέπει να διαθέτει ένα σημαντικό ποσό γνώσης σχετικής με την εργασία του, γι' αυτό και η επέκταση των εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλα τα κοινωνικά στρώματα αποτελεί μια θετική απάντηση της εκπαίδευσης στις ανάγκες της οικονομικής ζωής. Εδώ βρίσκεται βασικά και η οικονομική αξία της εκπαίδευσης η οποία θεωρείται η καλύτερη οικονομική επένδυση της κοινωνίας.

Η εκπαιδευτική έκρηξη δεν θεωρείται απλώς σαν μια "μηχανική" απάντηση της εκπαίδευσης στις ανάγκες της κοινωνίας. Άλλοι παράγοντες παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο, μεταξύ των οποίων είναι οι ευρύτερες ευκαιρίες που δημιουργεί για τα άτομα η οικονομική ανάπτυξη.

Η σχέση μεταξύ οικονομίας και εκπαίδευσης γίνεται εμφανής και από ένα άλλο

3. Μπ. Κοριά, "Ο εργάτης και το χρονόμετρο", εκδ. Κορμούνα, Αθήνα 1985

γεγονός. Η γνώση και οι δεξιότητες που προωθεί η εκπαίδευση στους νέους αναφέρονται στους μελλοντικούς ρόλους που θα αναλάβουν στην ιεραρχία της εργασίας. Η αποτελεσματική εκτέλεση αυτών των ρόλων δεν προϋποθέτει μόνο την απόκτηση της κατάλληλης γνώσης για κάθε ρόλο, αλλά και την απόκτηση ορισμένων αξιών που ρυθμίζουν τις κοινωνικές σχέσεις στο ρόλο εργασίας. Η εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό φορέα στη μετάδοση και ενίσχυση αυτών των αξιών, στην ανάπτυξη δηλαδή στους νέους κατάλληλης συμπεριφοράς και κατάλληλων στάσεων για την αποτελεσματική εκτέλεση των ρόλων τους. Οι σχετικές με το ρόλο αξίες, δεν αποτελούν αναγκαστικά εμφανές μέρος ενός αναλυτικού σχολικού προγράμματος αλλά γίνονται εμφανείς στην οργάνωση και διαδικασία της εκπαίδευσης.

Συμπερασματικά, η σχέση εκπαίδευσης και οικονομίας είναι στενή σε κάθε κοινωνία και όσο γρηγορότερα γίνει αυτό αντιληπτό, τόσο ευκολότερα θα αντιμετωπιστούν οι οικονομικές δυσχέρειες κάθε χώρας, εφόσον η αύξηση της παραγωγής για την εξυπηρέτηση τόσο του ατόμου όσο και του κοινωνικού συνόλου είναι βασικό αίτημα της σύγχρονης εκπαίδευσης. Η "δια βίου παιδεία" είναι προοπτική δεδομένη, βέβαιη και σίγουρη. Η εξοικείωση και συνεργασία της οικονομίας με την εκπαίδευση δεν σημαίνει βέβαια ότι η εκπαίδευση θα κατακλυσθεί και θα κυριευθεί από το αξιολογικό σύστημα της βιομηχανίας. Το τίμημα, δηλαδή, της συνεργασίας της βοήθειας και της συνεισφοράς της οικονομίας στην εκπαίδευση δεν πρέπει να είναι η υποδούλωσή της. Η εκπαίδευση και γενικότερα η παιδεία έχει ευρύτερη κοινωνική αποστολή και δεν περιορίζεται στα στενά πλαίσια της οικονομικής συνεργασίας ανάμεσα σ' αυτήν και τη βιομηχανία⁴.

4. Δρα Ν.Δ. Κουλουγλιώτη, "Κοινωνιολογία", Σύγχρονη Εκδοτική ΕΠΕ, τσμ. Α', Αθήνα 1992, σελ. 109-115

Εκπαίδευση - Κοινωνική διάσταση

Η οικουμενικότητα της εκπαίδευσης αποδεικνύεται από παραστάσεις και απόψεις σχετικές με τη μορφή, τους σκοπούς και τα μέσα της, που παρατηρήθηκαν ακόμη και στις χωρίς γραφή κουλτούρες, στις πρωτόγονες όπως ονομάστηκαν κοινωνίες¹.

Τα άτομα από τη στιγμή της γέννησής τους αρχίζουν να μαθαίνουν το περιβάλλον και αποκτούν την ικανότητα να συμμετέχουν στις δραστηριότητες της ομαδικής ή κοινωνικής ζωής. Η μάθηση αυτή που αποβλέπει στην επιβίωση και ευημερία τους, προσφέρεται από τους κοινωνικούς φορείς, ανάμεσα στους οποίους σημαντική θέση, ιδιαίτερα στις σύγχρονες κοινωνίες κατέχει η εκπαίδευση.

Η σχέση της εκπαίδευσης και των άλλων κοινωνικών θεσμών δεν είναι μονομερής, αλλά αμοιβαία, είναι σχέση αλληλενέργειας και αλληλεπίδρασης. Αυτός είναι και ο βασικός λόγος για τον οποίο η εκπαίδευση αποκτά στα νεότερα χρόνια όλο και περισσότερη σημασία για την κοινωνική ανάπτυξη και εξέλιξη².

Κοινωνιολογικά, ως έκδηλος στόχος της εκπαίδευσης ορίζεται η προετοιμασία των νεαρών ατόμων - μελών για ορισμένους κοινωνικούς, πολιτικούς, επαγγελματικούς κ.λ.π. ρόλους, οι οποίοι αναγνωρίζονται ως θεμιτοί από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Πιο συγκεκριμένα, κύριος στόχος της εκπαίδευσης είναι η μετάδοση των πολιτισμικών στοιχείων και γνώσεων που επιτρέπουν στα άτομα να οργανώνουν τις προσδοκίες τους και να προσανατολίζουν τις ενέργειές τους σε θεμιτούς σκοπούς.

Η εκπαίδευση συνδέεται με την ευρύτερη κοινωνική δομή αποδίδοντας κοινωνικό status στα άτομα μέλη του κοινωνικού συνόλου. Ιδιαίτερα στη σύγχρονη κοινωνία πρέπει να τονισθεί, αφενός η υψηλή ρυθμιστικότητα της εκπαίδευσης όσον αφορά στη συμμετοχή σε υλικά και μη υλικά αγαθά (όπως είναι το επάγγελμα, το εισόδημα κλπ.), αφετέρου δε το δεδομένο ότι η εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα κριτήρια κατάταξης των ατόμων σε ομάδες γοήτρου. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση, παράλληλα με άλλους παράγοντες, προσδιορίζει τις θέσεις που ένα άτομο ή ομάδα ατόμων, με τα ίδια χαρακτηριστικά ως προς το βαθμό εκπαίδευσης, καταλαμβάνουν στις γραμμές status στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Εξάλλου, έχει εκτιμηθεί η βαρύτητα που έχει η εκπαίδευση, ως προς το βαθμό μείωσης της περιθωριοποίησης των ατόμων - μελών μιας ομάδας, αλλά και ενός κοινωνικού συνόλου³.

Συνοπτικά μπορούμε να πούμε ότι η εκπαίδευση αποδίδει στα άτομα ένα κοινωνικό status που είναι άμεσα συνδεδεμένο με το κοινωνικό γοήτρο, αφού ρυθμίζει τη συμμετοχή σε άλλα αγαθά και προσδιορίζει τον βαθμό κινητικότητας στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, με κριτήρια αφενός μεροληπτικά, όπως ο χρόνος και αφετέρου αμερόληπτα, όπως η απόδοση κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Επί πλέον, η εκπαίδευση επιδρά στις συμπεριφορές των ατόμων με τέτοιο τρόπο ώστε να παρατηρούνται αλυσιδωτές αντιδράσεις, τόσο στο εσωτερικό της εκπαιδευτικής δομής, όσο και της εκπαίδευσης στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Η επιτυχία είναι ένα είδος συμπεριφοράς που αποδίδει στα άτομα υψηλό βαθμό γοήτρου, αφού συνδέεται με την ομαλή και την επιτυχή ένταξη των ατόμων στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Αντίθετα η αποτυχία θεωρείται ένα είδος προβληματικής συμπεριφοράς, αφού εκφράζεται με την απόρριψη κοινωνικών ρόλων και συχνά προκαλεί αντιδράσεις που αποκλίνουν από τις κοινά αποδεκτές αντιδράσεις, όπως π.χ. περιθω-

1. W. Soomer - Θ. Κωνσταντινίδη, "Εκπαίδευση και Κοινωνία", επεξεργασία και έκδοση από τους ίδιους, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 3

2. Γ. Μιχαλοπούλου, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1990, σελ. 45

3. Ευστ. Δημητρουπούλου - Α. Παππά, "Η παραβατικότητα των ανηλίκων στη χώρα μας", περ. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, τ. 26-27/1993

ριοποίηση, αυτοκτονίες, μεταναστεύσεις, κ.λ.π.⁴

Το μέγεθος της οικογένειας, η γενική τοποθέτησή της σε ένα κοινωνικό σύστημα, το μέσο μορφωτικό επίπεδο των μελών της και το επαγγελματικό κλίμα, εντάσσονται στους δομικούς παράγοντες της οικογένειας. Οι φιλοδοξίες των γονιών και οι προσδοκίες κοινωνικής ανόδου της οικογένειας μέσω των παιδιών είναι οι κυριώτεροι πολιτισμικοί παράγοντες που, σε συνδυασμό με τους δομικούς, είναι αποφασιστικής σημασίας για τη διαμόρφωση της επαγγελματικής και εκπαιδευτικής αντίληψης των νεαρών ατόμων η οποία εκδηλώνεται πρώτιστα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι παράγοντες της αποτυχίας⁵ θεωρείται ότι ποικίλουν από χώρα σε χώρα και από κοινωνία σε κοινωνία.

Σε χώρες όπου το βιοτικό επίπεδο παρουσιάζει σημαντικές διαφορές τονίζονται ιδιαίτερα οι υλικές συνθήκες και η υλική υποδομή της εκπαίδευσης. Σε ανεπτυγμένες χώρες, όπως οι ΗΠΑ και οι χώρες της Δύσης, δίνεται έμφαση στην οικογενειακή αγωγή και σε παράγοντες όπως το συναισθηματικό κλίμα, ο αυταρχισμός, ο γοργός ρυθμός ζωής, η έλλειψη χρόνου για τη διαπαιδαγώγηση κ.α. Άλλες ερμηνείες υπογραμμίζουν το περιβάλλον και το κοινωνικό στρώμα· αυτές οι ερμηνείες διαπιστώνουν ότι τα χαμηλόμισθα στρώματα επιζητούν άμεσες παρά μακροπρόθεσμες ικανοποιήσεις, ότι έχουν ελάχιστη εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους, γι' αυτό επιδιώκουν σπουδές σύντομες για τα παιδιά τους και γρήγορη ένταξή τους στην παραγωγή. Οι πολιτισμικές προσεγγίσεις ερμηνεύουν την αποτυχία ως αποτέλεσμα της συγκεκριμένης κουλτούρας του σχολείου. Υποστηρίζουν ότι το σχολείο εκφράζει πολιτισμικά πρότυπα της μέσης τάξης τα οποία δεν ταυτίζονται με τα πρότυπα των κατώτερων στρωμάτων. Έτσι τα παιδιά αυτών των στρωμάτων δεν μπορούν να αναπτύξουν τα εκφραστικά τους μέσα και τα λογικά τους συστήματα σε μια κουλτούρα που δεν τους είναι οικεία. Τελικά, η αντιμετώπιση της ευρύτερης κοινωνικής διάστασης της ανισότητας στη μόρφωση, απαιτεί συντονισμένες ενέργειες σε πολλούς τομείς και προϋποθέτει περισσότερες αλλαγές από απλώς μια μεταρρυθμιστική παρέμβαση βελτιωτική των υλικών συνθηκών στα σχολεία.

Καταλήγοντας, πρέπει να τονισθεί ότι είναι αυταπάτη να θεωρείται ότι είναι δυνατόν να δημιουργηθεί και να εφαρμοσθεί στρατηγική κοινωνικής ισότητας που θα αδιαφορεί για το σχολείο. Διότι οι μαθητές ήδη από το δημοτικό σχολείο έχουν διαμορφωμένες αντιλήψεις για τις μελλοντικές τους επιλογές τις οποίες εκδηλώνουν μέσα από μια σειρά προσδοκιών σε σχέση με την εκπαίδευση.

4. Περισσότερα για τη σχολική αποτυχία: Μ. Καϊά (επιμέλεια), "Η σχολική αποτυχία", εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995, Λ. Λύρα, "Η αποτυχία και η αδιαφορία στο δημοτικό σχολείο", εκδ. Ζαχαρόπουλος, Αθήνα 1981, Χ. Χατζηχρήστου - Ρ. Ηορί, "Προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών", περ. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 14-15/1991

5. Η αποτυχία στα γνωστικά αντικείμενα του δημοτικού σχολείου π.χ. στη γραφή ή στην ανάγνωση δεν σημαίνει ότι πάντα και κατ' ανάγκη πρέπει να οδηγεί σε αποτυχία στις επόμενες βαθμίδες, διότι σε μεγάλο βαθμό η βελτίωση του μαθητή εξαρτάται από τις αντιδράσεις του και τις αντιδράσεις του περιβάλλοντός του. Ελ. Κανακίδου, "Η εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης", εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994, σελ. 37-47

Ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση

Σε μια δημοκρατική κοινωνία, όλα τα άτομα έχουν τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις. Για να μπορέσουν όμως τα άτομα να ασκήσουν τα δικαιώματά τους και να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις υποχρεώσεις τους απέναντι στον εαυτό τους και απέναντι στους άλλους, πρέπει η πολιτεία να τους εξασφαλίσει την παροχή ίσων ευκαιριών. Η παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, χωρίς διακρίσεις (Σύμβαση Ουνέσκο, εναντίον την διακρίσεων στον τομέα εκπαίδευσης, 1960), και το δικαίωμα στη μόρφωση που έχει κατοχυρωθεί με το 26ο άρθρο της Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, σύμφωνα με το οποίο: "Κάθενας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική της βαθμίδα. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική...", συνδέονται με το δικαίωμα κάθε ατόμου να αναπτύξει τις ικανότητές του στον ανώτερο δυνατό βαθμό και να συμμετάσχει έτσι αποτελεσματικά στις κοινωνικές δραστηριότητες και ισόπια στην κατανομή των κοινωνικών αγαθών.

Τα μέτρα που έχουν ληφθεί ως τώρα από τις ανεπτυγμένες χώρες για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης είναι: η ίδρυση επαρκών σε αριθμό νηπιαγωγείων και η καθιέρωση ως υποχρεωτικής σχεδόν της προσχολικής εκπαίδευσης, η κατάργηση των ολιγοθέσιων σχολείων και η αντικατάστασή τους από πολυθέσια, με σύγχρονα διδακτήρια, εξοπλισμένα με οπτικοακουστικά και διδακτικά μέσα, η ίδρυση Ψυχοπαιδαγωγικών Κέντρων και Ειδικών Σχολείων για τα νοηκώς υστερούντα παιδιά, η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων από το δημοτικό στο γυμνάσιο και από το γυμνάσιο στο λύκειο, η αύξηση των χρόνων δωρεάν υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης (16-18 ετών), η βελτίωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος, των σχολικών βιβλίων, των μεθόδων εργασίας, της ποιότητας της διδασκαλίας και της σχολικής ατμόσφαιρας και τέλος το μεγαλύτερο άνοιγμα προς την ανώτατη εκπαίδευση.

Στις υπανάπτυκτες και τις αναπτυσσόμενες χώρες η παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση συναντά μεγαλύτερα εμπόδια, διότι οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες είναι τεράστιες και η προγραμματισμένη προσπάθεια για την κατάργησή τους δυσκολότερη.

Η κύρια μορφή ανισότητας σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες είναι αυτή που παρουσιάζεται μεταξύ των κοινωνικών τάξεων σε μια κοινωνία¹. Πολλές έρευνες² (στην Ευρώπη και στην Αμερική), έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες των κατώτερων κοινωνικών τάξεων είναι άνισες. Αυτή η διαφοροποίηση γίνεται φανερή σε αρκετούς τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Κατ' αρχήν, έχει παρατηρηθεί ότι, όπου υπάρχουν διαφορετικοί τύποι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα παιδιά των εργατικών τάξεων έχουν μικρότερη πιθανότητα να παρακολουθήσουν "ακαδημαϊκά" σχολεία απ' όσο παιδιά μεσαίων τάξεων³. Ακόμη και

1. Η "ταξική λειτουργία του εκπαιδευτικού μηχανισμού που θεμελιώνεται στην εκπαιδευτική ισοπολιτεία" είναι βασική προϋπόθεση για την ενότητα της εκπαίδευσης τόσο σ' ό,τι αφορά τη δομή του εκπαιδευτικού μηχανισμού, όσο και σ' ό,τι αφορά τη δομή την παρεχόμενη γνώση. Γ. Μηλιού, "Εκπαίδευση και Εξουσία", εκδ. Αγώνας, Αθήνα 1984, σελ. 85.

2. Στην Αγγλία ένα άρθρο των Little και Westergaard (Little A., και Westergaard J., "The Trend of Class Differentials in Education") δείχνει σαφώς την ταξική διαφορά κατά την είσοδο στο σχολείο. Στις ΗΠΑ, ο Sewell (Sewell, W. H., "Inequality of Opportunity for Higher Education", American Sociological Review, τομ. XXXVI, 1971), παρουσίασε σε μελέτη του τον τρόπο με τον οποίο οι δυνατότητες ευκαιριών, χειροτερεύουν βαθμιαία για τον σπουδαστή χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού status, στα διαδοχικά στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στην Πολωνία ο Fiszman, έδειξε ότι το μεγαλύτερο μέρος του ανειδίκευτου εργατικού δυναμικού στη χώρα του, στρατολογείται από τα χωριά και πολλοί από αυτούς δεν έχουν καταφέρει να τελειώσουν ούτε το δημοτικό. Οι Banks, "Η κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παρητηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 97-118.

3. Διευκρινίζεται ότι η έννοια της κοινωνικής τάξης δεν είναι ιδιαίτερα προσδιορισμένη. Υπάρχουν μάλιστα, πολλές διαφορές ως προς τον ακριβή ορισμό ή την ταξινόμηση που χρησιμοποιείται σε διάφορες μελέτες, και αυτό καθιστά τη σύγκριση δύσκολη (ιδιαίτερα όταν εμπεριέχονται και διεθνείς διαφορές). Από την άλλη, υπάρχουν επαρκείς κοινοί παράγοντες για να επιτρέψουν χονδρικές συγκρίσεις, με την προϋπόθεση ότι λαμβάνεται υπόψη πως η τάση της ταξινόμησης συχνά δεν είναι πανομοιότυπη. Συνήθίζεται, για παράδειγμα να θεωρείται σαν κύρια βάση ταξινόμησης το επάγγελμα του πατέρα και να ταξινομούνται τα χειρωνακτικά επαγγέλματα σαν μεσοαστική τάξη. Οι περισσότερες ταξινόμησης είναι αρκετά κοντά σ' αυτό το πρότυπο για να το καταστήσουν λειτουργικό, με την προϋπόθεση ότι λαμβάνονται υπόψη οι αναγκαίοι περιορισμοί.

στην περίπτωση που αρχίσουν παρακολουθήσει σε αυτού του τύπου τα σχολεία υπάρχει μεγάλη πιθανότητα, ένας σημαντικός αριθμός από αυτά τα παιδιά να το εγκαταλείψουν σχετικά σύντομα. Γενικότερα μάλιστα, ο μεγαλύτερος αναλογικά αριθμός μαθητών που εγκαταλείπουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση πριν την αποφοίτησή τους προέρχεται από οικονομικά κατώτερες κοινωνικές τάξεις παρά από μεσαίες ή ανώτερες.

Ένα άλλο σημείο διαφοροποίησης μεταξύ κοινωνικών τάξεων αφορά την επίδοση στο σχολείο. Οι μαθητές που προέρχονται από οικονομικά κατώτερες κοινωνικές τάξεις παρουσιάζουν ως σύνολο χαμηλότερη επίδοση σε σύγκριση με μαθητές από μεσαίες κοινωνικές τάξεις.

Παρόμοια διαφοροποίηση έχει παρατηρηθεί και στην εισαγωγή στα πανεπιστήμια. Αν και στη μεταπολεμική περίοδο έχει αυξηθεί ο αριθμός των πανεπιστημιακών σπουδαστών που προέρχονται από εργατικές τάξεις, τα παιδιά μεσαίων κοινωνικών τάξεων έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να ακολουθήσουν πανεπιστημιακές σπουδές απ' όσο τα παιδιά εργατικών τάξεων.

Μια δεύτερη μορφή εκπαιδευτικής ανισότητας παρατηρείται μεταξύ περιοχών, ιδιαίτερα μεταξύ αστικών και επαρχιακών ή απομονωμένων περιοχών. Οι σχετικές έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικές διαφορές μεταξύ περιοχών εκδηλώνονται και αναφορικά με την επίδοση στο σχολείο και αναφορικά με την παρακολούθηση πανεπιστημιακών σπουδών.

Μια τελευταία μορφή εκπαιδευτικής ανισότητας είναι αυτή μεταξύ φύλων. Αν και στη μεταπολεμική περίοδο ο αριθμός των γυναικών που αποφοιτούν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και από τα πανεπιστήμια συνεχώς μεγαλώνει, υπάρχει ακόμη σημαντική διαφορά στο επίπεδο εκπαίδευσης των δυο φύλων. Οι άντρες έχουν αναλογικά μεγαλύτερες πιθανότητες να τελειώσουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να παρακολουθήσουν ανώτατες σχολές από όσο οι γυναίκες. Αν μάλιστα λάβουμε υπόψη μας το φύλο και την κοινωνικο-οικονομική θέση της γυναίκας, τότε οι διαφορές παρουσιάζονται ακόμη μεγαλύτερες: Για παράδειγμα, οι άντρες που προέρχονται από οικονομικά κατώτερες κοινωνικές τάξεις έχουν πιθανότητες να πετύχουν περισσότερη εκπαίδευση από όσο οι γυναίκες της ίδιας κοινωνικο-οικονομικής θέσης.

Η προσπάθεια για εξήγηση της εκπαιδευτικής ανισότητας έχει οδηγήσει σε μια σειρά από θεωρίες⁴:

α) Πολιτιστική στέρηση. Σύμφωνα μ' αυτή τη θεώρηση η μειωμένη επίδοση οφείλεται σε ένα είδους πολιτιστικής στέρησης που πηγάζει από το οικογενειακό περιβάλλον και την αποτυχία του να κάνει σωστή κοινωνικοποίηση, με αποτέλεσμα την ελλιπή ανάπτυξη των ψυχολογικών, κοινωνικών και νοητικών χαρακτηριστικών. Η λύση που προτείνει μια τέτοια θεώρηση και που έχει αμφισβητηθεί πολύ, είναι κυρίως η ανάπτυξη ειδικών προγραμμάτων κατά την προσχολική και κατά τη σχολική περίοδο, που θα βοηθήσουν τα παιδιά να ξεπεράσουν τις κοινωνικές, ψυχολογικές και νοητικές ελλείψεις τους και μ' αυτό τον τρόπο θα συμπληρώσουν, θα αποζημιωθούν για ότι τους στερεί το ειδικό οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον και θα επιτύχει η προσπάθεια για εκπαιδευτική ισότητα.

β) Ο κοινωνικός χαρακτήρας του σχολείου. Η διαφορά της θεωρίας αυτής, του Coleman, από τη θεωρία της πολιτιστικής στέρησης βρίσκεται στο ότι αυτή τονίζει σαν κύρια πηγή εκπαιδευτικής ανισότητας τον κοινωνικό χαρακτήρα του σχολείου. Κατά τον Coleman κρίσιμος παράγοντας εκτός της υστέρησης του κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος, είναι η ανικανότητα και αδυναμία του σχολείου να ελευθερώσει το παιδί από την επίδραση του "ελλειπτικού" αυτού περιβάλλοντος που σε συνδυασμό με την πολιτιστική ομοιογένεια του σχολείου διατηρεί τις κοινωνικές επιδράσεις του σπιτιού και τους περιβάλλοντός του.

Η κοινωνική σύσταση του μαθητικού σώματος αποτελεί τον σπουδαιότερο παράγοντα του σχολικού περιβάλλοντος. Ο βαθμός επίδοσης κάθε μαθητή στο σχολείο, επηρεάζεται σημαντικά από το πολιτιστικό επίπεδο των συμμαθητών του. Έτσι, αν μαθητές με

4. Δρα Ν.Δ. Κουλουγλιώτη, "Κοινωνιολογία", τόμ. Α', Σύγχρονη Εκδοτική ΕΠΕ, Αθήνα 1992, σελ. 131

ελλείψεις βρεθούν σε σχολείο που η πλειοψηφία των άλλων μαθητών παρουσιάζει εξίσου κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ελλείψεις, το πιθανότερο είναι η σχολική τους επίδοση να παραμείνει χαμηλή ενώ αντιθέτως θα βελτιωθεί το μορφωτικό τους επίπεδο, αν το μαθητικό σώμα του σχολείου τους, παρουσιάζει κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες ανώτερες του δικού τους επιπέδου.

Κατά τον Coleman η εκπαιδευτική ισότητα μπορεί να προωθηθεί με την ανάμιξη στο σχολείο παιδιών από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα.

γ) Πολιτιστικές διαφορές. Αυτό που λείπει από τις δυο προηγούμενες θεωρίες είναι η ανικανότητά τους να καταλάβουν και να παραδεχτούν την αξία των πολιτιστικών διαφορών που υπάρχουν σε μια κοινωνία. Το πρόβλημα επομένως των παιδιών που παρουσιάζουν ορισμένα πολιτιστικά χαρακτηριστικά διαφορετικά από αυτά του "κυρίου ρεύματος" δεν είναι η στέρηση πολιτιστικών, ψυχολογικών και διανοητικών ικανοτήτων, γιατί αυτά υπάρχουν, μόνο που παρουσιάζονται και εκδηλώνονται με διαφορετική μορφή. Το πρόβλημα βρίσκεται μάλλον στην ανικανότητα του σχολείου να συλλάβει τις διαφορές αυτές και να τις θεωρήσει αξιόλογες. Η αξιολογική προτίμησή τους και η εκπαιδευτική πολιτική που προωθείται ανάλογα, δημιουργεί στο παιδί αρνητικές εμπειρίες, για το σχολείο και τις ικανότητές του. Η αποτυχία του λοιπόν δεν είναι αποτέλεσμα έμφυτης ανικανότητας, αλλά αποτέλεσμα αρνητικών εμπειριών που προέρχονται από το ίδιο σχολείο.

Οι προτάσεις της θεωρίας αυτής για την αντιμετώπιση του προβλήματος της εκπαιδευτικής ανισότητας στηρίζονται στην προϋπόθεση ότι η γλώσσα, η αντιληπτική ικανότητα, ο τρόπος σκέψης και η κοινωνική συμπεριφορά των οικονομικά και κοινωνικά κατώτερων τάξεων δεν είναι αξιολογικά κατώτερα, αλλά οργανωμένα με διαφορετικό τρόπο, δηλαδή τα παιδιά απ' αυτές τις κοινωνικές τάξεις, διαθέτουν όλη τη λογική και νοητική δομή και βάση που τα καθιστά ικανά να επιτύχουν στο σχολείο. Βασική όμως προϋπόθεση εκ μέρους του σχολείου είναι η προσφορά διδακτικού υλικού που ν' ανταποκρίνεται στις εμπειρίες και τα δεδομένα της ιδιαίτερης κοινωνικής και πολιτιστικής ομάδας τους.

δ) Εκπαιδευτική ανισότητα ως συνέπεια της κοινωνικής ανισότητας. Σύμφωνα μ' αυτή τη θεωρία η εκπαιδευτική ανισότητα είναι συνέπεια ποικίλων μορφών οικονομικής, πολιτικής και κοινωνικής διάκρισης σε βάρος των οικονομικά κατώτερων κοινωνικών τάξεων. Έτσι, τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά, οι αξίες οι αντιλήψεις που παρατηρούνται, μεταξύ των οικονομικά και κοινωνικά κατώτερων τάξεων δεν είναι η αιτία, αλλά το αποτέλεσμα της οικονομικής και πολιτικής τους αδυναμίας και των δυσκολιών και στερήσεων που συνδέονται με αυτή. Η εκπαιδευτική ανισότητα δεν είναι ένα ανεξάρτητο και αυτόνομο φαινόμενο, αλλά μέρος της γενικότερης κοινωνικής ανισότητας και, επομένως, η εκπαιδευτική ισότητα δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, χωρίς θεσμικές και δομικές αλλαγές μέσα στην κοινωνία⁵.

Τελικά, από τα ανωτέρω προκύπτει ότι το πρόβλημα της εκπαιδευτικής ανισότητας είναι ιδιαίτερα πολύπλοκο και συνδέεται τόσο με το μαθητή σαν άτομο, με το χαρακτήρα του σχολείου και την σχολική διαδικασία, όσο και με τις γενικότερες κοινωνικές δομές και ρυθμίσεις. Άρα η αντιμετώπισή του πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη της τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών, τα χαρακτηριστικά και τη φύση του σχολείου, όπως επίσης και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ρυθμίσεων και των καταστάσεων που επικρατούν σε μια κοινωνία.

5. Έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές μελέτες που τεκμηριώνουν αυτή τη θεωρία που προσαρμόζει ότι οι κοινωνικές μεταρρυθμίσεις είναι αναγκαία προϋπόθεση της εκπαιδευτικής ισότητας. Ο Jenks (1972) μετά από αναλύσεις ειδικών μορφών ανισότητας στην Αμερική σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι μόνο σημαντικές μεταρρυθμίσεις στην κοινωνικο-οικονομική δομή και οργάνωση μπορεί να καλυτερεύσουν την κοινωνική και οικονομική θέση μιας οικογένειας και έτσι να επιτευχθεί εκπαιδευτική ισότητα. Οι Bowles και Gintis, στα μέσα της δεκαετίας του '70, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, ο κύριος λόγος που οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις απέτυχαν να βοηθήσουν στην εκπαιδευτική ισότητα, οφείλεται στο γεγονός ότι το υπάρχον κοινωνικο-οικονομικό σύστημα ήταν ικανό να υποτάξει τις μεταρρυθμίσεις στους δικούς του στόχους, εκ των οποίων βασικότερος ήταν η επέκταση και τελειοποίηση του βιομηχανικού συστήματος και η συγκέντρωση της οικονομικής και πολιτικής δύναμης στα χέρια της κυρίαρχης τάξης.

Σύγχρονη εκπαίδευση

Τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης είναι¹:

α) Η εκπαίδευση είναι δομικά διαχωρισμένη από την παραγωγή: Στους προκαπιλιστικούς κοινωνικούς σχηματισμούς η κύρια πλευρά της κοινωνικής λειτουργίας της εκπαίδευσης επιτελείτο στα πλαίσια της ίδιας της παραγωγικής διαδικασίας. Στον καπιταλισμό αντίθετα, η εκπαίδευση παρουσιάζεται σαν μια αυτόνομη λειτουργία που διαχωρίζεται δομικά από την παραγωγή και παρέχεται υποχρεωτικά σε κάθε φορέα, πριν την ένταξή του στην παραγωγική διαδικασία, από τους ιδιαίτερους σχολικούς, εκπαιδευτικούς μηχανισμούς.

β) Η εκπαίδευση έχει σαν φορέα της το κράτος και παρέχεται από ένα ενιαίο "εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα": Η εκπαίδευση είναι μια κρατική λειτουργία όχι γιατί τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανήκουν συχνά στην ιδιοκτησία του κράτους, αλλά γιατί το κράτος (ανεξάρτητα από το αν τα σχολεία είναι δημόσια ή ιδιωτικά), αναλαμβάνει τη συνολική οργάνωση και ενοποίηση της εκπαίδευσης. Το κράτος καθορίζει τους στόχους της, τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, το περιεχόμενο των παρεχόμενων γνώσεων, το νομικό πλαίσιο και τις ώρες λειτουργίας, το εύρος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τα συστήματα επιλογής και γενικά το συνολικό πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης.

γ) Ο εκπαιδευτικός μηχανισμός δομείται σε τρεις βαθμίδες. Η πρόσβαση από την κατώτερη (υποχρεωτική) βαθμίδα προς τη μέση και την ανώτατη γίνεται με αξιολογικά κριτήρια: Η πρόσβαση από την κατώτερη (υποχρεωτική) προς τις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες είναι "ελεύθερη" για όλους τους εκπαιδευόμενους (εκπαιδευτική ισοπολιτεία) και οργανώνεται με βάση την "αξιοκρατία", με βάση δηλαδή κάποια "αντικειμενικά" κριτήρια επιλογής που βασίζονται στις εξετάσεις. Με τις εξετάσεις διαπιστώνεται "το αντικειμενικό επίπεδο" γνώσεων και ικανοτήτων - εξυπνάδας του εκπαιδευόμενου. Βέβαια σημαντικό ρόλο παίζει η "επιθυμία" ή "κλίση" του εκπαιδευόμενου, που του δίνει την ευχέρεια, αν διακριθεί, να διαλέξει τον κλάδο των σπουδών που θ' ακολουθήσει.

δ) Η εκπαίδευση χωρίζεται σε γενική και επαγγελματική: Η γενική εκπαίδευση αποτελεί τη διαδικασία παροχής εκείνων των γενικών ιδεολογικών κατηγοριών, κανόνων συμπεριφοράς και εμπειριών ή επιστημονικών γνώσεων που συγκροτούν την αναγκαία βάση, και αποτελούν προϋπόθεση, για την ένταξη των εκπαιδευόμενων φορέων σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο κοινωνικών λειτουργιών στα πλαίσια της κοινωνικής δομής και ιεραρχίας. Η επαγγελματική εκπαίδευση προϋποθέτει ένα συγκεκριμένο κύρος γενικής μόρφωσης και μπορεί να είναι "γενικότερη", όταν κατευθύνεται προς ένα ευρύτερο χώρο, μια ευρύτερη κατηγορία θέσεων (π.χ. μηχανολόγος), ή ειδικότερη, όταν κατευθύνεται προς ένα επιμέρους υποσύνολο μιας κατηγορίας θέσεων (π.χ. μηχανολόγος εργαλειομηχανών).

Οι δυο διαφορετικές προσεγγίσεις στο πρόβλημα της εκπαίδευσης είναι:

α) Η φιλελεύθερη προσέγγιση, που παρουσιάζει την εκπαίδευση σαν μια διαδικασία "ολοκλήρωσης της προσωπικότητας" του Ανθρώπου, μέσα από την πρόσβαση στη γνώση και τη "μόρφωση". Πρόκειται για μια προβληματική που ξεκινάει και τελειώνει στο "άτομο", τις "ανάγκες", τις "επιθυμίες" και την "ελευθερία" του. Αυτή η εκδοχή θεμελιώνει θεωρητικά τον ουμανισμό, την εκπαιδευτική ισοπολιτεία και αξιολογία.

β) Η τεχνοκρατική προσέγγιση, που ξεκινάει από τις "ανάγκες του συνόλου" για "οικονομική και κοινωνική πρόοδο", και θεωρεί την εκπαίδευση σαν προϋπόθεση για την επαγγελματική αποκατάσταση του ατόμου και την οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Η ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου δεν είναι πια ο κύριος στόχος, αλλά το μέσον που θα βοηθήσει το άτομο να ενταχθεί στο "σύστημα απασχόλησης", ώστε να συμβάλει

1. Γ. Μηλιού, "Εκπαίδευση και Εξουσία", εκδ. Αγώνας, Αθήνα 1984, σελ. 19-29

στην πρόοδο του συνόλου.

Σήμερα το κέντρο της κυρίαρχης ιδεολογίας τείνει να μετατοπιστεί από τις ανάγκες του ατόμου (από τις οποίες συνάγονται και οι ανάγκες της κοινωνίας), στις ανάγκες της οικονομίας και κοινωνίας (από όπου συνάγονται και οι ανάγκες του ατόμου).

Το πλαίσιο - μοντέλο της μελλοντικής εκπαιδευτικής προοπτικής θεωρείται ότι θα προσδιορίζεται από τρεις τουλάχιστον βασικούς άξονες²:

α) Την οικονομίστικη αναπτυξιακή αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης: Στα πλαίσια ενός φιλελεύθερου/νεοσυντηρητικού μορφώματος που διαγράφεται και της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου πάνω στο οποίο βασίζεται η οικονομική εξέλιξη, η οικονομίστικη προοπτική έχει συχνά οδηγήσει και θα οδηγήσει ίσως και στο μέλλον, σε εκπαιδευτικές επιλογές όπως η ανάπτυξη της τεχνικής/επαγγελματικής εκπαίδευσης/κατάρτισης, η σύνδεση του σχολείου με το χώρο της εργασίας και της παραγωγής, η μερική ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης, η ενεργός συμμετοχή των επιχειρήσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η έμφαση στη χρήση της τεχνολογίας στα σχολεία και στα πανεπιστήμια και άλλα παρόμοια. Κύριος στόχος αυτών των επιλογών θα είναι η προσαρμογή της εκπαίδευσης στις οικονομικές και αναπτυξιακές ανάγκες. Η περαιτέρω προώθηση της τεχνολογικής ανάπτυξης, οι θεαματικές εφαρμογές της στην εργασία και προπαντός, η ταχύτητα μεταβολής των μεθόδων εργασίας πιθανώς θα κάνουν όλο και πιο αναγκαίες για την άσκηση των διαφορετικών επαγγελματιών τις γενικές δεξιότητες. Τέτοιου είδους γενικές δεξιότητες είναι η δημιουργική σκέψη, η αναλυτικοσυνθετική ικανότητα, η αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων, η ικανότητα εφαρμογής αφηρημένων γνώσεων σε συγκεκριμένα γεγονότα, η μεταφορά μάθησης κ.α. Η εκπαίδευση φαίνεται να αποκτά μια διαφορετική ταυτότητα γενικότερη παρά εξειδικευμένη. Ίσως στο μέλλον η επαγγελματική εξειδίκευση να ανατεθεί περισσότερο στις επιχειρήσεις, αφού όλο και περισσότερο θα αποδεικνύεται ότι το σχολείο, ακόμη και με τη μορφή του τεχνικού/επαγγελματικού σχολείου, δεν θα μπορεί να παρακολουθήσει από πολύ κοντά τις εξελίξεις στην αγορά εργασίας και τις μεθόδους παραγωγής.

β) Την προαγωγή της κοινωνικής δικαιοσύνης: Κοινωνική δικαιοσύνη στο χώρο της εκπαίδευσης σημαίνει διασφάλιση των προϋποθέσεων που απαιτούνται για την παροχή ισότητας ευκαιριών σε όλα τα άτομα και για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης όπως επίσης και δικαιότερη κατανομή των αγαθών της παιδείας. Οι προϋποθέσεις αυτές θα διαμορφωθούν τόσο με την κατάλληλη διάρθρωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και με την υιοθέτηση άλλων εκπαιδευτικών πολιτικών που θα επιδιώκουν την αύξηση της συμμετοχής στην εκπαίδευση των μη κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά προνομιούχων ατόμων και στη μείωση των διακρίσεων.

γ) Την παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και τον παιδαγωγικό εκσυγχρονισμό: Με τους όρους αυτούς νοείται η αναθεώρηση, η ανανέωση και η αναπροσαρμογή των εσωτερικών διαδικασιών της εκπαίδευσης, ο καθαρά δηλαδή παιδαγωγικός τομέας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η εκπαίδευση αλλάζει. Η εκπαιδευτική πράξη οφείλει να εμπλουτίζεται με νέες προοπτικές. Τα αναλυτικά προγράμματα οφείλουν να αναμορφώνονται για να ενσωματώσουν τη γνώση των σύγχρονων δεδομένων όχι ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο αλλά ως νέα διάσταση, η οποία θα συμπληρώσει τη θεώρηση των προσφερόμενων γνωστικών αντικειμένων. Νέα γνωστικά αντικείμενα, όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η αγωγή υγείας και η πληροφορική προστίθενται στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Το σχολείο οφείλει να προσαρμόζεται στα σύγχρονα ιδεώδη, χωρίς βέβαια να σταματήσει να υπηρετεί και να προβάλλει τα πρότυπα, τα οποία υπαγορεύει ο κοινωνικός του χώρος.

2. Α. Καζαμπα, "Η Ελληνική Εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη: Προβλήματα και Προοπτικές" Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996, σελ. 42-44

1. Η εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη

Η υπογραφή της συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης του Maastricht, το Φεβρουάριο του 1992, κατοχύρωσε νομοθετικά την ευρωπαϊκή συνεργασία στο χώρο της εκπαίδευσης στα άρθρα 126 και 127³. Ήταν η πρώτη φορά που έγινε σαφής και άμεση αναφορά της εκπαιδευτικής διάστασης σε συνθήκη των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων⁴, αν και έμμεσα νομοθετικά κατοχύρωσή της προέκυπτε από το άρθρο 235⁵ της συνθήκης της Ρώμης.

Ως σκοπός της Κοινοτικής Εκπαιδευτικής πολιτικής καθορίζεται: "η ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου", ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών-μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία.

Επί μέρους στόχοι για την υλοποίηση αυτού του σκοπού είναι:

- Η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης⁶ της παιδείας μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών-μελών.
- Η προώθηση της κινητικότητας φοιτητών και εκπαιδευτικών μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών.
- Η προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.
- Η ανάπτυξη της ανταλλαγής πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών - μελών.
- Η ανάπτυξη των ανταλλαγών νέων, καθώς και οργανωτών κοινωνικομορφωτικών δραστηριοτήτων και
- Η ενθάρρυνση της ανάπτυξης της εκπαίδευσης εξ' αποστάσεως.

Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση που σκοπό έχει να ενισχύσει την αίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας των νέων και να μεταδώσει τη γνώση της αξίας του ευρωπαϊκού πολιτισμού και των θεμελίων πάνω στα οποία οι ευρωπαίοι λαοί προτίθενται να θεμελιώσουν την ανάπτυξή τους, να προετοιμάσει τους νέους για τη συμμετοχή τους στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της κοινότητας, να τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν τα πλεονεκτήματα που αντιπροσωπεύει η Ευρωπαϊκή Ένωση και να διευρύνουν τις ιστορικές, πολιτιστικές, οικονομικές και κοινωνικές τους γνώσεις για την Κοινότητα και τα κράτη - μέλη της, οφείλει να συνδυαστεί και να εναρμονιστεί με τα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος κάθε κράτους - μέλους, να προβληθεί μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια και τέλος να αποτελέσει αντικείμενο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

3. Άρθρο 126: "Η κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών - μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία".

Άρθρο 127: "Η κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών - μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης". Γρ. Παγκάκη, "Η διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης", περ. Διοικητική Ενημέρωση Τ.5/1996.

4. Η συνθήκη της Ρώμης για την οικονομική ενοποίηση αναφερόταν μόνο στην επαγγελματική κατάρτιση και σχεδόν καθόλου στην εκπαίδευση και τον πολιτισμό. Εδώ και πολλά χρόνια οι οργανώσεις των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη ζητούσαν την αναθεώρηση της συνθήκης της Ρώμης και την τροποποίησή της ώστε να περιλάβει και την εκπαίδευση. Είναι αυτονόητη επομένως η "συγκρατημένη αισιοδοξία" που εκδήλωσαν οι εκπαιδευτικές οργανώσεις στο ετήσιο συνέδριό τους μετά το Maastricht. Χρ. Δούκα, "Το μέλλον είναι η Παιδεία", εκδ. Εκδραση, Αθήνα 1993, σελ. 33-34.

5. Εάν μια πράξη των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κρίνεται απαραίτητη για την υλοποίηση, στο πλαίσιο λειτουργίας της κοινής αγοράς, ενός από τους στόχους της και εάν η παρούσα συνθήκη δεν έχει, προβλέψει σχετικές ενέργειες, το Συμβούλιο των Υπουργών μπορεί, μετά από πρόταση της Κοινότητας και μετά από εισήγηση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, να αποφασίσει ομόφωνα, τη λήψη των απαραίτητων μέτρων.

6. Ο όρος ευρωπαϊκή διάσταση (χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στο ψήφισμα Υπουργών Παιδείας της 9ης Φεβρουαρίου 1976 και) δηλώνει τη γνώση και οικειοποίηση των μαθητών ενός κράτους - μέλους αφενός με τους κοινοτικούς θεσμούς και τα όργανα και αφετέρου με την ιστορία και τον πολιτισμό των άλλων κρατών μελών.

Ελληνική πραγματικότητα

Κατ' αρχήν, για το θέμα της εκπαιδευτικής ανισότητας κατά κοινωνική καταγωγή των μαθητών στην ελληνική κοινωνία δεν υπάρχουν σχεδόν καθόλου στατιστικά στοιχεία. Τα δημοσιεύματα της ΕΣΥΕ για τους μαθητές της α/θμιας και β/μιας εκπαίδευσης, περιλαμβάνουν στοιχεία για τη γεωγραφική περιοχή, την ηλικία, το φύλο και την εξέλιξη καθώς και στοιχεία για τους διδάσκοντες και τα κτίρια, όχι όμως στοιχεία που αφορούν την κοινωνική προέλευση των μαθητών, το επάγγελμα των γονέων τους και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Έτσι στους εθνικούς πίνακες για τη δημοτική εκπαίδευση δεν διαβάζεται η κοινωνική ανισότητα¹.

Σήμερα τα φλέγοντα προβλήματα στην ελληνική εκπαίδευση είναι²:

1. Υλικοτεχνική υποδομή

Η έλλειψη διδακτικών αιθουσών ώστε να καταργηθεί η διπλή βάρδια, δεν δίνει τη δυνατότητα καλύτερης αξιοποίησης του διδακτικού χρόνου, ώστε να ενσωματωθεί στο σχολικό πρόγραμμα ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων επιλογής ή ενισχυτικών των υποχρεωτικών μαθημάτων. Από έρευνες³ που έγιναν σε 4 τυχαία επιλεγμένες ελληνικές πόλεις και 3 νησιά διαπιστώθηκαν τεράστιες ελλείψεις σε εργαστήρια φυσικής-χημείας, κλειστά γυμναστήρια, βιβλιοθήκες και οπτικοακουστικά μέσα, ελλιπής σηματοδότηση των δρόμων γύρω από το σχολείο, ακαταλληλότητα των προαυλίων (όχι καθαρά, με σκουριασμένους κάδους απορριμάτων και σκορπισμένα σίδερα ή σπασμένα τζάμια), ανασφαλές ηλεκτρικό σύστημα, τζάμια ραγισμένα, μισοσπασμένα και ποτέ σχεδόν ασφαλείας (αν και σε μερικές περιπτώσεις απαιτείται), σπασμένα σκαλοπάτια, κάγκελα απλώς διακοσμητικά (χωρίς καλή στερέωση, χαμηλά συγκριτικά με το ύψος των παιδιών και σκουριασμένα), ανυπαρξία κιγκλιδωμάτων και τέλος έλλειψη πυροσβεστήρων (προφανώς που να μην έχουν λήξει) σε κάθε όροφο.

Βέβαια όλα τα σχολικά κτίρια δεν παρουσιάζουν την ίδια απογοητευτική εικόνα εφόσον υπάρχουν και σχολεία που στεγάζονται σε άνετα και ευρύχωρα κτίρια, με υγιεινό σχολικό περιβάλλον, χώρους άθλησης κ.λ.π. (σε αντίθεση με άλλα που στεγάζονται σε νοικιασμένα μαγαζιά, αποθήκες και παλιά κτίρια εντελώς ακατάλληλα), αποτελούν όμως μειοψηφία.

2. Δομή και διάρθρωση της εκπαίδευσης

Η εισηγητική έκθεση του Ν.1566/85 για τη "Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας

1. Αντίθετα, για την ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση, οι πίνακες της ΕΣΥΕ να μεν περιέχουν πληροφορίες για την κοινωνική προέλευση (επάγγελμα του πατέρα των φοιτητών και σπουδαστών και μορφωτικό επίπεδο των δυο γονέων) τελικά όμως έτσι που είναι διασταυρωμένες, δεν επιτρέπουν να διαβαστεί και εκεί η επίδραση της κοινωνικής προέλευσης.

2. Γ. Μπαμπινιώτη, "Παιδεία Εκπαίδευση και Γλώσσα", Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994, σελ. 71-82

3. Έγιναν συνεχείς έρευνες από τον αν. Καθηγητή της Ιατρικής Γ.Στ. Παπαδόπουλο σε συνεργασία με την Ανώτατη Συνομοσπονδία Πολυτεχνών Ελλάδας και από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι μια... ολόκληρη σχολική τάξη χάνεται κάθε 15 ημέρες εξαιτίας μη επαρκών προστατευτικών μέτρων στους ευρύτερους χώρους δραστηριότητας των μαθητών. Σε σύνολο 1895 ατυχημάτων το σχολείο ευθύνεται σε ποσοστό 30,9%.

Αναλυτικά:

- Οι παιδικές χαρές σε όσα σχολεία διέθεταν, βρέθηκαν ανασφαλείς σε ποσοστό 100%.

- Δεν υπήρχαν διαβάσεις πεζών, αλλά μόνο επικίνδυνες προσβάσεις σε ποσοστό 97% και έλλειπαν οι σχετικές πινακίδες σε ποσοστό 78%.

- Τα ποσοστά των σχολείων χωρίς πυρασφάλεια και πυράντοχα υλικά κυμαίνονται στο 90% και 94% αντίστοιχα.

- Το ηλεκτρικό σύστημα των κτιρίων, οι μπασκέτες, τα γήπεδα και τα δίκτυα του βόλεϋ, δεν πληρούσαν τις προϋποθέσεις ασφάλειας σε ποσοστό 89%.

- Τα τζάμια στις πόρτες και στα παράθυρα επίσης δεν ήταν ασφαλείας (89%, 75%) ενώ στο 59% των σχολείων παρέμεναν σπασμένα.

- Στους χώρους διαλειμμάτων παρατηρήθηκαν εμπόδια κι άλλοι επικίνδυνοι παράγοντες (62%, 81%).

- Στο 56% των κτιρίων υπήρχε η δυνατότητα πτώσης των μαθητών από ύψος μεγαλύτερο του 1,5 μέτρου (Απογευματινή Κυριακή, 5/10/97)

και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις"⁴, καθόριζε τρεις άξονες χαρακτηριστικούς στη δομή της εκπαίδευσης: τη διοίκηση, τη λαϊκή συμμετοχή και την επιστημονική και παιδαγωγική στήριξη.

Διοίκηση: Με προηγούμενο νόμο, τον Ν. 1304/82, είχε αντιστοιχηθεί η εκπαιδευτική διαίρεση με τη διοικητική διαίρεση της χώρας, στο σχήμα: Υπουργείο - Νομαρχίες (Διευθύνσεις Εκπαίδευσης) - Επαρχίες (Γραφεία Εκπαίδευσης) - Σχολικές μονάδες. Σύμφωνα μ' αυτό το νόμο ο προϊστάμενος της Διεύθυνσης της εκπαίδευσης του νομού είναι ο διοικητικός προϊστάμενος των εκπαιδευτικών υπηρεσιών του νομού και αντίστοιχα λειτουργούν και τα γραφεία εκπαίδευσης που είναι σχεδιασμένα για το θεσμό της επαρχίας. Παλιότερα ο επιθεωρητής ασκούσε διοικητικά καθήκοντα και επιστημονική παιδαγωγική καθοδήγηση, ενώ με το νόμο αυτό επιδιώχθηκε ο διαχωρισμός των δυο καθηκόντων εφόσον η επιστημονική παιδαγωγική καθοδήγηση ανατέθηκε στο θεσμό των Σχολικών Συμβούλων. Με το νόμο 1566/85 επιχειρήθηκε η αποκέντρωση πόρων και αρμοδιοτήτων προς την τοπική αυτοδιοίκηση, που ανέλαβε την κυριότητα, οργάνωση και διοίκηση της σχολικής περιουσίας. Καταργήθηκαν δηλαδή τα σχολικά τμήματα και οι σχολικές εφορείες και ιδρύθηκε η "Εφορεία Σχολείων" (ν.π.δ.δ. σε κάθε δήμο, ή δημοτικό διαμέρισμα και σε κάθε κοινότητα), υπεύθυνη για την σχολική περιουσία και την ανεύρεση πόρων. Η διαχείριση της σχολικής περιουσίας και η αντιμετώπιση επισκευών, συντηρήσεων και λειτουργικών δαπανών των σχολείων, μεταβιβάστηκε στους ΟΤΑ, στους οποίους παρέχονται τα απαιτούμενα κονδύλια από τα νομαρχιακά συμβούλια και οι οποίοι στη συνέχεια τα κατανέμουν στις σχολικές επιτροπές (μία για κάθε σχολείο) του δήμου ή της κοινότητάς τους. Έτσι αφενός μεν εξασφαλίστηκε μεγαλύτερη δικαιοσύνη και διαφάνεια στη διαχείριση των χρημάτων (αν και ουδέποτε τα χορηγούμενα ποσά έφθασαν να καλύψουν τις ανάγκες των σχολείων), αφετέρου όμως ευνοήθηκαν τα πολυπληθή σχολικά συγκροτήματα (με συστεγαζόμενα συνήθως σχολεία) που κατά πλειοψηφία λειτουργούν στα μεγάλα αστικά κέντρα, διότι η κατανομή των κονδυλίων σύμφωνα με το νόμο αντιστοιχεί στον αριθμό των μαθητών και στην παλαιότητα του κτιρίου. Στην πράξη βέβαια και τα κονδύλια που διετεθήσαν ήταν πενιχρά και οι προσκείμενοι στην εκάστοτε κυβέρνηση δήμαρχοι και κοινοτάρχες άκρως ευνοημένοι σε σύγκριση με τους αντιπολιτευόμενους.

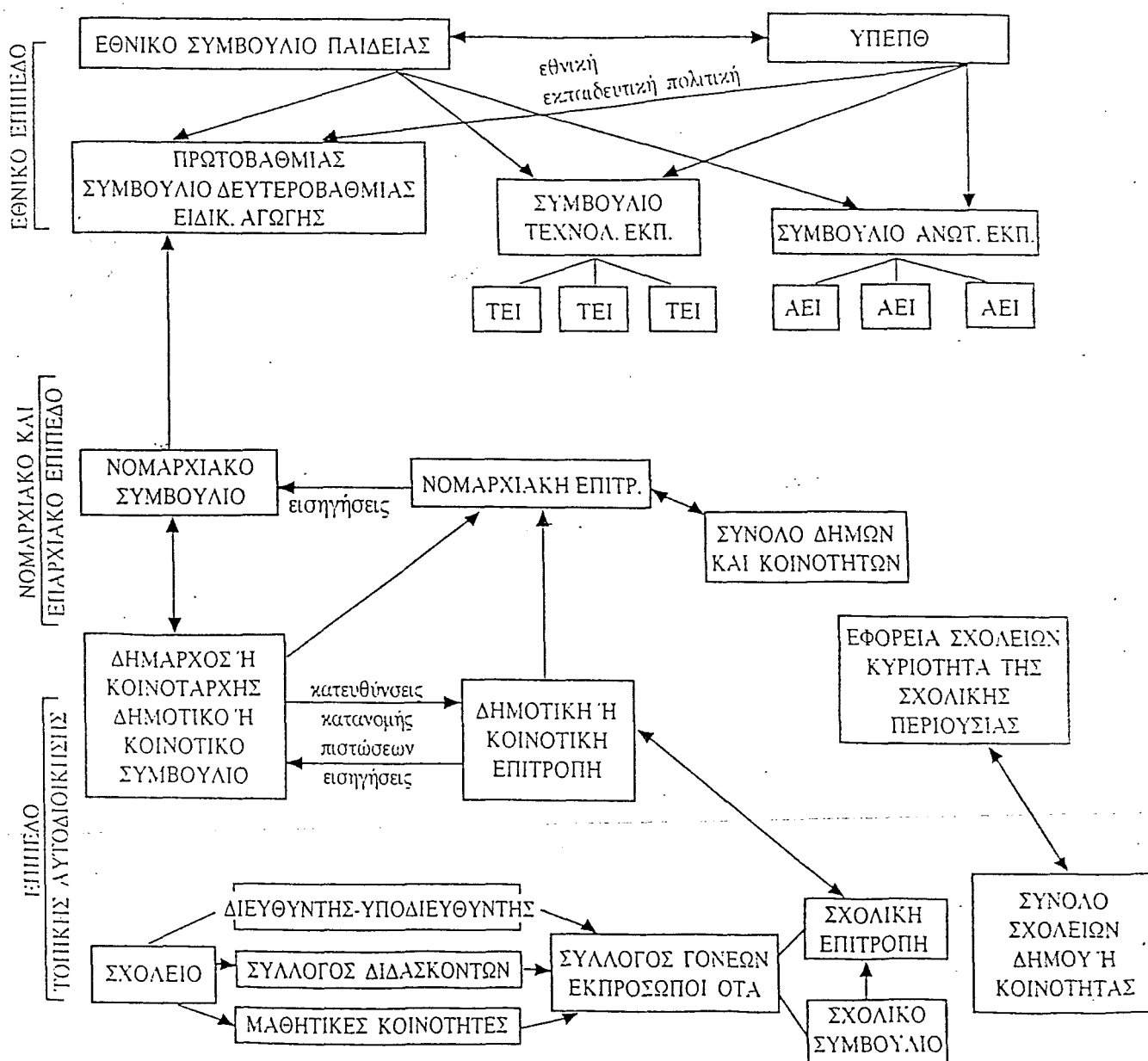
Λαϊκή συμμετοχή - δημοκρατικός προγραμματισμός: Με τον ίδιο νόμο 1566/85 δημιουργήθηκε η Δημοτική ή Κοινοτική Επιτροπή παιδείας (αποτελούμενη από το δήμαρχο ή τον πρόεδρο της κοινότητας και εκπροσώπους των γονέων της διοίκησης και των κοινωνικών τάξεων - επιλογής του δημάρχου) η οποία σκοπό έχει την εισήγηση στους ΟΤΑ θεμάτων παιδείας και κατανομής πιστώσεων. Η Νομαρχιακή ή Επαρχιακή Επιτροπή παιδείας μελετά τις ανωτέρω εισηγήσεις και προτείνει στο Νομαρχιακό Συμβούλιο τρόπους κατανομής των πιστώσεων στα σχολεία (ή και την ίδρυση νέων σχολείων), ενώ ταυτόχρονα ενημερώνει το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας για τις αναπτυξιακές προτεραιότητες κάθε νομού και για οτιδήποτε προάγει την παιδεία. Στην πράξη οι Δημοτικές Επιτροπές κομματικοποιήθηκαν έντονα και περιορίστηκαν στην κατανομή λιγοστών πιστώσεων.

Επιστημονική - Παιδαγωγική στήριξη: Στον ίδιο νόμο, Ν. 1566/85, επισημαίνεται: "Μέσα από τα συμβούλια πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικής αγωγής γίνεται σύζευξη της λαϊκής συμμετοχής με την επιστήμη και εξασφαλίζεται η συμμετοχή και αλληλεπίδραση των κοινωνικών και επιστημονικών φορέων".

Συμπερασματικά, το διοικητικό σύστημα (παρά τις τροποποιήσεις στη διοίκηση και τους εποπτικούς μηχανισμούς της εκπαίδευσης των νόμων 1304/82 και 1566/85) παρέμεινε συγκεντρωτικό και ιεραρχημένο με την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας απ' όπου απορρέουν όλες οι εξουσίες διοίκησης και διαχείρισης. Η μόνη καινοτομία στο εκπαιδευτικό σύστημα υπήρξε η κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή, ο οποίος

4. Σ. Μπουζάκη, "Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα", том Β' εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1995, σελ. 269-308. Ακολουθεί και σχετικό διάγραμμα.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΤΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΥ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΠΑΙΔΕΙΑ



Πηγή: Σ. Μπουδίκου, "Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα", τμήκ. Β',
Ευσ. Gutenberg, Αθήνα 1995

παλιότερα συγκέντρωνε μεγάλη ισχύ, ο θεσμός του όμως είχε αμφισβητηθεί ήδη από την περίοδο του μεσοπολέμου.

Πάντως όλα τα νομοθετήματα από την επιμόρφωση μέχρι τη διοίκηση δεν αναφέρονται σε ποιοτικούς στόχους αλλά στην κατανομή της εξουσίας και της δύναμης. Δεν υπάρχουν αρχές που να προσδιορίζουν τον τύπο του ανθρώπου και του πολίτη που θέλουμε να μορφώσουν τα σχολεία μας. Το Εθνικό Συντονιστικό Συμβούλιο Παιδείας από τη σύστασή του ενσαρκώνει εγγενείς αδυναμίες, δυσλειτουργίες και αναποτελεσματικότητα, όσον αφορά δε το το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο οφείλει να αναδιοργανωθεί έτσι ώστε να αλληλοτροφοδοτούνται μεταξύ τους και να εξασφαλίσουν μια εκπαίδευση με σαφείς στόχους, συνέπεια, συνέχεια και συνοχή.

3. Περιεχόμενο σπουδών

Δεν υπάρχουν οργανικοί τρόποι σύνδεσης του σχολείου με την παραγωγή και την εργασία, ούτε προγραμματισμός για την εισαγωγή στην εκπαίδευση υπολογιστών⁵, οπτικοακουστικών μέσων κ.λ.π. για την ταχεία εξάπλωση της γνώσης και την προσαρμογή στα νέα τεχνολογικά δεδομένα, ούτε διδακτικές μέθοδοι που να δίνουν έμφαση στην κριτική και δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, στη νέα παιδαγωγική του "δημιουργώ και μαθαίνω".

Τα κλειστά γυμναστήρια, εργαστήρια φυσικής-χημείας, οι χάρτες και τα άλλα εποπτικά υλικά στο μεγαλύτερο ποσοστό των δημοτικών σχολείων ή δεν υπάρχουν ή μένουν ακριβώς χρησιμοποιημένα. Όσον αφορά τον τεχνολογικό εξοπλισμό⁶ υπάρχει:

- μεγάλη καθυστέρηση στη είσοδο νέων τεχνολογιών,
- απουσία στρατηγικού σχεδιασμού και επεξεργασμένων προτάσεων,
- ακριβώς χρησιμοποιήτος εξοπλισμός,
- έλλειψη εκπαιδευμένου προσωπικού και ικανών στελεχών ανάπτυξης εφαρμογών,
- σημαντικά προβλήματα επικοινωνίας στο εσωτερικό της διοίκησης για τη χρήση τους,
- οργανωτικές δομές που καθώς προϋπήρχαν των νέων τεχνολογιών κάποιες φορές μπορεί να μην είναι συμβατές μ' αυτές,
- οργανωτική και λειτουργική ανεπάρκεια και τέλος,
- αποτυχημένες προσπάθειες θέσπισης ειδικών κρατικών συντονιστικών υπηρεσιών (1973: Υπηρεσία Μηχανοργάνωσης και Υπολογιστών, 1985: Υπηρεσία Ανάπτυξης Πληροφορικής, 1986: Κυβερνητικό Συμβούλιο Πληροφορικής, Τεχνικό Συμβούλιο Πληροφορικής, 1991: Συντονιστικές Ομάδες Πληροφορικής).

Από έρευνα⁷ που έγινε σε διάφορα σχολεία αστικών, ημιαστικών και αγροτικών περιοχών της χώρας μας και ειδικότερα στους νομούς Αττικής, Θεσσαλονίκης, Εβρου, Ροδόπης, Πέλλας, Σερρών, Άρτας, Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας, Αρκαδίας, Μεσσηνίας, Λευκάδας, Λέσβου και Χίου διαπιστώθηκε ότι τα μαθήματα ειδικοτήτων στα δημοτικά σχολεία της χώρας διδάσκονται από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων σε ποσοστό: Μουσική 27%, Ξένη Γλώσσα 93%, Γυμναστική 97%. Αν και στα περισσότερα δηλαδή σχολεία οι ειδικοί είναι πραγματικότητα, όσον αφορά τουλάχιστον τις ξένες γλώσσες η αλήθεια είναι, ότι τα παιδιά μέσα στο σχολείο δεν μαθαίνουν μια έστω ξένη γλώσσα σε επίπεδο πλήρους, κατοχυρωμένης γνώσης, εφόσον για την απόκτηση του απαιτούμενου πιστοποιητικού οφείλουν να απευθυνθούν στην ιδιωτική πρωτοβουλία⁸.

5. Οι τεράστιες δυνατότητες που έχει και αποκτά όλο και περισσότερο ο Η/Υ στην αποθήκευση, επεξεργασία και αξιοποίηση μεγάλου όγκου σύνθετων πληροφοριών κάνει ώστε η πληροφορική να καταλαμβάνει όλο και μεγαλύτερο έδαφος στην εκπαίδευση διότι όχι μόνον εξασφαλίζει πρόσβαση σε όλη την έκταση μιας κωδικοποιημένης γνώσης, αλλά γιατί προσφέρει προγράμματα διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων ασύγκριτα πιο πλούσια και "έξυπνα" από τα καθιερωμένα διδακτικά βιβλία, δίνει περιθώρια αυτενέργειας, ανευρετικής διαδικασίας, αυτοδιδασκαλίας ή εξ αποστάσεων διδασκαλίας και τελικά αξιοποιεί καλύτερα και ουσιαστικότερα το δάσκαλο.

6. Αρ. Αλεξιάδη - Β. Περιστέρα, "Η αποδοτικότητα-αποτελεσματικότητα στη δημόσια διοίκηση, περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ. 7/1997

7. Χρ. Σαΐη - Μ. Φέγγαρη - Δ. Βούλγαρη, "Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ. 7/1997

8. Σύμφωνα με επεξεργασία βάσει στοιχείων των Ετήσιων Εκθέσεων Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Έργου Σχολικών Συμβούλων όσον αφορά το ποσοστό των μαθητών που παρακολουθεί ξένη γλώσσα εκτός σχολείου κατά επάγγελμα πατρός, διαπιστώθηκε ότι: το 11,06% των παιδιών που προέρχονται από ευνοημένα κοινωνικά - οικονομικά στρώματα και το 1,95 των παιδιών που προέρχονται από εργάτες, τεχνίτες, αγρότες και μικροεπαγγελματίες παρακολουθούν ξένη γλώσσα εκτός σχολείου.

Τα προγράμματα σπουδών αν και είναι ίδια για όλους τους μαθητές παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις διότι σε μερικές (ιδιαίτερα στις νησιωτικές ή ορεινές) περιοχές, πολλοί δάσκαλοι είτε δεν αποδέχονται το διορισμό τους, είτε σε περίπτωση ασθένειας τους είναι δύσκολο να αναπληρωθούν και έτσι η έλλειψή τους δημιουργεί κενά στις γνώσεις.

Πρέπει να δοθούν απαντήσεις σε καίρια ερωτήματα που αφορούν το είδος της εκπαίδευσης όπως: στόχος της είναι η προετοιμασία για εισαγωγή στα ΑΕΙ ή γενικότερες γνώσεις, ασχέτως απαιτήσεων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, περιορισμός ή αύξηση των διδασκομένων μαθημάτων, θεωρητικές ή και πρακτικές γνώσεις, αύξηση ή μείωση του χρόνου διδασκαλίας και γενικότερα παραμονής στο σχολείο για άλλες (αθλητικές, καλλιτεχνικές, κλπ.) δραστηριότητες. Τελικός στόχος του εκπαιδευτικού μας συστήματος έχει καταλήξει να είναι η προετοιμασία των σπουδαστών για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα η οποία επί πλέον δεν στηρίζεται στην κρατικά παρεχόμενη παιδεία αλλά στα "δεκανίκια της εκπαίδευσης", τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα, στα οποία δαπανώνται εκατομμύρια χρήματα⁹.

4. Αναλυτικά προγράμματα - βιβλία

Τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα, προδιαγράφουν τι και πόσο θα διδαχθεί από το δάσκαλο συχνά με δεσμευτική ακαμψία. Το τι, ειδικότερα καθορίζεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με μια διαδικασία επιλογής της διδακτέας ύλης βάσει συγκεκριμένων σκοπών και στόχων. Το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων, οι επικαλύψεις στην ύλη, οι επαναλήψεις, οι ασάφειες, η συσώρευση ύλης κλπ. κάνουν τον παιδαγωγικό λόγο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να κυμαίνεται ανάμεσα στα δυο άκρα: να είναι ελάχιστα πληροφορητικός ή υπερβολικά πληροφορητικός (για την προσληπτική ικανότητα των μαθητών), δηλαδή απρόσφορος. Δεν υπάρχουν αναλυτικά προγράμματα ευέλικτα, προσαρμοσμένα στις σύγχρονες ανάγκες που να αφήνουν χώρο για πρωτοβουλίες και πειραματισμό στο κάθε σχολείο, ούτε έχουν ενσωματωθεί στο περιεχόμενό τους οι νέες ανάγκες, όπως η προστασία του περιβάλλοντος, η εκπαίδευση για τα ναρκωτικά και το AIDS, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, το πνεύμα παγκοσμιότητας αλλά και η διατήρηση της εθνικής ταυτότητας, η πολυπολιτισμική διάσταση των κοινωνιών κλπ.

Τα σχολικά βιβλία συντάσσονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ή το Υπουργείο Παιδείας με απευθείας ανάθεση σε κάποιους συγγραφείς επιλογής τους, χωρίς να υπάρχει ελεύθερος ανταγωνισμός στη συγγραφή τους, αντικειμενική κατοχύρωση και αξιολογική έγκρισή τους. Αρκετά σχολικά βιβλία, αξιολογικά έως σοφά στο περιεχόμενό τους, υστερούν σημαντικά, παρουσιάζοντας ασάφεια, πλατειασμό, χαλαρό και πλαδαρό ύφος. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει αναλάβει να στηρίξει τα νέα βιβλία σε νέες βάσεις ήτοι: περιορισμό στην έκταση του βιβλίου, συνέχεια και συνοχή της διδασκόμενης ύλης σε Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο, καλύτερη γλωσσική διατύπωση κλπ. Αυτό αν συνδυαστεί με την αποδέσμευση των διδασκομένων από το ένα και μοναδικό βιβλίο, "το πολλαπλό βιβλίο", είναι βέβαιο ότι και την ποιότητα των βιβλίων θα βελτιώσει και θα επαναφέρει το βιβλίο στις πραγματικές του διαστάσεις, δηλαδή του βοηθήματος που συμπληρώνει τη διδασκαλία.

5. Διοίκηση σχολείων

Οι διευθυντές και υποδιευθυντές των σχολικών μονάδων είναι, κατά κανόνα, επιλογές της εκάστοτε κυβέρνησης, δεν κρίνονται δηλαδή από ανεξάρτητα, επιστημονικά

9. Τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα αρχίζουν ήδη από την Α' Δημοτικού: 1) Ο ένας στους τέσσερις εξαχρονους μαθητές πληρώνει διδάκτρα στον ιδιωτικό τομέα για διάφορες εκπαιδευτικές υπηρεσίες. 2) Είναι πλήρης η ιδιωτικοποίηση του κόστους εκμάθησης της ξένης γλώσσας από την Α' τάξη του δημοτικού σχολείου. 3) Πάνω από 400.000 μαθητές του δημοτικού σχολείου αποτελούν τους μόνιμους πελάτες του γιγαντιαίου ιδιωτικού παρα-εκπαιδευτικού δικτύου. Χ. Κάτσικα - Γ.Κ. Καββαδία, "Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1996, σελ. 96

και εκπαιδευτικά σώματα.

Ο θεσμός του διευθυντή του δημοτικού σχολείου¹⁰ καθιερώθηκε νομοθετικά με το νόμο ΒΤΜΘ/1895 (φεκ 37 Τ. Α'). Ειδικότερα το άρθρο 8 του νόμου αυτού όριζε ότι το δημοτικό σχολείο "διευθύνει ο κατά βαθμόν ανώτερος δάσκαλος ή ο εν τη υπηρεσία αρχαιότερος μεταξύ των ισοβαθμών...". Η διάταξη αυτή με κάποιες τροποποιήσεις και συμπληρώσεις (πχ Ν.4370/29, ΝΔ.651/70, Ν.309/76) ίσχυσε μέχρι το 1985, χρονολογία ψήφισης του νόμου Ν 1566/85, για τη "δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης". Μοναδική εξαίρεση αποτέλεσε ο Α.Ν. 2517/1940 που όριζε ότι ο δάσκαλος που κατείχε πτυχίο πανεπιστημιακής μετεκπαίδευσης αναλάμβανε δικαιοματικά τη διεύθυνση του σχολείου, ανεξάρτητα από βαθμό και αρχαιότητα.

Το 1985, με το Ν.1566/85, άρθρο 11, ορίστηκαν για πρώτη φορά (εκτός των χρόνων υπηρεσίας) και άλλα κριτήρια αξιολόγησης των διευθυντών όπως: το εκπαιδευτικό έργο, η κοινωνική προσφορά, οι μεταπτυχιακές σπουδές, η υπηρεσιακή κατάσταση κ.α., καθιερώθηκε ειδικό επίδομα θέσης και η επιλογή των διευθυντών και υποδιευθυντών ανατέθηκε στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, των οποίων η συγκρότηση προκαλεί αμφιβολίες για την αξιοκρατική τους λειτουργία.

Τέλος το 1994, με το άρθρο 3 του Ν.2188/94 κατάργήθηκε η μονιμότητα των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης. Στη συνέχεια το Π.Δ/γμα αριθ. 398/31-10-95) ΦΕΚ 223 τ. Α') καθόρισε τα νέα προσόντα του όπως επιστημονική-παιδαγωγική κατάρτιση, υπηρεσιακή κατάσταση, διδακτική εμπειρία, και ικανότητα άσκησης διοικητικών καθηκόντων.¹¹

Τελικά αναφέρεται ότι ο θεσμός του διευθυντή του σχολείου είναι ένας παραμελημένος θεσμός στον οποίο ουσιαστικά δεν υπάρχει σαφής καθορισμός των αρμοδιοτήτων του, δεν του παρέχεται ουσιαστική εξουσία και αξιόλογα κίνητρα (υλικά και μη), ούτε έχει θεσπιστεί σύστημα ανάπτυξης διευθυντικών στελεχών με γνώσεις στο σύγχρονο management, παρά τη σπουδαιότητα της ύπαρξης αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης.

6. Λειτουργία σχολείων

Η λειτουργία των σχολείων, όπως άλλωστε και κάθε οργάνωσης (γραφειοκρατικής ή μη) στηρίζεται σ' ένα σύνολο νόμων, κανόνων και κανονισμών οι οποίοι, μέσα από επιτρεπόμενες ή απαγορευμένες συμπεριφορές, ορίζουν με λεπτομέρεια τη μέθοδο επίτευξης των σκοπών της. Οι εν λόγω νόμοι, κανόνες και κανονισμοί τίθενται από εκείνους που έχουν τη σχετική εξουσία και αυτό, προκειμένου να μπορούν να ασκούν έλεγχο στη λειτουργία του όλου οργανωτικού σχηματισμού.

Σύμφωνα με την άποψη των Α. Ανδρέου και Γ. Παπακωνσταντίνου¹², το διοικητικό σύστημα του εκπαιδευτικού μηχανισμού αποβλέπει στην ομοιογένεια όλων των σχολικών μονάδων, ώστε να αποκλείεται η διαφοροποίηση που αναγκαστικά θα οδηγήσει στην αμφισβήτηση της ισχύουσας τάξης στο σχολικό μηχανισμό! Διαφοροποιήσεις όμως υπάρχουν πολλές:

- Κάθε σχολείο έχει ιδιαίτερη φυσιογνωμία, σύνθεση και ειδικές ανάγκες που χρειάζεται να αντιμετωπίζονται με διαφορετικούς όρους λειτουργίας υπό τη μορφή "εσωτερι-

10. Χ. Σαϊτή, "Το χρονικό ενός θεσμού: Ο Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου" περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ. 5/1996

11. Από σχετική έρευνα για τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων διαπιστώθηκε ότι εξ' αυτών: 1) το 48,5% έχει βασικό πτυχίο, 2) το 15% έχει πτυχίο πανεπιστημιακού ιδρύματος, 3) το 36% έχει πτυχίο μετεκπαίδευσης στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, 4) το 0,5% έχει μεταπτυχιακό τίτλο σε επίπεδο Master. Επίσης: 1) Το 40% υπηρετεί σε 4/θέσια μέχρι και 6/θέσια δημοτικά σχολεία, ενώ το 60% σε 7/θέσια μέχρι και 15/θέσια, 2) Το 43% υπηρετεί σε σχολεία των νομών Αττικής και Θεσσαλονίκης και το 57% σε άλλα νομαρχιακά διαμερίσματα της χώρας, 3) Το 84% είναι άνδρες και το 16% γυναίκες 4) Το 6% έχει προϋπηρεσία μέχρι 15 χρόνια, το 36% από 16-25 χρόνια και το 58% πάνω από 25 χρόνια, γεγονός που αποδεικνύει την αναμφισβήτητη ισχύ του αρχαιοκρατικού συστήματος. Χρ. Σαϊτή - Μ. Φέγγαρη - Δ. Βούλγαρη, "Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της σχολικής ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ. 7/1997

12. Α. Ανδρέου - Γ. Παπακωνσταντίνου, "Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος", Αθήνα 1990, σελ. 83

κών κανονισμών*, για τη σύνταξη των οποίων, πλέον αρμόδιοι πρέπει να θεωρούνται οι δάσκαλοι, οι καθηγητές και οι γονείς, οι οποίοι οφείλουν να δικαιούνται να αποφασίσουν για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου τους και μάλιστα με δυνατότητα πρωτοβουλιών και διαφοροποίησης κάθε σχολείου (δυνατότητα διδασκαλίας πρόσθετων ξένων γλωσσών, εργαστηρίων, αθλητικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων κλπ).

- Τα δημοτικά σχολεία της επαρχίας είναι τα περισσότερα ολιγοθέσια (μονοθέσια ή διθέσια), με λίγους μαθητές, γεγονός που σημαίνει ότι σ' αυτούς τους μαθητές δεν προσφέρεται η εκπαίδευση με ίσους όρους όπως στους αντίστοιχους μαθητές των εξατάξιων σχολείων όπου κάθε τάξη έχει το δάσκαλό της, υπάρχουν σχεδόν πάντα καθηγητές ειδικοτήτων και οι μαθητές ακολουθούν κανονικά τη σειρά των τάξεων¹³. Μειονέκτημα όμως για τα σχολεία των αστικών κέντρων είναι οι πολυπληθείς τάξεις (που πολλές φορές περιλαμβάνουν 30-40 και άνω μαθητές) και στις οποίες δημιουργούνται πολλά προβλήματα παρακολούθησης, επίβλεψης, ελέγχου κλπ. Επίσης η πυκνοδόμηση και η έλλειψη χώρου στα αστικά κέντρα δημιουργεί και άλλα προβλήματα όπως: ανεπάρκεια προαυλίων, έλλειψη κλειστών γυμναστηρίων, εργαστηρίων, βιβλιοθηκών κ.α.
- Υπάρχει άνιση χωροταξική κατανομή των δημοτικών σχολείων εφόσον σε πολλές περιπτώσεις εκλείπουν εντελώς από μια περιοχή (συνήθως απομακρυσμένα χωριά) και οι μαθητές είναι αναγκασμένοι να διασχίζουν καθημερινά αρκετά χιλιόμετρα μέχρι το πλησιέστερο σχολείο και επομένως σε μεγάλο ποσοστό αναγκάζονται να το εγκαταλείψουν.
- Οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - μαθητών στο χώρο του σχολείου, που είναι πολύ σημαντικό κεφάλαιο για την εύρυθμη λειτουργία του επηρεάζονται άμεσα από τους κανόνες και τους κανονισμούς που ισχύουν. Στην ανάπτυξη των σχέσεων αυτών πρωτεύοντα ρόλο παίζει το μέγεθος της γραφειοκρατίας. Όσο μεγαλύτερη είναι, τόσο περισσότερο απρόσωπα αναπτύσσονται οι σχέσεις και αντιστρόφως όσο μικρότερη είναι τόσο λιγότερο. Έτσι αναπτύσσονται διαφορετικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών σ' ένα διθέσιο δημοτικό σχολείο ενός ορεινού χωριού και σ' ένα δεκαθετραθέσιο ενός αστικού κέντρου αν και στα δυο ισχύει το ίδιο υπηρεσιακό καθεστώς.

Βέβαια μπορεί κατά την άποψη κάποιων, η εκπόρευση των εντολών ή διαταγών από ένα φορέα (το ΥΠΕΠΘ) να διευκολύνει τη συνολική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, όμως παρουσιάζει πολλά μειονεκτήματα με κυρίαρχο εκείνο του πλήρους συγκεντρωτισμού. Πολλές φορές η στέρηση δυνατότητας ανάπτυξης πρωτοβουλιών στα όργανα διοίκησης των σχολείων και κατ' επέκταση στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, είναι σίγουρο ότι καταλήγει σε αντίθετα από τα αναμενόμενα αποτελέσματα, όπως π.χ. απάθεια, αδιαφορία, κάμψη παραγωγικότητας κλπ. Το συγκεντρωτικό σύστημα, με συγκεκριμένους κανόνες λειτουργίας, οι οποίοι δεν αφήνουν περιθώρια ανάπτυξης προσωπικών πρωτοβουλιών, αποβαίνει εις βάρος της συλλογικότητας, του δημιουργικού πνεύματος και της εγγύησης για επιτυχή λειτουργία των σχολείων.

7. Εκπαιδευτικοί

Η εκπαίδευση των δασκάλων με την έννοια της βασικής μόρφωσης στα πανεπιστήμια και της συνεχής επιμόρφωσής τους όσο υπηρετούν στην εκπαίδευση δεν τους προετοιμάζει όσο και όπως χρειάζεται για να ασκήσουν το εκπαιδευτικό έργο. Δεν υπάρχει μαζική και ποιοτική αναβάθμιση της επιμόρφωσής τους και ουσιαστική αναμόρφωση της πανεπιστημιακής κατάρτισης¹⁴. Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ)

13. Σχετική έρευνα στο νομό Ηλείας έδειξε ότι: το 41,5% των μαθητών της Α' τάξης του Γυμνασίου που αγνοούσε ή γνώριζε στοιχειώδη ανάγνωση και γραφή και στοιχειώδεις αριθμητικές πράξεις προερχόταν από μονοθέσια ή διθέσια σχολεία. Γ. Τσιώκου, "Η πορεία προς τον αν(αλφαριθμητικό)", περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 53

14. Και η μεν πανεπιστημιακή κατάρτιση είναι ζήτημα των ΑΕΙ. Για την εκπαιδευτική όμως κατάρτιση των δασκάλων, την επιμόρφωση και την επιστημονική στήριξη με βιβλιογραφία και βοηθήματα, με οδηγίες εφαρμογής, με πρόσθετο διδακτικό υλικό και με τα μέσα της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και της τεχνολογίας της πληροφόρησης, το βάρος της ευθύνης πέφτει στην Πολιτεία, στους Σχολικούς Συμβούλους και στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

δεν έχουν αυτοτέλεια και σύνδεση με το φυσικό χώρο παραγωγής της επιστημονικής γνώσης, τα πανεπιστήμια, αλλά απλώς λειτουργούν ως τοπική δημόσια υπηρεσία με επικεφαλής τον Υπουργό παιδείας που έχει την ευθύνη σύνταξης προγραμμάτων και διορισμού της διοίκησης και των επιμορφωτών, ενώ έχουν καταλήξει να αντιμετωπίζονται εκ μέρους των εκπαιδευτικών απλώς ως αναγκαία προϋπόθεση για χορήγηση του απαραίτητου για διορισμό πιστοποιητικού.

Ουσιαστική βοήθεια όχι μόνον σε μεθοδολογικά και διδακτικά θέματα, αλλά και σε βιβλιογραφία και διδακτικό υλικό, όπως επίσης και καθοδήγηση από πλευράς επιστημονικής και συμβουλευτικής στήριξης εκ μέρους των Σχολικών Συμβούλων δεν υπάρχει.

Υπάρχουν ελάχιστα περιθώρια πρωτοβουλιών ως προς τις παιδαγωγικές μεθόδους και την αξιολόγηση, το περιεχόμενο της διδασκαλίας προβλέπεται αυστηρό στα αναλυτικά προγράμματα και η "καθοδήγηση" των βοηθητικών βιβλίων για το δάσκαλο που καθιερώθηκαν με το Ν. 1566/85, είναι σχεδόν ασφυκτική¹⁵.

Απουσιάζει η κοινωνική και οικονομική καταξίωση των δασκάλων. Είναι ακόμα μακρύς ο δρόμος της ουσιαστικής αύξησης των μισθών τους, που θα λειτουργούσε όχι μόνο ως κίνητρο για καλύτερη ποιότητα προσφοράς αλλά και ως αναγνώριση του ιδιαίτερου ρόλου που επιτελούν κοινωνικά και ως κίνητρο για την προσέλκυση των ικανότερων.

Επί πλέον, η κατανομή του διδακτικού προσωπικού στα διάφορα δημοτικά σχολεία της χώρας δεν είναι εξισωτική για όλα τα σχολεία. Σε μερικά σχολεία οι διδάσκοντες είναι σχεδόν όλοι νέοι - πρωτοδιόριστοι ενώ σε άλλα αρχαιότεροι, γεγονός που προκαλεί μια σειρά από ανισότητες στους μαθητές. Κραυγαλέα δε περίπτωση "αριστοκρατικής εκπαίδευσης" αποτελούν τα πρότυπα σχολεία που λειτουργούν με μετεκπαιδευμένο προσωπικό το οποίο διαθέτει αυξημένα τυπικά προσόντα όπως: πενταετή προϋπηρεσία, μεταπτυχιακές σπουδές, συγγραφική δραστηριότητα κλπ.

8. Μαθητές

Ελάχιστες μεμονωμένες μελέτες¹⁶ που έχουν γίνει στην Ελλάδα, δείχνουν ότι όπως παντού έτσι και στον ελλαδικό χώρο, η κοινωνική προέλευση καθορίζει την επιτυχία στο σχολείο και τις πιθανότητες σπουδών. Αναλυτικότερα:

- Για το δημοτικό σχολείο υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στην κοινωνικοεπαγγελματική θέση του πατέρα και τη σχολική επιτυχία στην Στ' Δημοτικού. Οι μαθητές παιδιά επιστημόνων, μεγαλεμπόρων, διοικητικών στελεχών και υπαλλήλων γραφείων είναι άριστοι και καλοί στη συντριπτική τους πλειοψηφία, ενώ οι μαθητές παιδιά εργατών είναι πολύ λιγότεροι και οι περισσότεροι από τους μισούς είναι μέτριοι και κακοί. Επίσης μαθητές της Στ' Δημοτικού με πατέρα πτυχιούχο ανώτερης ή ανώτατης σχολής είναι "άριστοι - καλοί" σε ποσοστό 90%, μαθητές με πατέρα κάτοχο απολυτηρίου δημοτικού σε ποσοστό 50% και τέλος μαθητές με πατέρα δίκως απολυτήριο δημοτικού σε ποσοστό 41%.
- Στους μαθητές των πιο αδικημένων περιοχών πχ στις αγροτικές όπου η πλειοψηφία των κατοίκων είναι αγρότες, υπάρχει χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο στους γονείς, χαμηλότερο μέσο μηνιαίο εισόδημα και οι μαθητές αναγκάζονται να διανύουν μεγαλύτερες αποστάσεις για το σχολείο, διαπιστώνεται έντονη σχολική υστέρηση και διαρροή, οι μαθητές δηλαδή έχουν πολύ χαμηλότερη βαθμολογία στο απολυτήριο δημοτικού και σε μεγάλο ποσοστό δεν παρουσιάζονται στο γυμνάσιο.

Άρα η εκπαιδευτική ανισότητα κατά γεωγραφική περιοχή είναι μεγάλη. Οι μαθητές των διαφόρων νομών έχουν πολύ διαφορετικά ποσοστά συμμετοχής στην εκπαί-

15. Α. Φραγκουδάκη - Θ. Δραγώνα, "Τι είν' η πατρίδα μας:", εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997, σελ. 43

16. Τα ανωτέρω συμπεράσματα προέκυψαν από τις εξής έρευνες: α) του Γ. Παπακωνσταντίνου σχετικά με την κοινωνική προέλευση, και τη σχολική επιτυχία, β) του Θ. Μυλωνά που μελέτησε την ανισότητα στη μέση εκπαίδευση κατά γεωγραφικές περιοχές, γ) της Μ. Ηλιού που έφτιαξε την εκπαιδευτικούς χάρτες κατά περιοχή και γ) της Μ. Τζάνη για τους παράγοντες που καθορίζουν τη σχολική επιτυχία.

δευση με πιο ευνοημένους τους μαθητές της Απικής και Θεσσαλονίκης όπου είναι συγκεντρωμένοι οι περισσότεροι και οι οποίοι ευνοούνται από το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, όπως επίσης και από το κατα πλειοψηφία ανώτερο μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους και έτσι έχουν αυξημένες δυνατότητες εκπαίδευσης τόσο σε ποιότητα όσο και σε ποσότητα και λιγότερο ευνοημένους τους μαθητές των αγροτικών περιοχών, που δεν δέχονται τ' ανάλογα κοινωνικοπολιτιστικά ερεθίσματα και επί πλέον το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους είναι κατά βάση μικρότερο.

Χωρίς την ποιοτική βελτίωση της εκπαίδευσης η μορφωτική-κοινωνική προέλευση των μαθητών, επηρεάζει καθοριστικά τις επιδόσεις τους στο σχολείο. Το εκπαιδευτικό σύστημα επιδιώκει να ταξινομήσει και να κατατάξει τους μαθητές από το δημοτικό ακόμα, με βάση τη σχολική αποτυχία (αντί να επιχειρεί την άμβλυνσή της), αναπαράγονται έτσι μέσα από το σχολείο την κοινωνική ιεραρχία και δίνοντας στη σχολική αποτυχία, το χαρακτήρα κοινωνικού αποκλεισμού.

9. Ο ρόλος των γονέων

Οι γονείς δεν μετέχουν πια μόνο στα σχολικά συμβούλια, αλλά βοηθούν ενεργά σε όλη τη λειτουργία και στήριξη του σχολείου, αφού δεν υπάρχει σχολική μονάδα που να μην διαθέτει γονείς με επιστημονική κατάρτιση ή ουσιαστική επιχειρηματική και επαγγελματική δραστηριότητα ιδίως στα μεγάλα αστικά κέντρα. Οι γονείς λοιπόν θέλουν και μπορούν να παίξουν αποφασιστικό ρόλο στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου αν και προς το παρόν θεωρούνται κατά κανόνα "ως ελεγκτές" και "αντίπαλοι" των διδασκόντων και αντιμετωπίζονται συχνά με δυσπιστία.

10. Κοινωνική πολιτική

Η εκπαιδευτική πολιτική καθορίζεται, όπως πιστεύεται από πολλούς, από την κοινωνική πολιτική. Στην Ελλάδα, δεν υφίσταται μια συστηματική εφαρμογή κοινωνικού σχεδιασμού μακροπρόθεσμα¹⁷. Ολόκληρη τη μεταπολεμική περίοδο το θεσμικό πλαίσιο για την κοινωνική προστασία αναπτύσσεται ελάχιστα και η κοινωνική πρόνοια έχει κυρίως τη μορφή "σπασμωδικών μέτρων για την αντιμετώπιση κρίσιμων περιστάσεων". Για μια μεγάλη περίοδο μεταπολεμικά στην κοινωνική πολιτική δεν αναπτύσσεται καμιά βασική νομοθεσία για τον κοινωνικό προγραμματισμό, εκτός από αυτή που αφορά θέματα φορολογίας και επιδόματα στις οικογένειες πολυτέκνων, ενώ τα περισσότερα προγράμματα κοινωνικής πρόνοιας στηρίζονται σε νομοθετικές ρυθμίσεις της δεκαετίας του '30, υπάρχει δηλαδή στασιμότητα στο θεσμικό επίπεδο.

Στα πλαίσια του πενταετούς προγράμματος ανάπτυξης 1976-80, στις εκθέσεις για την κοινωνική πρόνοια και ασφάλιση που συντάχθηκαν από το Κ.Ε.Π.Ε., οι μελετητές πρότειναν τη διεύρυνση του παραδοσιακού ρόλου της κοινωνικής προστασίας. Θεώρησαν αναγκαίο τα προβλήματα των "οριακών" ή "ευπαθών" ομάδων να αντιμετωπίζονται μέσα από υπηρεσίες που προορίζονται για ολόκληρο τον πληθυσμό, διότι όλοι έχουν το δικαίωμα πρόσβασης σ' αυτές. Βασικοί γενικοί στόχοι της έκθεσης ήταν: η πρόληψη αντί της καταστολής των φαινομένων κοινωνικής παθολογίας, η επέκταση των δραστηριοτήτων κοινωνικής προστασίας σε ολόκληρο τον πληθυσμό, η αποκέντρωση των υπηρεσιών ώστε να είναι προσιπές στο λαό, η ενίσχυση του ρόλου της κοινωνικής πρόνοιας ως τομέα που συμβάλλει στην παραγωγικότητα και την κοινωνική ανάπτυξη, η αναδιάρθρωση και αναδιοργάνωση του τομέα ώστε να καθορίζονται οι αρμοδιότητες κάθε φορά, ο μεθοδικός και συστηματικός προγραμματισμός των δραστηριοτήτων με βάση ποσοτικά δεδομένα και τέλος, η παρακολούθηση και εφαρμογή προγραμμάτων με στόχο την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων.

17. Μ. Πετμετζίδου - Τσουλουβή, "Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνική Πολιτική", εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1992, σελ. 119-166

Στο επόμενο πενταετές πρόγραμμα 1982-87, η έκθεση για την κοινωνική προστασία, ελάχιστα διαφέρει ως προς τη δομή και την ουσία από την προηγούμενη. Τονίζεται ακόμη περισσότερο η ανάγκη να αλλάξει ο χαρακτήρας των υπηρεσιών πρόνοιας που παρέχονται και προτείνεται η πρόληψη κοινωνικών προβλημάτων με την ανάληψη δράσης σε επίπεδο κοινότητας για την εξάλειψη των δυσμενών επιδράσεων του περιβάλλοντος, την προαγωγή της κοινωνικής ζωής και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής. Καινούργιο στοιχείο της έκθεσης αποτελεί η έμφαση που δίνεται στην ανάγκη προσδιορισμών ελάχιστων standards, για την ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχονται με καθολικά κριτήρια που θα πρέπει να ισχύουν για όλους τους οργανισμούς.

Στην ουσία όμως, οι εκθέσεις αυτές μένουν σ' ένα γενικόλογό επίπεδο, έτσι ώστε η συμβολή της κοινωνικής πολιτικής στην μείωση των κοινωνικο-οικονομικών ανισοτήτων είναι υποτυπώδης.

Είναι γεγονός ότι ορισμένα θέματα της Ελληνικής εκπαίδευσης γίνεται προσπάθεια ν' αντιμετωπιστούν. Η τάση για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (παρόλα τα τρωτά της σημεία), η καθιέρωση των ανακεφαλαιωτικών εξετάσεων που εφαρμόζονται από το δημοτικό σχολείο και σπάζουν εν μέρει το καθεστώς της στείρας αποστήθισης (εφόσον προβλέπεται ότι τα μισά θέματα των εξετάσεων θα είναι ερωτήσεις κρίσεως), η προσπάθεια για εκσυγχρονισμό των αναλυτικών προγραμμάτων (με σκοπό την ενιαία θεώρηση της ύλης της υποχρωτικής εκπαίδευσης πάνω στην οποία ελπίζεται να στηριχθεί και ο θεσμός του πολλαπλού βιβλίου), η καθιέρωση της διδασκαλίας δυο ξένων γλωσσών (τα αγγλικά ξεκινούν από την τετάρτη δημοτικού) και η σύνταξη νέων σύγχρονων βιβλίων, αποτελούν μικρά βήματα για ουσιαστική καλύτερευση.

Υπενθυμίζεται ότι, η αύξηση των χρόνων υποχρωτικής εκπαίδευσης, η κατάργηση του γενικού εξατάξιου γυμνασίου και η δημιουργία μετά την υποχρωτική εκπαίδευση μεγάλου αριθμού τεχνικών και επαγγελματικών ειδικοτήσεων, έτσι ώστε να μη βγαίνει κανείς στην αγορά εργασίας δίχως τις γνώσεις για την άσκηση ενός επαγγέλματος και δίχως την κατοχύρωση ενός επαγγελματικού διπλώματος, είναι αλλαγές¹⁸ που αναμφισβήτητα μειώνουν την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο (αν και δεν αρκεί μόνο η θεσμοθέτησή τους, χρειάζεται επιπροσθέτως να αλλάξει και η εκπαιδευτική νοοτροπία που πρεσβεύει ότι τα φυσικά χαρίσματα ευθύνονται για τη σχολική επιτυχία), επί πλέον όμως αύξησαν και συνεχώς αυξάνουν τη ζήτηση για εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια¹⁹.

Υπάρχει λοιπόν μεγαλύτερη ανάγκη για ποιοτική εκπαίδευση και αντιμετώπιση των ανισοτήτων, γεγονότα που προϋποθέτουν την αναδιάθεση πόρων για την παιδεία και μια μακροπρόθεσμη στρατηγική ανάπτυξης με επίκεντρο την αναβάθμιση του ανθρώπινου παράγοντα. Οι ίσες ευκαιρίες για όλους στην εκπαίδευση ουδόλως συμβιβάζονται στην πράξη με τα πιο χαμηλά συγκριτικώς κονδύλια του κρατικού προϋπολογισμού που δαπανώνται για την παιδεία.

18. Δεν είναι οι μόνες αλλαγές αυτές που έγιναν και κατοχυρώθηκαν νομοθετικά και που συνδράμουν στην ιδέα της παροχής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών. Επίσης: 1) Καταργήθηκαν τα ξεχωριστά γυμνάσια και λύκεια (αρρένων και θγλέων) και καθιερώθηκαν τα μικτά σε όλα τα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης. 2) Ιδρύθηκαν πανεπιστημιακές σχολές στα περισσότερα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας μας (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάνανα, Κομοτινή, Ξάνθη, Ηράκλειο, Χανιά, Πάτρα κλπ). 3) Δημιουργήθηκαν Πανεπιστημιούπολεις για τη διαμονή των σπουδαστών. 4) Πραγματοποιήθηκε η παροχή δωρεάν εκπαίδευσης με τη χορήγηση βιβλίων και συγγραμάτων, την κατάργηση οικονομικής επιβάρυνσης για εγγραφή, διδάκτρα και εξέταστρα, τη χορήγηση φοιτητικών συστίων, σπουδαστικών δανείων και υποτροφιών, το μειωμένο μαθητικό εισιτήριο, την παροχή στους σπουδαστές ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης κ.α. 5) Άρχισε η διδασκαλία του μαθήματος επαγγελματικού προσανατολισμού στα γυμνάσια 6) Καθιερώθηκαν οι Γενικές εξετάσεις για εισαγωγή στα πανεπιστήμια ώστε να μπορούν έτσι να συμμετέχουν και οι μαθητές των αγροτικών περιοχών. 7) Καθιερώθηκαν τα Μεταλυκειακά Προπαρασκευαστικά Κέντρα 8) Από το 1984-85 καταργήθηκαν οι διετείς Παιδαγωγικές Ακαδημίες και Σχολές Νηπιαγωγών και ιδρύθηκαν αντίστοιχα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα.

19. Η συνεχής αύξηση της ζήτησης για εκπαίδευση και γενικότερα η διάδοση της μόρφωσης είχε προβλεφθεί και υποστηρικθεί με σθένος, ήδη από το τέλος του δεύτερου παγκοσμίου πολέμου από πολλούς Έλληνες φιλελεύθερους μεταρρυθμιστές, μεταξύ των οποίων εξέχουσα θέση κατείχε και ο Ε. Π. Παπανούτσος.

Το δημοτικό σχολείο είναι το σημαντικότερο τμήμα ολόκληρου του εκπαιδευτικού θεσμού. Αν και από το 1917 η επόμενη σημαντική μεταρρύθμιση στο δημοτικό έγινε 64 χρόνια αργότερα, αν και υπήρχε έως τώρα πλήρης απουσία διεκδικήσεων, δεν παύει το δημοτικό σχολείο να είναι το σημαντικότερο σκαλοπάτι της εκπαίδευσης. Η Ελλάδα δυστυχώς είναι μια από τις λίγες δυτικές χώρες που έχει τόσο συντηρητικό και παραδοσιακό δημοτικό σχολείο, αν και οι μέθοδοι διδασκαλίας, ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας και το περιεχόμενο των μαθημάτων που ευνοούν τη μάθηση στο δημοτικό, είναι γνώσεις από παλιά διαδεδομένες²⁰.

20. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 210

Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις

Με τον όρο εκπαιδευτική μεταρρύθμιση εννοούμε¹:

- Τη θέση ή την αντίθεση, όπως εμφανίζονται στο εκπαιδευτικό σύστημα.
- Τη συνολική - σφαιρική αντίληψη των εκπαιδευτικών φαινομένων με έμφαση στις συγκρούσεις, τις θέσεις, τις αντιθέσεις και τις αλλαγές.
- Τη δυναμική και κριτική στάση όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαίδευση.
- Την αντίθεση απόψεων, π.χ. αντιτιθέμενα συμφέροντα ανάμεσα σε διάφορες ομάδες, που έχουν σχέση με την εκπαίδευση.

Τις μεταρρυθμίσεις - αντιμεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα τις θεωρούμε ως το αποτέλεσμα του πολιτικού αγώνα που συντελείται στο πλαίσιο του κράτους ανάμεσα σε ομάδες με διαφορετικά συμφέροντα και προσανατολισμούς.

Μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, αν και, ξεκινάει κατά κανόνα ως εκπαιδευτική πολιτική και επιλογή μιας συγκεκριμένης κυβέρνησης, δεν μπορεί να μη λαμβάνει υπόψη της τις συγκλίνουσες τάσεις και εκτιμήσεις της κοινής γνώμης, αλλά κυρίως δεν πρέπει να αγνοεί τις απόψεις των εκπαιδευτικών, τα πορίσματα της επιστημονικής εκπαιδευτικής έρευνας και τα συγκριτικά δεδομένα ανάλογων εκπαιδευτικών εφαρμογών σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα.

Για την ανάλυση και ερμηνεία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες θεωρίες ή "παραδείγματα" σύμφωνα με τον Thomas Kuhn. Ανάμεσα σ' αυτές, δύο είναι οι πιο γνωστές: η δομολειτουργική και οι νεομαρξιστικές συγκρουσιακές θεωρίες.

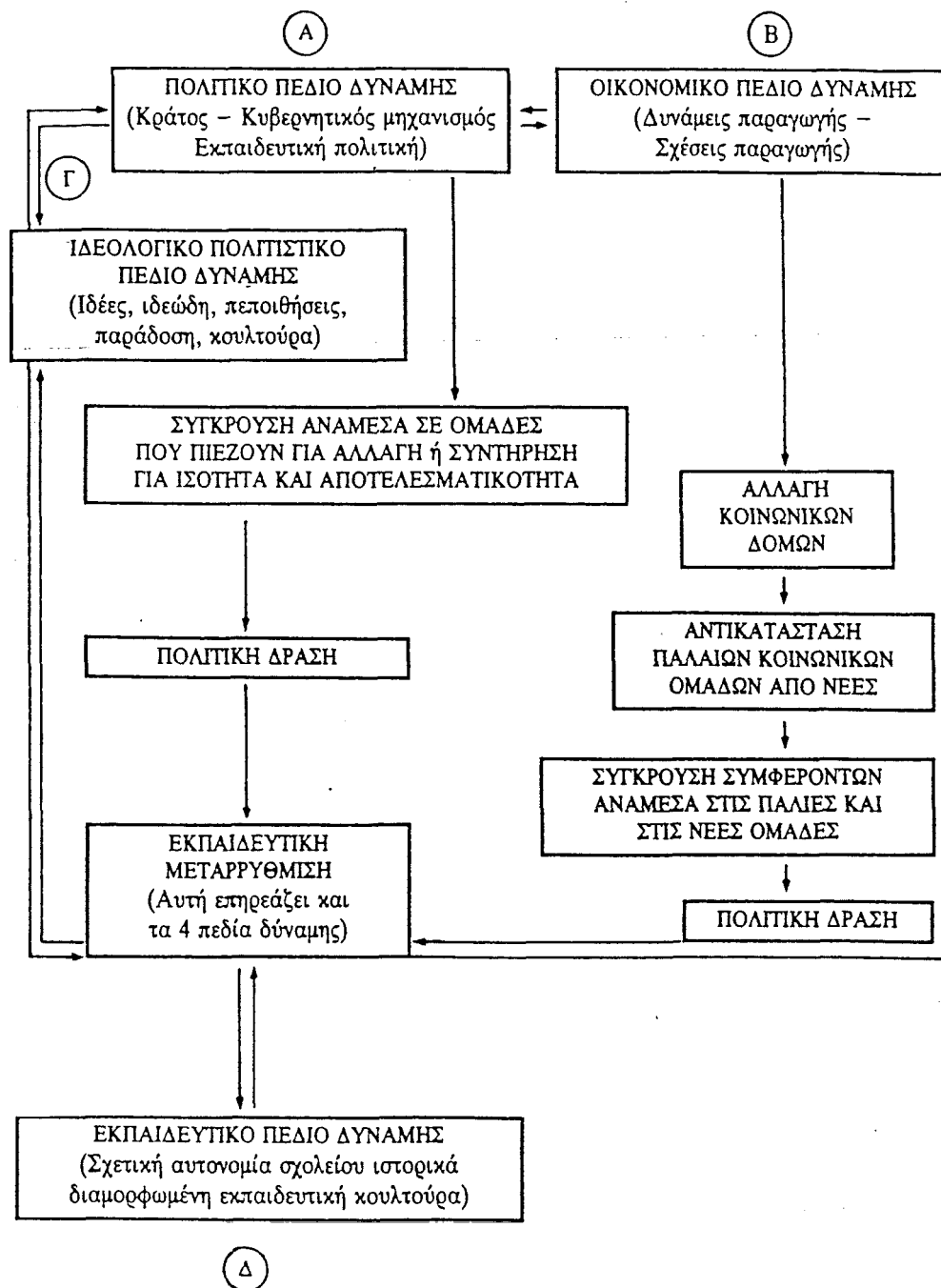
Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις (βλ. διάγραμμα) βρίσκονται σε διαλεκτική σχέση με τα τέσσερα πεδία δύναμης. Στο διάγραμμα φαίνεται η δυναμική - συγκρουσιακή πορεία που προηγείται μιας μεταρρυθμιστικής προσπάθειας. Στη συνέχεια, αφού εφαρμοστεί μια μεταρρύθμιση, η εκπαίδευση ως θεσμός της υπερδομής αποκτά χαρακτηριστικά δομής: επηρεάζει και τα τέσσερα πεδία δύναμης και μετασχηματίζεται έτσι σ' ένα από τους παράγοντες αλλαγής. Το ρόλο αυτό μπορεί να τον "παίξει" η εκπαίδευση και επειδή στο εσωτερικό της υπάρχουν ενεργά υποκείμενα (εκπαιδευτικοί - μαθητές - γονείς) που με τη δράση τους επηρεάζουν την εκπαιδευτική πολιτική.

Τέλος επισημαίνεται ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δεν είναι απλώς αναγκαίες, αλλά είναι επιβεβλημένες για κάθε εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που είναι φυσικό να αναπροσαρμόζεται ως προς τον προσανατολισμό, την πορεία και τους στόχους.

Ακολουθεί σύντομη ανασκόπηση της εξέλιξης της ελληνικής στοκειώδους εκπαίδευσης από την αρχαιότητα ως το τέλος του 19ου αιώνα, που σκοπό έχει να δείξει τόσο τον ηθικό, θρησκευτικό και εθνικό ρόλο του σχολείου, όσο και τη συμμετοχή της εκκλησίας στη λειτουργία του.

1. Σ. Μπουζάκη, "Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα", τ. Α', εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994, σελ. 17

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ
Πεδία Δύναμης και Μεταρρύθμιση



Πηγή: Σ. Μπουζάνη, "Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα", τ. Α', εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994

1. Σύντομη ανασκόπηση της εξέλιξης της Ελληνικής Στοιχειώδους Εκπαίδευσης από την αρχαιότητα ως το τέλος του 19ου αιώνα²

- **Ομηρική εποχή:** Δεν υπήρχαν σχολεία και οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Η εκπαίδευση είχε ατομικό και αριστοκρατικό χαρακτήρα.
- **Προκλασική και Κλασική εποχή:** Η πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης, στην Αθήνα, ήταν το διδασκαλείο (ή γραμματείο ή γραμματοδιδασκαλείο) για παιδιά ηλικίας 7-12 ετών περίπου. Μέτρα για τη λειτουργία του περιλαμβάνονται στη νομοθεσία του Σόλωνα. Το διδασκαλείο ως κέντρο ομαδικής διδασκαλίας εμφανίστηκε στην Αθήνα τον 7ο π.χ. αιώνα.
- **Ελληνιστική εποχή:** Η στοιχειώδης εκπαίδευση, για παιδιά ηλικίας 7-13 ή 14 ετών απέβηκε καθολική, κοινό αγαθό και για τα δύο φύλα, μολονότι τα σχολεία εξακολουθούσαν να είναι ιδιωτικά³. Ο δάσκαλος της στοιχειώδους εκπαίδευσης ονομαζόταν "γραμματιστής", όπως και στην κλασική εποχή, και είχε καθήκον την παροχή ορισμένων στοιχειωδών γνώσεων. Το πρόγραμμα περιλάμβανε ανάγνωση ("μαύρη τέχνη"), απομνημόνευση, γραφή, αριθμητική, μουσική και γυμναστική. Τη διοίκηση και εποπτεία των σχολείων ασκούσε ειδικός άρχοντας, ο παιδονόμος⁴.
- **Ρωμαϊκή εποχή:** Το σχολείο πρώτης βαθμίδας ονομαζόταν Ludus ή Ludus Litterarius⁵. Είχε διαμορφωθεί από τον 4ο π.χ. αιώνα, περίπου και αντιστοιχούσε στο Ελληνικό Διδασκαλείο. Στο Ludus φοιτούσαν, αγόρια και κορίτσια, ηλικίας 7-12 ετών, ο δάσκαλός τους, ο Litterator ή Primus Magister ή Magister Ludi, αντίστοιχος του Ελλήνα Γραμματιστή, διδασκε ανάγνωση, γραφή της μητρικής γλώσσας και ολίγη αριθμητική ενώ τα παιδονομικά μέσα των δασκάλων των Ludus ήταν πολύ αυστηρά.
- **Βυζαντινή εποχή:** Το πρωτοβάθμιο σχολείο ήταν το σχολείο του γραμματιστή ή "των κοινών γραμμάτων", και η φοίτηση σ' αυτό ήταν τριετής ή τετραετής αρχίζοντας από το 6ο ή 7ο έτος της ηλικίας. Οι περισσότεροι δάσκαλοι ήταν κληρικοί, η διδασκαλία λάβανε χώρα, κατά κανόνα στους νάρθηκες των εκκλησιών, κάτω στο δάπεδο "χαμαί επί προβέας"⁶ και γι' αυτό το πρωτοβάθμιο αυτό σχολείο ονομαζόταν και "χαμαί διδασκαλείον". Σκοπός των σχολείων αυτών ήταν η απόκτηση ορισμένων στοιχειωδών γνώσεων και η ηθικοθρησκευτική καλλιέργεια. Τα διδασκόμενα μαθήματα ήταν: ανάγνωση, γραφή, στοιχειώδης αριθμητική, γραμματική, θρησκευτικά, εκκλησιαστικοί ύμνοι και μυθολογία.
- **Τουρκοκρατία:** Τα πρώτα σχολεία του υπόδουλου γένους ήταν τα κοινά ή κατώτερα ή γραμματοδιδασκαλεία, ιδρύονταν και λειτουργούσαν σε πόλεις, κωμοπόλεις, χωριά, κυρίως ιερείς και μοναχοί και τα μαθήματα που κυρίως διδάσκονταν ήταν: ανάγνωση, γραφή της μητρικής γλώσσας, αριθμητική, χριστιανική κατήχηση και εκκλησιαστική μουσική.
- **Περίοδος του απελευθερωτικού αγώνα:** Πρώτο το Σύνταγμα του 1823, "Νόμος της Επιδαύρου, ήτοι Προσωρινόν Πολίτευμα της Ελλάδας" (Άστρος, 13 Απριλίου 1823) πρόβλεψε διάταξη για την εκπαίδευση και ανέθεσε τη φροντίδα γι' αυτή στο Βουλευτικό Σώμα⁷. Σύμφωνα με την αλληλοδιδασκτική μέθοδο διδασκαλίας της εποχής εκείνης, ο δάσκαλος διδασκε εκατοντάδες παιδιά, με τη βοήθεια των πιο προχωρημένων μαθητών των ανωτέρων τάξεων, τους πρωτόσχολους.

2. Σ. Ευαγγελόπουλου, "Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης", τευχ. Α', Αθήνα 1984, σελ. 25-49

3. α) Αντ. Ισηγόνη, "Ιστορία της παιδείας", Αθήνα 1964, σελ. 84-85

β) Αντ. Τσίριμπα - Ευρ. Κωνσταντοπούλου, "Ιστορία της Παιδαγωγικής", Αθήνα 1953, σελ. 75

4. Γ. Ξέκαλου - Γ. Παπαγεωργίου, "Η αγωγή δια μέσου των αιώνων", τομ. Α', Ηράκλειο 1969, σελ. 198

5. Ι. Μαρκαντώνη, "Παραδόσεις Ιστορίας της Παιδείας", Αθήνα 1977, σελ. 126

6. Φ. Κουκουλέ, "Βυζαντινών βίος και γιορτασμός", Αθήνα 1948, τόμ. Α' σελ. 45-47

7. Κεφάλαιον Δ': (Άρθρον λζ'): Η δημόσια εκπαίδευσις είναι υπό την προστασία του Βουλευτικού Σώματος. Κεφάλαιο Ι: (Άρθρον ηζ'): Συστηματικώς να οργανωθεί η εκπαίδευσις της νεολαίας και να εισαχθή καθ' όλην την επικράτειαν η αλληλοδιδασκτική μέθοδος υπό την Διοίκησιν.

- **Περίοδος του Ι. Καποδίστρια:** Σύμφωνα με το αλληλοδιδασκικό σύστημα που εξακολουθούσε να ισχύει, οι μαθητές χωρίζονταν, γενικά, σε 8 κλάσεις (τάξεις), που μερικές φορές ενώνονταν και δημιουργούσαν συνδιδασκόμενα τμήματα. Ο Ι. Καποδίστριας επηρεασμένος από τις ιδέες του Pestalozzi τον οποίο είχε γνωρίσει το 1813, ίδρυσε στην Αίγινα ορφανοτροφείο, για τα ορφανά πολέμου, όπου εκτός από τα μαθήματα γενικής μόρφωσης διδάσκονταν και βιοποριστικά επαγγέλματα.
- **Περίοδος 1833 - 1862:** Το Ν.Δ. 6/18-2-1834, "Περί Δημοτικών Σχολείων" ήταν έργο του γερμανού Μάουερ, στηριγμένο στο Γαλλικό νόμο της 2-7-1833, αλλά με μερικές τροποποιήσεις. Η ευθύνη της ίδρυσης και συντήρησης των βασικών σχολείων για τη μόρφωση του λαού ανατέθηκε στους Δήμους και γι' αυτό ονομάστηκαν "Δημοτικά Σχολεία". Οι δάσκαλοι χωρίζονταν σε 3 κατηγορίες: Α) Διδασκάλους νομών και επαρχιών, β) Διδασκάλους δήμων α' τάξεως και γ) Διδασκάλους δήμων β' και γ' τάξεως. Η φοίτηση ήταν υποχρεωτική και επταετής, με αρχικό έτος εγγραφής το 5ο έτος. Σκοπός των δημοτικών σχολείων ήταν η πνευματική ανάπτυξη και ηθική εξέλιξη των παιδιών.
- **Περίοδος 1862-1880:** Τα κύρια χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ήταν ο συντηρητισμός, η συγκεντρωτική οργάνωση και ο κλασικισμός. Τα δημόσια δημοτικά σχολεία οδηγούνταν σε "παράλυση" και οι καλοί μαθητές έφευγαν για τα ιδιωτικά σχολεία. Με το Διάταγμα της 3-9-1880 καθιερώθηκε επίσημα η χρήση της συνδιδασκικής μεθόδου και καταργήθηκε η αλληλοδιδασκική. Το 1880 δημοσιεύτηκε το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα της δημοτικής εκπαίδευσης, ενώ εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας ανέφερε ότι σκοπός του σχολείου πέρα από τον ηθικό, θρησκευτικό και εθνικό, ήταν η απόκτηση από τους μαθητές πρακτικών γνώσεων και η προπαρασκευή τους για τη ζωή.
- **Η μεταρρύθμιση του 1895:** Ο νόμος Β.Τ.Μ.Θ. "Περί Στοιχειώδους ή Δημοτικής Εκπαιδεύσεως" που ψηφίστηκε το 1895, αποτέλεσε μια σημαντική μεταρρυθμιστική προσπάθεια και αντικατέστησε το βασικό νόμο του 1834. Κυριώτερες ρυθμίσεις του ήταν:
 - 1) Η δυνατότητα ίδρυσης νηπιαγωγείων.
 - 2) Η διάκριση των δημοτικών σχολείων σε δυο κατηγορίες (κοινά και πλήρη δημοτικά σχολεία).
 - 3) Η ίδρυση γραμματοδιδασκαλείων.
 - 4) Ο καθορισμός των διδασκόμενων μαθημάτων.
 - 5) Η εκπαίδευση των κορπιαίων σε ξεχωριστά σχολεία (όπου δίδασκαν δασκάλες).
 - 6) Η δυνατότητα μετάβασης και κατάταξης των μαθητών από το γραμματοδιδασκαλείο στο κοινό ή πλήρες δημοτικό, με βάση το αποδεικτικό σπουδών και εξετάσεις.
 - 7) Η καθιέρωση υποχρεωτικής φοίτησης μέχρι τη λήψη απολυτηρίου από τα δημοτικά σχολεία και γραμματοδιδασκαλεία.
 - 8) Ο καθορισμός του σκοπού των σχολείων της δημοτικής εκπαίδευσης⁸.
 - 9) Η καθιέρωση του θεσμού του Επιθεωρητή Δημοτικής Εκπαίδευσης και του Εποπτικού Συμβουλίου.
 - 10) Άλλοι νόμοι όπως: ο νόμος ΒΤΓ' του 1895 "Περί διδακτικών βιβλίων" και ο νόμος ΒΤΕ' "Περί διδακτηρίων" περιελάμβαναν ρυθμίσεις για τα αντίστοιχα θέματα.

Μειονεκτήματα: Η διάκριση των σχολείων σε πλήρη και κοινά δεν παρείχε στο λαό ίσες ευκαιρίες για μόρφωση, η έγκριση των διδακτικών βιβλίων από ειδικές Επιτροπές, (πέρα από συμπάθειες, αντιπάθειες κλπ.) επέβαλε στοιχεία κρατικού ελέγχου και ομοιομορφίας, δεν μεταβλήθηκαν ριζικά ορισμένες προηγούμενες συντηρητικές καταστάσεις (όπως π.χ. η διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο σε γλώσσα αρχαία Ελληνική και τέλος οι θεσμοί του Επιθεωρητή και των Εποπτικών Συμβουλίων δημιούργησαν παρά έλυσαν προβλήματα.

8. Ο σκοπός των νηπιαγωγείων καθορίστηκε από το Διάταγμα της 30-4-1896

Πλεονεκτήματα: Ο νόμος ΒΤΜΘ' του 1895 έριξε "μία πρώτη στοργική ματιά" στο χώρο της προσχολικής αγωγής, εισήγαγε το αποκεντρωτικό σύστημα στη διοίκηση και εποπτεία της Δημοτικής εκπαίδευσης, απάλαξε ως ένα βαθμό τους δασκάλους από τις συνεχείς εκπαιδευτικές μεταβολές (μεταθέσεις, απολύσεις κλπ.) και τέλος έκανε μια σοβαρή προσπάθεια για την αντιμετώπιση του διδακτηριακού προβλήματος.

2. Ίδρυση Εκπαιδευτικού Όμιλου⁹

Το Μάιο του 1910, ιδρύθηκε με έδρα την Αθήνα, ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, από 38 ιδρυτές. Σύμφωνα με το καταστατικό του που υπογράφηκε εκείνη την ημέρα, αναφέρεται: "Συσταίνεται Εκπαιδευτικός Όμιλος με το σκοπό να ιδρύσει ένα Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο στην Αθήνα και να βοηθήσει ν' αναμορφωθεί, με τον καιρό, η Ελληνική εκπαίδευση. Μέσα για την επιτυχία του σκοπού του θα μεταχειρίζεται ο Όμιλος διαλέξεις και έκδοση βιβλίων, εφημερίδες και περιοδικά..."

Ήταν μια προσπάθεια των δημοτικιστών, να οργανώσουν μαζί έναν Όμιλο μορφωμένων ανθρώπων με σκοπό να προπαγανδίσουν αποτελεσματικά την ανάγκη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, εισάγοντας στην εκπαίδευση, με τον καιρό, τη δημοτική γλώσσα, τη ζωντανή γλώσσα που μιλούσε ο πολύς λαός, αντί της αρχαϊκής που δημιουργούσε γλωσσικό πρόβλημα, διγλωσσία.

Στην πορεία του χρόνου ο Όμιλος κατηγορήθηκε ότι άλλαξε σκοπό και κατεύθυνση και από καθαρά εκπαιδευτικό σωματείο έγινε κομματικό. Έτσι, διασπάστηκε το Μάιο του 1927, έγινε μια προσπάθεια "Αναγέννησής" του την ίδια χρονιά και διαλύθηκε οριστικά το 1929.

Ο εκπαιδευτικός Όμιλος αν και συσπείρωσε την προοδευτική διάνοηση της χώρας την εποχή εκείνη, οδηγήθηκε στη διάσπαση λόγω ιδεολογικών διαφοροποιήσεων της φιλελεύθερης αστικής κατεύθυνσης και της ριζοσπαστικής (που εκπροσωπούνταν αντίστοιχα από τον Δελμούζο και τον Γληνό). Στην πραγματικότητα η διαφωνία ήταν μία: η πολιτική ιδεολογία και ο αντίστοιχος καθορισμός της εκπαίδευσης.

3. Μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1913¹⁰

Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913 προέβλεπαν κυρίως:

- 1) Φοίτηση των νηπίων, στα νηπιαγωγεία από το 4ο έτος της ηλικίας τους.
- 2) Κατάργηση των κοινών σχολείων του Ν. 1892 και καθιέρωση του εξαιτούς δημοτικού σχολείου.
- 3) Υποχρεωτική φοίτηση, σε συμπληρωματικά μαθήματα, εκείνων των αποφοίτων του δημοτικού σχολείου που δε θα φοιτούσαν σε σχολεία μέσης εκπαίδευσης.
- 4) Εκσυγχρονισμός της παιδαγωγικής και προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις κοινωνικο-οικονομικές ανάγκες της ζωής.
- 5) Μετά το υποχρεωτικό εξαιτές δημοτικό σχολείο, δυο ανεξάρτητους τύπους σχολείων μέσης βαθμίδας α) το τριετές αστικό σχολείο (τεχνικό - πρακτικό) και β) Το εξαι-

9. Δ.Φ. Χαραλάμπους, "Ο εκπαιδευτικός Όμιλος", Εκδ. Οικ. Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1987

10. Κατά τον Γ. Μπαμπινιώτη, ο Ελ. Βενιζέλος με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που έκανε, διαμόρφωσε τη φυσιογνωμία του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Επί Ελ. Βενιζέλου αποφασίστηκε η χρήση του πολλαπλού βιβλίου στην εκπαίδευση (περισσότερα του ενός βιβλίου για κάθε μάθημα και τάξη), συζητήθηκε η καθιέρωση των ατομικών ερευνητικών εργασιών των μαθητών και η ίδρυση σχολικών βιβλιοθηκών, δόθηκε η δυνατότητα στους συλλόγους των διδασκόντων να διαμορφώνουν το πρόγραμμα κατά τις ανάγκες κάθε σχολείου, σχεδιάστηκε τέλος πρόγραμμα προαιρετικών και απογευματινών μαθημάτων και πρόγραμμα ελεύθερης εργασίας. Στα πλαίσια της "πολιτικής της ανόρθωσης" της περιόδου 1910-15, ήδη από το 1911 προετοίμασε μια σειρά από εκσυγχρονιστικούς νόμους της παιδείας για όλες τις βαθμίδες. Στο διάταγμα του 1911, για να μη διασπάσει την ομοψυχία και την εθνική ενότητα, ανέχθηκε μια συνταγματική ρύθμιση υπέρ της καθαρεύουσας. Την ίδια όμως εποχή δήλωνε -και το παρέδιδε ο Γληνός-: "Η δημοτική είναι η γλώσσα πάνω στην οποία πρέπει να οικοδομηθεί ο νεοελληνικός πολιτισμός". Κατά τον Γ. Παπανδρέου, ο Ελ. Βενιζέλος συνδύαζε "τον ποιητή με τον πραγματοποιό".

τές γυμνάσιο

“Άπαντα τα νομοσχέδια αυτά ή απεσύρθησαν, ή ουδαμώς συνεζητήθησαν ή παρεπόμεθησαν εις επιτροπάς...”

4. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917

Με τα Ν.Δ/τα 2585/11.5.1917 και 827/5.9.1917, επιτεύχθηκαν τα εξής:

- 1) Καθιερώθηκε η δημοτική γλώσσα σ' όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου, ξεκινώντας σταδιακά από τις πρώτες τάξεις του.
- 2) Ορίστηκε να γραφτούν στη δημοτική γλώσσα τα αναγνωστικά βιβλία των τεσσάρων πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, όπως και τα βιβλία της αριθμητικής.
- 3) Δόθηκε απόλυτη ελευθερία στους συγγραφείς των αναγνωστικών (ως προς την ύλη και το περιεχόμενο).
- 4) Προβλέφθηκε η έγκριση ειδικών αναγνωστικών για ειδικά σχολεία.
- 5) Πάρθηκαν μέτρα για καλύτερη διοίκηση και εποπτεία της δημοτικής εκπαίδευσης.

5. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929

Με το νόμο 4397 του 1929, “Περί Στοιχειώδους Εκπαιδευσεως” ρυθμίστηκαν τα εξής:

- 1) Η στοιχειώδης εκπαίδευση περιέλαβε σχολεία γενικής μόρφωσης και σχολεία επαγγελματικής εκπαίδευσης¹¹.
- 2) Ως σκοπός των νηπιαγωγείων ορίστηκε η υποβοήθηση της σωματικής και πνευματικής εξέλιξης των νηπίων.
- 3) Θεσπίστηκε υποχρεωτικό εξατάξιο δημοτικό σχολείο (από το 6ο έτος της ηλικίας και όχι πέρα από το 14ο).
- 4) Ως σκοπός του δημοτικού σχολείου ορίστηκε η στοιχειώδης προπαρασκευή των μαθητών για τη ζωή.
- 5) Προβλέφθηκαν μέτρα για τα νοητικώς καθυστερημένα και ασθενικά παιδιά (ίδρυση ειδικών τάξεων ή ξεχωριστών σχολείων).
- 6) Προβλέφθηκε η ίδρυση των νυχτερινών δημοτικών σχολείων για άτομα που θα συμπλήρωναν το 14ο έτος της ηλικίας τους, χωρίς να έχουν τελειώσει το δημοτικό σχολείο, με σκοπό την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού.
- 7) Καθιερώθηκε η μικτή φοίτηση (συνεκπαίδευση) των δυο φύλλων σε όλα τα σχολεία της Στοιχειώδους εκπαίδευσης.

Η μεταρρύθμιση του 1929 όπως σημειώνει η Φραγκουδάκη “βάζει τα θεμέλια του αστικού σχολείου”. Βασικός στόχος είναι να αποκτήσει το σχολείο εσωτερική αποτελεσματικότητα δηλαδή παροχή προσόντων για ένταξη στην παραγωγική διαδικασία. Το σχολείο καλείται να προσαρμοστεί στις μεταβαλλόμενες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, να ανταποκριθεί στις λειτουργίες της κοινωνικοποίησης, της οικονομικής αποτελεσματικότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Χαρακτηριστικά των κυρίαρχων μεταρρυθμιστικών αντιλήψεων αυτή την περίοδο είναι το πνεύμα του αστικού ορθολογισμού και η προσπάθεια να προσδοθεί λειτουργικότητα στις γνώσεις.

6. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964

Σύμφωνα με τον Ε. Παπανούτσο, η Εκπαιδευτική αυτή μεταρρύθμιση ήταν μια προσπάθεια για ουσιαστικές αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης, για τα χρόνια εκείνα, μια προσπάθεια που αποσκοπούσε στη βελτίωση και τον εξευγενισμό της ατομικής και κοι-

11. Στα σχολεία γενικής μόρφωσης υπάγονταν τα νηπιαγωγεία, για πρώτη φορά, τα δημοτικά σχολεία και οι νυχτερινές σχολές. Στα σχολεία της επαγγελματικής εκπαίδευσης υπάγονταν τα κατώτερα επαγγελματικά σχολεία.

νωνικής ζωής του ανθρώπου, μια προσπάθεια να πλάσουν τα σχολεία τον "ιδανικό άνθρωπο".

Με το Ν.Δ. 4379/1964, "Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως (Στοιχειώδους και Μέσης)", έγιναν οι παρακάτω ρυθμίσεις και αλλαγές.

- 1) Η Γενική εκπαίδευση περιέλαβε την εκπαίδευση πρώτου βαθμού (Στοιχειώδη) και την εκπαίδευση δευτέρου βαθμού (Μέση).
- 2) Καθιερώθηκε η δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες (Στοιχειώδη - Μέση - Ανώτερη - Ανώτατη).
- 3) Η δημοτική γλώσσα έγινε η γλώσσα της διδασκαλίας και των βιβλίων στο δημοτικό σχολείο και ισότιμη με την καθαρεύουσα στο γυμνάσιο και λύκειο.
- 4) Καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το γυμνάσιο και επεκτάθηκε η υποχρεωτική εκπαίδευση από 6 σε 9 έτη.

Με το ίδιο Ν.Δ. ρυθμίστηκαν οι σκοποί και τα προγράμματα του γυμνασίου και λυκείου, καθιερώθηκε το Ακαδημαϊκό απολυτήριο, αυξήθηκαν τα έτη φοίτησης στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και ιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Με τα Ν.Δ./τα 4417/1964 και 4425/1964, αντίστοιχα, ιδρύθηκε ακόμη η φιλοσοφική Σχολή Ιωαννίνων και το Πανεπιστήμιο Πατρών.

Δυστυχώς η μεταρρύθμιση αυτή δεν πρόφτασε να ολοκληρωθεί γιατί διακόπηκε βίαια από το πραξικόπημα του 1967.

7. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976

Ο Ν. 309/1976 "Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως", καθόρισε τα εξής για τη δημοτική εκπαίδευση: "Η δημοτική εκπαίδευση αποτελεί την πρώτη βαθμίδα του εκπαιδευτικού μας συστήματος και παρέχεται δωρεάν διαδοχικά στα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία". Επίσης:

- 1) Η φοίτηση στα δημοτικά σχολεία καθορίστηκε εξαιτής και υποχρεωτική (έτος πρώτης εγγραφής ορίστηκε η ηλικία των 5 ετών και 6 μηνών, αποδεικνυόμενη με ληξιαρχική πράξη γέννησης).
- 2) Καθιερώθηκε η δημοτική γλώσσα χωρίς ιδιωτισμούς και ακρότητες και καθορίστηκε ως γλώσσα της διδασκαλίας και των διδακτικών βιβλίων στο δημοτικό σχολείο.
- 3) Καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το γυμνάσιο και επεκτάθηκε η υποχρεωτική εκπαίδευση ως το τέλος του τριτάξιου γυμνασίου.
- 4) Μειώθηκε η αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο από 40 σε 30.
- 5) Προβλέφθηκε η έκδοση Π/Δτων για την οργάνωση και λειτουργία των δημοτικών σχολείων καθώς και τα ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα αυτών¹².

Ο νόμος 576/77 "Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Μέσης Ανωτέρας Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαιδεύσεως" (Υπουργός Παιδείας ο Γ. Ράλλης) συμπλήρωσε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976/77¹³.

8. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1985

Οι αρχές της δεκαετίας του '80 χαρακτηρίστηκαν από σημαντικές πολιτικές μεταβολές που δρομολόγησαν μια σειρά από κοινωνικές μεταρρυθμίσεις σε όλους τους χώρους. Η ένταξη της χώρας μας στην ΕΟΚ προκάλεσε σημαντικές μεταβολές στο

12. Με βάση την πρόβλεψη αυτή εκδόθηκαν: α) το Π.Δ. 483/1977 "Περί οργάνωσης και λειτουργίας των δημοτικών σχολείων δημοσίας και ιδιωτικής εκπαιδεύσεως", το οποίο τροποποιήθηκε και συμπληρώθηκε με το Π.Δ. 497/1981, και β) το Π.Δ. 1034/1977 "Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου".

13. Σύμφωνα με τον Ε. Παπανούτσο οι προτεινόμενες αυτές ρυθμίσεις δεν προώθησαν τον εκδημοκρατισμό: "Πρέπει να αναγνωρισθεί ότι ακόμη και σήμερα ο πλούσιος μορφώνει τα παιδιά του στην Ελλάδα, ο φτωχός όχι. Αυτό δεν θα πει εκδημοκρατισμός στην Παιδεία. Διότι αυτή είναι η χειρότερη μορφή της κοινωνικής ανισότητας, η εκπαιδευτική ανισότητα". Σ. Μπουζάκη, "Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα" том. Β', Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1995

οικονομικό πεδίο δύναμης το οποίο δέχθηκε και δέχεται ακόμη, έντονες εκσυγχρονιστικές πιέσεις προκειμένου να εναρμονιστεί με τις οικονομίες των άλλων χωρών της κοινότητας.

Από τα μεταρρυθμιστικά κείμενα αυτής της περιόδου¹⁴ είναι εμφανής η προσπάθεια των μεταρρυθμιστών να προσδώσουν στο σχολείο ένα διπλό ρόλο: κοινωνική δικαιοσύνη και οικονομική αποτελεσματικότητα¹⁵. Η προσπάθεια για απονομή κοινωνικής δικαιοσύνης συνδέεται με την αντίστοιχη για την ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας. Το τελευταίο ασκεί μια εκπαιδευτική πολιτική παρέμβασης με στόχο την αντιστάθμιση της άνισης κατανομής των εκπαιδευτικών αγαθών. Η ισότητα ευκαιριών, η παροχή παιδείας σε όλους θα αποτελέσουν βασικούς εκπαιδευτικούς στόχους αυτή την περίοδο. Γι' αυτό, ο προγραμματισμός στην εκπαίδευση κατά τη δεκαετία του '80 θα υποταχθεί περισσότερο στην κοινωνική απαίτηση (social demand approach) και λιγότερο στην προσέγγιση του ανθρώπινου δυναμικού (manpower approach). Στην εισηγητική έκθεση του Ν. 1566/85 αναφέρεται χαρακτηριστικά σε σχέση με ένα μέτρο κοινωνικής δικαιοσύνης, την εσωσχολική βοήθεια: "Η εισαγωγή του θεσμού της εσωσχολικής βοήθειας στους μαθητές αμβλύνει τις συνέπειες διαφορετικών οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών συνθηκών καταγωγής".

Παράλληλα βέβαια με την προώθηση της απονομής κοινωνικής δικαιοσύνης, υιοθετείται και ο αναπτυξιακός - οικονομικός ρόλος της εκπαίδευσης. Για το σκοπό αυτό επιδιώκεται η ανάπτυξη της τεχνικής - επαγγελματικής εκπαίδευσης. Στην εισηγητική έκθεση του Ν. 1404/83 για τα ΤΕΙ υπογραμμίζεται ότι η ΤΕΕ "μπορεί να συμβάλει στην έξοδο από το στασιμοπληθωρισμό, στην αναθέρμανση της οικονομίας, στην επιτάχυνση του ρυθμού ανόδου, καθώς και στο διαρθρωτικό εκσυγχρονισμό της οικονομίας".

Μια σειρά αναφορών στα μεταρρυθμιστικά κείμενα αυτής της περιόδου εστιάζονται στις αντιλήψεις για τη σχολική γνώση, τον εκπαιδευτικό και το μαθητή. Τα νέα σχολικά βιβλία, "δεν είναι πια αποθήκες ετοιμοπαράδοτων γνώσεων, αλλά βιβλία εργαστηριακά, που βοηθούν και ασκούν το μαθητή στην αναζήτηση και οικοδόμηση της γνώσης", τα νέα αναλυτικά προγράμματα δίνουν έμφαση "στη διαδικασία μάθησης για να μάθει ο μαθητής πως να μαθαίνει", ενώ ο δάσκαλος παίρνει τη θέση "του συντονιστή και του υπεύθυνου της ομάδας εργασίας και μιας κοινότητας που δραστηριοποιείται στα πλαίσια της σύγχρονης ζωής".

Η λειτουργία του δημοτικού σχολείου αναβαθμίστηκε ποιοτικά. Η εφαρμογή των αρχών για τα αναλυτικά προγράμματα και τα βιβλία, είχε ευεργετική επίδραση, τόσο στο παιδαγωγικό κλίμα και στο περιεχόμενο σπουδών, όσο και στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Προέκταση και ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος έγιναν τα βιβλία για το δάσκαλο που συνδέονται αναπόσπαστα με τα βιβλία του μαθητή. Νέα, σημαντική διαφοροποίηση και νέο ανέκδοτο της ποιοτικής λειτουργίας του δημοτικού σχολείου αποτέλεσε η εισαγωγή της διδασκαλίας της φυσικής αγωγής, της μουσικής, των ξένων γλωσσών και των καλλιτεχνικών μαθημάτων από ειδικευμένους εκπαιδευτικούς.

Την πρωταρχικότητα στις συνεχείς μεταβολές του εκπαιδευτικού συστήματος είχε το πολιτικό πεδίο δύναμης, το κράτος, σ' όλες τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, που αναλήφθηκαν κατά τον τρέχοντα αιώνα και οι οποίες κινήθηκαν στο πλαίσιο του φιλελεύθερου-λειτουργικού μοντέλου, δεν άργησαν όμως να δείξουν τα αδιέξοδά τους. Ζητούμενο παραμένει, μια εκπαιδευτική πολιτική που θα δίνει σύγχρονες λύσεις και

14. Εκτός από το Ν. 1566/85, στον οποίο αναφέρεται η παρούσα εργασία, με μια σειρά άλλων νομοθετημάτων επιχειρήθηκε η μεταρρύθμιση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Στα παραπάνω νομοθετήματα ανήκουν, ο Ν. 1304/82 με τον οποίο καταργήθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή και εισήχθη ο θεσμός του σχολικού συμβούλου, ο Ν. 1268/82 για τη δομή και λειτουργία των ΑΕΙ, ο Ν. 1404/83 με τον οποίο καταργήθηκαν τα ΚΑΤΕΕ και ιδρύθηκαν τα ΤΕΙ και ο Ν. 297/83 που καθιέρωσε το μονοτονικό σύστημα.

15. Στο άρθρο 1 του Ν. 1566/85 αναφέρεται ως στόχος της εκπαίδευσης: "η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε... να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες".

προοπτικές, ριζική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που δεν θα προκύπτει απλώς από τη μεταφορά και εφαρμογή ξένων θεσμών, αλλά θα δημιουργήσει και νέους και θα προσαρμόσει εκείνους που υπάρχουν στις σύγχρονες δομές της ελληνικής κοινωνίας.

9. Μια μελλοντική μεταρρύθμιση¹⁶

Το πολυνομοσχέδιο που κατατέθηκε στη Βουλή από τον Υπουργό Παιδείας Γερ. Αρσένη στις 22/8/97 περιλαμβάνει:

- 1) Ολοήμερο νηπιαγωγείο 8 ωρών και ολοήμερο δημοτικό σχολείο με νέα προγράμματα, για την υποστήριξη των εργαζόμενων γονιών.
- 2) Σχολεία "δεύτερης ευκαιρίας" για ενήλικες που δεν έχουν ολοκληρώσει την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.
- 3) Θεσμοθέτηση πανεπιστημιακών κύκλων σπουδών (Προγράμματα σπουδών επιλογής) που θα απορροφήσουν μεγάλη μερίδα νέων λόγω ευκολότερης πρόσβασης, αλλά και καταβολή διδάκτρων.
- 4) Κατάργηση των γενικών εξετάσεων από το 2000. Εισαγωγή στα ΑΕΙ με συνδυασμό μορίων.
- 5) Καθιέρωση του ενός και μοναδικού τύπου λυκείου, του Ενιαίου Λυκείου, μέσα σε μια πενταετία.
- 6) Κατάργηση της επετηρίδας των εκπαιδευτικών¹⁷, διορισμό με διαγωνισμό, διπλό σύστημα αξιολόγησης.

¹⁶. Εφημ. Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία, 24/8/1997.

¹⁷. Σήμερα υπάρχουν στην επετηρίδα αδιόριστοι, περίπου 17.000 και 11.000 νηπιαγωγοί.

Μουσουλμανικά σχολεία Δυτικής Θράκης¹

1. Γενικά

Κατά τον L. Wirth, ως μειονότητα ορίζεται μια ομάδα ατόμων η οποία, εξαιτίας των φυσικών ή/και πολιτισμικών της χαρακτηριστικών, διαφοροποιείται (και ως εκ τούτου υφίσταται άνιση μεταχείριση) από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο όπου ζει. Κατά τον A. Dworkin, τα μέλη της μειονότητας έχουν ταυτότητα, ομαδική συνείδηση και διαφοροποιημένη κοινωνική ισχύ (η οποία καθορίζει τις σχέσεις κυρίαρχου - κυριαρχούμενου, προνομιούχου - μη προνομιούχου).

Το μειονοτικό ζήτημα, δηλαδή ο εγκλωβισμός σε κοινά εδαφικά όρια, πληθυσμιακών ομάδων, ετερογενών ως προς την προέλευση, τη θρησκεία, τον τρόπο παραγωγής και τις κοινωνικές δομές, αποτέλεσε από τη γένεση των πρώτων εθνικών κρατών σοβαρό παράγοντα διενέξεων, προστριβών και αναταραχών στο εσωτερικό των χωρών και στο διεθνές χώρο - ιδιαίτερα στον ευρωπαϊκό.

Στη χώρα μας, η παρουσία της μουσουλμανικής μειονότητας στη Δυτική Θράκη στηρίζεται στις διατάξεις της Συνθήκης της Λωζάνης που υπογράφηκε το 1923. Σύμφωνα με τη Συνθήκη αυτή (άρθρο 37 του 3ου Κεφαλαίου του Α' μέρους) τα δύο κράτη (Ελλάδα - Τουρκία) ανέλαβαν την υποχρέωση να σεβαστούν τις διατάξεις που διασφαλίζουν τη θρησκευτική, γλωσσική και εκπαιδευτική ελευθερία των θρησκευτικών μειονοτήτων ως βασικές και να μην εφαρμόσουν νόμους ή διατάξεις αντίθετες προς αυτές. Στα πλαίσια της υποχρέωσης που ανέλαβε το ελληνικό κράτος, με βάση τη Συνθήκη αυτή, ρυθμίστηκε με το Ν.Δ. 3065/1954, το οποίο τροποποιήθηκε με το Ν.Δ. 1109/1972, η ίδρυση και λειτουργία μουσουλμανικών σχολείων στη Δυτική Θράκη, των οποίων η οργάνωση και τα αναλυτικά προγράμματα παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες - που αποτελούν εφαρμογή των διατάξεων σχετικά με την πολιτιστική αυτονομία των θρησκευτικών μειονοτήτων - σε σχέση με την εθνική παιδεία που παρέχει η Ελληνική πολιτεία.

2. Γλώσσα - Θρησκεία

Η μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης χαρακτηρίζεται ως "θρησκευτική μειονότητα" και ταυτόχρονα θεωρείται ομοιογενής τόσο από γλωσσική άποψη όσο και προέλευση. Τείνει δηλαδή, να θεωρείται ότι αποτελεί μια πολιτισμική ενότητα.

Διακρίνονται τρεις ομαδώσεις διαφορετικές ως προς τη γλώσσα και τις πολιτισμικές καταβολές: οι μουσουλμάνοι τουρκικής προέλευσης, οι Πομάκοι (που θεωρούνται αυτόχθονες Θράκες και διατηρούν πολλά χριστιανικά έθιμα) και οι Αθίγγανοι. Οι διαφο-

1. Σύντομο Ιστορικό της Δυτικής Θράκης

Η Θράκη χρονολογικά για πρώτη φορά κατοικήθηκε γύρω στο 2000 π.χ. από τους "Ορεινούς Θράκες" οι οποίοι κατ' αλφαβητική σειρά αναφέρονται στο Θουκυδίδη σε ένα μεγάλο κατάλογο ονομάτων όπως: Αγριάνες, Αλητοί, Ασταί, Αψινθίοι, Βένοι, Βεασοί, Βισάλτες, Βιστονες, Βριάντες κλπ. (Θρακικά Χρονικά, τόμος 35ος, Αθήνα 1962). Μεσολάβησαν αμέτρητες επιδρομές Κελτών, Ούνων, Βουλγάρων, Σέρβων, Ρωμαίων, Τούρκων και άλλων λαών κατά το μεσαίωνα, μέχρι την ολοκληρωτική κατάληψη της Θράκης το 1453 από το Ισλάμ. (Άλωση Κων/πόλης 1453). Το 1908, οι Βούλγαροι εκμεταλευόμενοι την επανάσταση των Νεότουρκων, σχημάτισαν στο χώρο της Θράκης ανεξάρτητο κράτος. Με τους Βαλκανικούς Πολέμους (1912-13), οι Τούρκοι ανακατέλαβαν τα εδάφη της Ανατολικής και Δυτικής Θράκης, αλλά με τις Συνθήκες του Λονδίνου (1913) και του Βουκουρεστίου (1913), η Δυτική Θράκη παραχωρήθηκε στη Βουλγαρία. Προς το τέλος του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου (1919), τα ελληνικά στρατεύματα μπήκαν στην Ανατολική Θράκη και ως τον Ιούνιο του 1920 είχε ολοκληρωθεί η κατάληψη της Θράκης που αποτέλεσε τμήμα της Ελλάδας και διαιρέθηκε σε 6 Νομούς. Η Συνθήκη της Λωζάνης, όμως, στις 24 Ιουλίου 1923, παραχώρησε οριστικά στην Ελλάδα μόνο τη Δυτική Θράκη. Με χωριστή ελληνοτουρκική Σύμβαση, μεταξύ Βενιζέλου και Ινονού στις 30-1-1923 διευθετήθηκε το ζήτημα της ανταλλαγής των πληθυσμών (περίπου 1.300.000 Έλληνες ήρθαν πρόσφυγες στην Ελλάδα ενώ τον αντίστροφο δρόμο ακολούθησαν 500.000 Τούρκοι). Από την ανταλλαγή εξαιρέθηκαν οι Έλληνες της Κων/πόλης και των νησιών Ίμβρου και Τενέδου καθώς και οι Μουσουλμάνοι της Δ. Θράκης· αυτοί οι πληθυσμοί αναγνωρίστηκαν ως θρησκευτικές μειονότητες. Ελ. Κανακίδου, "Η εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης", εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994

ρές αυτές των ομαδώσεων στον τρόπο ζωής και εκτέλεσης των θρησκευτικών καθηκόντων είναι δυσδιάκριτες, ενώ στο γλωσσικό τους ιδίωμα είναι έντονες. Οι τουρκογενείς μουσουλμάνοι μιλούν την τουρκική γλώσσα, οι Πομάκοι δική τους γλώσσα (σλαβοβουλγαρικής προέλευσης) χωρίς στοιχεία γραφής και οι μουσουλμάνοι Αθίγγανοι έχουν δικό τους γλωσσικό ιδίωμα.

Η μουσουλμανική μειονότητα επίσημα θεωρείται διγλωσση. Η ελληνική γλώσσα είναι η γλώσσα του γοήτρου και χρησιμοποιείται στις ευρύτερες κοινωνικές λειτουργίες καθώς και σε όλες τις τυπικές πράξεις στις σχέσεις κράτους - πολίτη, ενώ η τουρκική - μητρική - γλώσσα ομιλείται μόνο στο οικογενειακό και κοινοτικό περιβάλλον, ιδιαίτερα σε κοινότητες αμιγείς ως προς την τουρκική προέλευση και σε μικτές κοινότητες, αλλά όχι σε αμιγείς κοινότητες Πομάκων όπου ομιλείται το Πομακικό ιδίωμα. Ως προς τη διγλωσσία δεν υπάρχουν συγκρούσεις σε ατομικό επίπεδο, αφού πολύ συχνά οι χριστιανοί χρησιμοποιούν, ιδιαίτερα στις συναλλαγές τους, την τουρκική γλώσσα.

Η θρησκεία στις μουσουλμανικές κοινωνίες αποτελεί τον κυρίαρχο παράγοντα διαμόρφωσης στάσεων και αντιλήψεων αλλά και τρόπου ζωής γενικότερα. Τοποθετείται υπεράνω κάθε γλωσσικής και εθνικής ιδιαιτερότητας και αποτελεί τον μοναδικό και απόλυτο καθοριστικό παράγοντα της κοινωνικής ταυτότητας. Το γεγονός αυτό όμως δεν φαίνεται επίσης να αποτελεί κοινωνική πρόκληση για την πλειονότητα εφόσον είναι διαπιστωμένο, ότι χριστιανοί και μουσουλμάνοι συμβιώνουν αρμονικά και δεν προκύπτουν συγκρούσεις σε ατομικό επίπεδο.

3. Εκπαιδευτικό δίκτυο

Το εκπαιδευτικό δίκτυο των νομών της Θράκης θεωρείται προσαρμοσμένο τόσο στο βαθμό αστικοποίησης, όσο και στις δομές απασχόλησης, αλλά και ζήτησης της εκπαίδευσης. Η ύπαρξη πανεπιστημιακών σχολών και στους τρεις νομούς δεν φαίνεται να επηρεάζει ανοδικά το μορφωτικό τους επίπεδο. Ιδιαίτερα στους νομούς Ροδόπης και Ξάνθης, που διακρίνονται από χαμηλό βαθμό αστικοποίησης, διάσπαρτους οικισμούς και δυσκολία στις συγκοινωνίες -που εντείνεται την περίοδο του χειμώνα- υπάρχει σχετικά μικρός αριθμός προσχολικών μονάδων και μονάδων μέσης εκπαίδευσης σε σχέση με τα δημοτικά σχολεία².

Γεγονός είναι ότι στους νομούς με το χαμηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο -συμπαγέστερο μουσουλμανικό πληθυσμό- το εκπαιδευτικό δίκτυο και γενικότερα η εκπαίδευση μειονεκτεί, αν και σύμφωνα με το Νόμο 1566 της 30.9.85 περί δομής και λειτουργίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο άρθρο 2, παράγραφο 1 και 3 ορίζεται ότι: «Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται στα νηπιαγωγεία και στα δημοτικά σχολεία», «Η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο... Όποιος έχει την επιμέλεια του προσώπου του ανηλίκου και παραλείπει την εγγραφή ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση τιμωρείται σύμφωνα με το άρθρο 458 του Ποινικού Κώδικα».

Τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία ταξινομούνται σε³:

- Αμιγή τουρκικά (περίπου 120), στα οποία οι μαθητές είναι τουρκογενούς προέλευσης και βρίσκονται κυρίως στα πεδινά των νομών Ξάνθης και Ροδόπης.
- Αμιγή πομακικά (περίπου 75), στα οποία οι μαθητές είναι Πομάκοι και εντοπίζονται

2. Μονάδες μέσης εκπαίδευσης λειτουργούν μόνο σε οικισμούς με πληθυσμό περισσότερο από 5.000 κατοίκους. Στη μέση εκπαίδευση αλλά και στα νηπιαγωγεία, ο μουσουλμανικός πληθυσμός δε φαίνεται να στέλνει τα παιδιά του.

3. Υπάρχουν επίσης 2 ιεροσπουδαστήρια που λειτουργούν ως εκκλησιαστικά ιδρύματα (Ν.Δ. 2203/1952) σε ιδιωτική βάση στην Κομοτηνή και τον Εξίνο Ξάνθης όπως επίσης 1 γυμνάσιο και 1 λύκειο στην Κομοτηνή με την επωνυμία Τζελάλ Μπαγιάρ και αντιστοίχως 1 γυμνάσιο και 1 λύκειο στην Ξάνθη στα οποία διδάσκονται τα μαθήματα στην ελληνική και τουρκική γλώσσα. Επίσης 1 γυμνάσιο στην Οργάνη Ροδόπης και 4 γυμνάσια στο νομό Ξάνθης (Εξίνο, Σμίνθη, Γλαυκή και Θέρμες) λειτουργούν ως κανονικά σχολεία του ελληνικού δημοσίου, όπου διδάσκονται τα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα, τη θρησκευτικά στην τουρκική και το Κοράνιο στην αραβική.

κυρίως στα ορεινά του νομού Ξάνθης, λιγότερο στα ορεινά του νομού Ροδόπης και ελάχιστα στα ορεινά του νομού Έβρου.

- Αμιγή Αθιγγανών (περίπου 5), που βρίσκονται στις αστικές περιοχές των νομών.
- Μικτά σχολεία (περίπου 34), στα οποία φοιτούν μουσουλμάνοι, ανεξάρτητα από την προέλευσή τους.

Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Ν. 1566, παράγραφος 6, ορίζεται ότι: «Η οργανικότητα των δημοτικών σχολείων προσδιορίζεται από την αναλογία είκοσι πέντε μαθητών προς ένα δάσκαλο για τα μονοθέσια και διθέσια και για τα λοιπά τριάντα μαθητών προς ένα δάσκαλο...». Αυτή η διάταξη βέβαια δεν εφαρμόζεται πάντοτε αφού υποχρεωτικά στα μειονοτικά σχολεία υπηρετεί αριθμός δασκάλων σε αναλογία με το αναλυτικό πρόγραμμα που εμφανίζει την ιδιαιτερότητα της διγλωσσίας, ιδιαίτερα στους μικρούς οικισμούς, παρόλο που σύμφωνα με το νόμο δικαιολογείται μονοθέσιο σχολείο, ουσιαστικά λειτουργεί ως διθέσιο και τριθέσιο, αν λάβουμε υπόψη ότι σ' αυτό διδάσκουν ένας χριστιανός δάσκαλος, ένας μουσουλμάνος δάσκαλος απόφοιτος της Ειδικής Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης και μερικές φορές ένας μουσουλμάνος δάσκαλος.

Το διδακτικό προσωπικό εμφανίζει την εξής σύνθεση:

- Παλαιομουσουλμάνοι, Έλληνες υπήκοοι, απόφοιτοι ιεροσπουδαστηρίου ή με το θρησκευτικό τίτλο του Χότζα.
- Προσοδούχοι δάσκαλοι, μουσουλμάνοι, Έλληνες, υπήκοοι απόφοιτοι κρατικών σχολών της Τουρκίας.
- Μετακλητοί, Τούρκοι υπήκοοι, απόφοιτοι παιδαγωγικών σχολών της Τουρκίας. (Οι δάσκαλοι αυτής της κατηγορίας τοποθετούνται στα σχολεία με το καθεστώς της αμοιβαιότητας σε σχέση με τους υπηρετούντες Έλληνες δασκάλους στην Κωνσταντινούπολη).
- «Επαθήμεροι», Έλληνες υπήκοοι, μουσουλμάνοι, απόφοιτοι της Ειδικής Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης.
- Χριστιανοί δάσκαλοι, Έλληνες υπήκοοι, απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών.

Πρέπει να τονισθεί ότι η αναλογία των υπηρετούντων δασκάλων στα μειονοτικά σχολεία, κυρίως σ' αυτά των ορεινών περιοχών, συνήθως είναι δυο μουσουλμάνοι προς ένα χριστιανό άσχετα από την οργανικότητα του σχολείου και λαμβάνοντας υπόψη ότι σε μερικά σχολεία δε λειτουργεί πραγματικά ο χριστιανός δάσκαλος. Οι Χριστιανοί δάσκαλοι είναι μέχρι σήμερα απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών διευθύνσεως. Αυτοί δεν έχουν παρακολουθήσει συστηματικά μια καθαρά παιδαγωγική ειδίκευση όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κι έτσι δυσκολεύονται να λειτουργήσουν ανάμεσα σε δυο πολιτισμούς⁴. Οι μουσουλμάνοι δάσκαλοι έχουν ελλιπή επιστημονική παιδαγωγική κατάρτιση, αφού όλες οι σχολές από τις οποίες αποφοιτούν είναι προσανατολισμένες στη θρησκευτική διαπαιδαγώγηση.

Από τις εκθέσεις των διευθύνσεων των μειονοτικών σχολείων, γίνεται φανερό ότι σχεδόν μόνο το 10% των μειονοτικών σχολείων διαθέτουν 6 αίθουσες, γραφείο διευθυντού και γραφείο δασκάλων. Οι βιβλιοθήκες με ελάχιστα βιβλία, όπως και το στοιχειώδες εποπτικό υλικό, φιλοξενούνται στα γραφεία των δασκάλων ή σε κάποιο χώρο στο διάδρομο. Το σημαντικότερο όμως χαρακτηριστικό είναι ότι στους μικρούς οικισμούς, ένα ποσοστό περίπου 20% συστεγάζεται με κάποιο τέμενος και ένα άλλο μεγαλύτερο ποσοστό κτιρίων, γύρω στο 60%, είναι βακούφικο, δηλαδή βρίσκεται στην άμεση περιο-

4. Η εκπαίδευση των δασκάλων θα πρέπει να αποτελεί αυτοτελή τομέα ειδίκευσης στο τέταρτο έτος σπουδών. Στο πρόγραμμα σπουδών να περιλαμβάνεται:

- Ιστορία της Θράκης, της Μακεδονίας και της Ηπείρου.
- Στοιχεία από τις διεθνείς σχέσεις και το διεθνές δίκαιο (αυτοδιάθεση, αυτονομία, δικαιώματα, κλπ).
- Διαπολιτισμική επικοινωνία ήτοι: α) Σημσιολογία και σημαντική των επικοινωνιακών συστημάτων των δύο πολιτισμών. β) Λογική της γλώσσας και συμβολισμός των λογικών δομών. γ) Ειδική διδακτική (διδασκαλία μαθημάτων της δημοτικής εκπαίδευσης με χρήση βιβλίων για τα μουσουλμανικά σχολεία). δ) Κοινωνιολογία - Κοινωνική Ψυχολογία - Ψυχολογία της Γλώσσας (Κοινωνιολογία της μειονότητας, στάσεις, προκαταλήψεις, στερεότυπα, κοινωνική τάξη, εθνότητα, φύλο, στρώμα, κοινωνική και ατομική διαμόρφωση ταυτότητας στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες).

κή του τεμένους ή και στον αυλόγυρό του. Τόσο η συστέγαση όσο και η άμεση γεπονία ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος με ένα θρησκευτικό ίδρυμα είναι χαρακτηριστικό των κλειστών, θρησκευτικών, παραδοσιακών κοινωνιών και εκφράζουν κάποιο βαθμό θρησκευτικοποίησης της παιδείας. Μειονοτικά σχολεία που συστεγάζονται με τεμένη υπάρχουν στην Αλεξανδρούπολη, στο Διδυμότειχο (όπου το σχολείο συστεγάζεται με τη Μουφτεία) και στην Κομοτηνή, δηλαδή στα αστικά κέντρα.

4. Οικονομικοί πόροι

Σύμφωνα με τις παραγράφους 6 και 8 του άρθρου 2/1566, "η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το κράτος δωρεάν"... "Οι δαπάνες λειτουργίας των σχολείων αντιμετωπίζονται με κρατικές επιχορηγήσεις προς την τοπική αυτοδιοίκηση η οποία έχει την ευθύνη της διάθεσης και διαχείρισης των σχετικών πιστώσεων".

Οι λειτουργικές δαπάνες των μειονοτικών σχολείων αντιμετωπίζονται από επιχορηγήσεις του ελληνικού δημοσίου και από "ίδια" έσοδα της σχολικής εφορείας (ενοίκια αγρών, συνεισφορά γονέων).

Οι δαπάνες συντήρησης ή ανέγερσης σχολικών κτιρίων αντιμετωπίζονται κατά περίπτωση από τους Δήμους ή τις Κοινότητες, το Νομαρχιακό Ταμείο και από τις Σχολικές Εφορείες (το τελευταίο συμβαίνει σπάνια, γιατί τα απαιτούμενα ποσά είναι μεγάλα). Από την άλλη πλευρά, οι επιχορηγήσεις που προέρχονται από το ελληνικό δημόσιο συχνά δεν διατίθενται για να καλύψουν ανάγκες, για παράδειγμα εκσυγχρονισμού ή ανανέωσης των σχολείων, γιατί αντιμετωπίζονται με μεγάλη επιφυλακτικότητα από τις Σχολικές Εφορείες που αποτελούνται από μουσουλμάνους.

Τα βιβλία των μαθημάτων στην τουρκική γλώσσα παρέχονται από το τουρκικό δημόσιο, γεγονός που έχει και σαν αποτέλεσμα να καθυστερεί πολύ συχνά η διανομή στους μαθητές.

Οι αμοιβές των εκπαιδευτικών στα μειονοτικά σχολεία ποικίλουν. Εκτός των εκπαιδευτικών του δημοσίου που αμείβονται από το κράτος, οι άλλες κατηγορίες των δασκάλων που θεωρούνται ως απασχολούμενοι με ιδιωτικό καθεστώς απασχόλησης, έχουν και διαφορετικό ύψος αλλά και διαφορετική πηγή αμοιβής. Ετσι άλλοι αμείβονται από τη Σχολική Εφορεία και άλλοι από άδηλους πόρους.

5. Οργάνωση της εκπαίδευσης

Εκτός από τη Συνθήκη της Λωζάνης, μεταξύ των δυο χωρών Ελλάδας και Τουρκίας, έχει υπογραφεί το 1968 και σχετικό μορφωτικό πρωτόκολλο το οποίο ρυθμίζει θέματα λειτουργίας των μειονοτικών σχολείων.

Με βάση τις παραπάνω συμφωνίες, τους Νόμους 694 και 695/1997 και τις άλλες υπουργικές αποφάσεις, σήμερα τα μειονοτικά σχολεία έχουν δικό τους αναλυτικό πρόγραμμα. Σύμφωνα μ' αυτό, τα γνωστικά αντικείμενα κατανέμονται στην ελληνική και τουρκική γλώσσα, προβλέπεται η κατανομή των μαθημάτων σε διδακτικές ώρες και ρυθμίζεται η επιλογή και χρήση των διδακτικών βιβλίων.

Για παράδειγμα στην Α' τάξη του Δημοτικού από τις 27 ώρες εβδομαδιαίας διδασκαλίας, οι 14 αφορούν διδασκαλία μαθημάτων στην ελληνική γλώσσα (Γλώσσα : 11 ώρες, Μελέτη Περιβάλλοντος : 2 ώρες, Ωδική : 1/2 ώρα) και οι 13 ώρες αφορούν διδασκαλία μαθημάτων στην Τουρκική γλώσσα (Γλώσσα : 8 ώρες, Αριθμητική : 3 ώρες, Τεχνικά : 1 ώρα, Ωδική : 1/2 ώρα, Γυμναστική : 1/2 ώρα).

Τυπικά η διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας διαρκεί 8 ώρες την εβδομάδα, ουσιαστικά όμως διαρκεί περισσότερο διότι στην πραγματικότητα οι μουσουλμάνοι μαθητές τη διδάσκονται και μέσα από άλλα μαθήματα (συνολικά επί 13 ώρες)⁵. Η ελλην-

5. Ετσι η επαφή των μουσουλμάνων μαθητών με την τουρκική-μητρική τους γλώσσα όχι μόνο δεν διακόπτεται αλλά αποκτά συμβολικό και συναισθηματικό χαρακτήρα, ιδιαίτερα μέσα από τη διδασκαλία των θρησκευτικών, οργανώνοντας ένα ολόκληρο σύστημα πολιτισμικής αναφοράς.

νική γλώσσα αντιμετωπίζεται από τους μουσουλμάνους μαθητές ουσιαστικά ως ξένη γλώσσα, καθόσον αυτοί, έρχονται για πρώτη φορά σ' επαφή μαζί της στην Α' τάξη του Δημοτικού, οι ίδιοι δε οι δάσκαλοι υποχρεώνονται εκ των πραγμάτων ν' αυτοσχεδιάζουν ώστε να προσαρμόζουν την καθημερινή διδασκόμενη ύλη στην αφομοιωτική δυνατότητα των μαθητών⁶.

Υπάρχει έλλειψη οργανωμένης διδακτικής ύλης στην τουρκική γλώσσα, ενώ τα βιβλία που χρησιμοποιούνται από τους μουσουλμάνους δασκάλους επειδή παρουσιάζουν έλλειψη ή αργοπορούν στην αποστολή τους από την Τουρκία, στην πράξη συνηθίζεται ν' αντικαθίστανται από τη χρήση φωτοτυπημένων αντιγράφων. Τα βιβλία που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα είναι τα ίδια που διανέμονται σε όλα τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (διδάσκονται βέβαια με πολύ πιο αργούς ρυθμούς).⁷

Κάθε χρόνο από το δημοτικό σχολείο αποφοιτούν περίπου 1300 μουσουλμάνοι μαθητές. Από αυτούς 900 (περίπου 70%) συνεχίζουν τις σπουδές τους στα τουρκικά ιεροσπουδαστήρια και γυμνάσια ή μεταναστεύουν στην Τουρκία, 100-150 άτομα φοιτούν στα δημοτικά σχολεία της μέσης εκπαίδευσης και οι υπόλοιποι εγκαταλείπουν ουσιαστικά την εκπαίδευση. Συνοπτικά, ο χαμηλός βαθμός συμμετοχής στον γνωστικό τομέα της γλώσσας⁸ και η ανύπαρκτη συμμετοχή στα θετικά μαθήματα στη δημοτική εκπαίδευση επηρεάζει αρνητικά τα πολιτισμικά αγαθά της ελληνικής εκπαίδευσης και αυτή η αρνητική συμμετοχή επιβαρύνει στη συνέχεια στην περαιτέρω εξέλιξή τους στις αμέσως ανώτερες βαθμίδες.

Συμπερασματικά

- Ο χαμηλός βαθμός αστικοποίησης, που συνδέεται άμεσα με την ομοιογένεια του μουσουλμανικού πληθυσμού και την παραδοσιακή οργάνωση, επιδρά στην ύπαρξη χαμηλού εκπαιδευτικού δικτύου.

- Η ύπαρξη χαμηλού εκπαιδευτικού δικτύου συνδέεται άμεσα με την πλημμελή του λειτουργία ως προς τη χρονική διάρκεια και την ποιότητα της προσφερόμενης εκπαίδευσης.

- Η ύπαρξη της διγλωσσίας, σε συνδυασμό με τον κατακερματισμό των γνωστικών αντικειμένων σε δυο διαφορετικούς γλωσσικούς και πολιτισμικούς κώδικες, επιβαρύνει την ένταξη των μαθητών πλήρως στις εκπαιδευτικές δομές.

- Η μη πλήρης ένταξη των μαθητών στα γνωστικά αντικείμενα, σε καμία από τις δύο γλώσσες, λειτουργεί αρνητικά για τη μία γλώσσα κάτω από τις συνθήκες θρησκευτικής ομοιογένειας και εξωσχολικού περιβάλλοντος.

- Ο αυξημένος αριθμός ωρών στην τουρκική γλώσσα, σε σχέση με τον αριθμό ωρών στην καθομιλούμενη ελληνική γλώσσα, αποτελεί βασική αιτία μη ένταξης των μουσουλμάνων μαθητών στις εκπαιδευτικές δομές του εθνικού συστήματος παιδείας.

6. Η ελληνική γλώσσα δεν πρέπει απλά να διδάσκεται ως δομή και ως απλό μηχανιστικό σύστημα, αλλά και μέσα από τα άλλα γνωστικά αντικείμενα θα πρέπει να επιδιώκεται να συνειδητοποιούν οι μαθητές την πρακτική και κοινωνική της σημασία.

7. Τα ελληνόφωνα βιβλία δεν θα πρέπει να εμμένουν στον τονισμό των ιδιαιτεροτήτων αλλά στη σύγκλιση των πολιτισμικών συστημάτων στο επίπεδο των εμπειριών. Θα πρέπει να σχεδιαστούν διαφορετικά βιβλία από αυτά που διανέμονται στους μαθητές των χριστιανικών σχολείων, βιβλία που θα βοηθήσουν τους μουσουλμάνους μαθητές να συνειδητοποιήσουν το συμβολικό και συναισθηματικό χαρακτήρα της μητρικής τους γλώσσας αλλά και τον πρακτικό χαρακτήρα της ελληνικής γλώσσας.

8. Η μάθηση επηρεάζεται αρνητικά από την πολιτισμική στέρξη της οικογένειας, την οικονομική ανέχεια, την ομοιομορφία και μοτονία της κοινωνικής ζωής και των κοινωνικών σχέσεων και τους φτωχούς κώδικες επικοινωνίας οι οποίοι ενισχύονται από την ύπαρξη διγλωσσίας. Όσοι μαθητές επιχειρούν να φοιτήσουν σε μη μουσουλμανικό σχολείο βιώνουν την πολιτισμική ρήξη αφενός μεταξύ οικογένειας και σχολικής πραγματικότητας και αφετέρου έμεσα τη ρήξη οικογένειας και μουσουλμανικής κοινότητας, ενώ οι διευθύνσεις των μη μουσουλμανικών σχολείων ενεργούν με μεγάλες επιφυλάξεις οι οποίες συνήθως εκλαμβάνονται από τους μουσουλμάνους μαθητές και τους γονείς ως προκαταλήψεις.

Ταξονομική ανάλυση στατιστικών στοιχείων

1. Γενικά

Με σκοπό την πληρέστερη και σαφέστερη εικόνα της κατάστασης που επικρατεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, επιλέγησαν δεκαπέντε δείκτες για τα δημόσια και δεκατρείς δείκτες για τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία και έγινε ανάλυση σε επίπεδο νομού.

Ο νομός δεν αποτελεί επεξηγηματικό παράγοντα των διαφορών που διαπιστώνονται. Χρησιμεύει μόνο για να προσδιορίσει μέσα στο χώρο τις καταστάσεις στις οποίες αναφερόμαστε. Η γεωγραφικά άνιση κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών αποτελεί προβολή των αποτελεσμάτων πολλών μεταβλητών και αποτύπωσή τους στο χώρο. Η ιστορική εξέλιξη, η κοινωνική διαστρωμάτωση, το επίπεδο των οικονομικών δραστηριοτήτων, οι οικολογικοί και δημογραφικοί παράγοντες, αλλά ακόμα και το είδος και η πυκνότητα του σχολικού δικτύου και ο τρόπος λειτουργίας του μέσα στο χρόνο, καθορίζουν αυτά τα αποτελέσματα¹.

Είναι φυσικά αδύνατον να καταγραφούν οι ανισότητες που υπάρχουν μεταξύ των αστικών, ημιαστικών και αγροτικών περιοχών του ίδιου νομού, πολύ δε περισσότερο οι ανισότητες στα διάφορα προάστια ενός αστικού κέντρου.

Τα στατιστικά στοιχεία αφορούν το σχολικό έτος 1992-93 το οποίο είναι το πιο πρόσφατο σχολικό έτος για το οποίο η Στατιστική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας είχε στη διάθεσή της στοιχεία. Τα στοιχεία αυτά είναι αδημοσίευστα από την ΕΣΥΕ, η οποία το 1996 είχε εκδώσει τη Στατιστική της εκπαίδευσης του 1985-86.

Στην επιλογή των στατιστικών στοιχείων για την κατάρτιση των δεικτών δημιουργήθηκαν προβλήματα εξ' αιτίας των παρακάτω ελλείψεων:

α) Ανυπαρξία στατιστικών στοιχείων σχετικών με την ποιότητα και χρονολογία κατασκευής των σχολικών κτιρίων.

β) Στατιστικά στοιχεία όπως π.χ. των σχολείων που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους, υπήρχαν μόνο για τα δημόσια δημοτικά σχολεία και ως εκ τούτου δε χρησιμοποιήθηκαν για τα ιδιωτικά, με αποτέλεσμα οι δείκτες ανάλυσης να είναι λιγότεροι στα ιδιωτικά.

γ) Ανυπαρξία στατιστικών στοιχείων για καθηγητές σωματικής αγωγής, μουσικής, ξένων γλωσσών και ειδικής αγωγής που διδάσκουν, σε πολλά δημοτικά σχολεία, σχεδόν στα περισσότερα της περιφέρειας Πρωτεύουσας.

δ) Στατιστικά στοιχεία όπως π.χ. του διδακτικού προσωπικού με μεταπτυχιακές σπουδές, υπήρχαν μόνο σε επίπεδο γεωγραφικού διαμερίσματος και έτσι στάθηκε αδύνατη η χρησιμοποίησή τους σε επίπεδο νομού.

ε) Ανυπαρξία στατιστικών στοιχείων σχετικών με την κοινωνική προέλευση των μαθητών, το επάγγελμα των γονέων τους και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους, γεγονός που καθιστά αδύνατον να διαφανεί η κοινωνική ανισότητα στο σχολείο.

Αποτέλεσμα της ανεπάρκειας των στατιστικών στοιχείων ήταν η καταβολή μεγάλης προσπάθειας, ώστε οι επιλεγέντες δείκτες να είναι ικανοί να τεκμηριώσουν όσο το δυνατό πιο επαρκή, ολοκληρωμένη, καθαρή, πλήρη, ακριβή, αποτελεσματική και εις βάθος ανάλυση της κατάστασης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι δείκτες ομαδοποιήθηκαν σε τέσσερις ενότητες ανάλογα με τη σημασία τους.

1. Μ. Ηλιού, "Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική", Εκδ. Πορεία, Αθήνα 1990, σελ. 18

A' ΕΝΟΤΗΤΑ: Κτιριακή Υποδομή

$F_1 =$ Κτίρια δημοσίων Δ.Σ. που διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό
Σύνολο κτιρίων δημοσίων Δ.Σ.

$F_{1A} =$ Κτίρια ιδιωτικών Δ.Σ. που διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό
Σύνολο κτιρίων ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_2 =$ Κτίρια δημοσίων Δ.Σ. που διαθέτουν θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες
Σύνολο κτιρίων δημοσίων Δ.Σ.

$F_{2A} =$ Κτίρια ιδιωτικών Δ.Σ. που διαθέτουν θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες
Σύνολο κτιρίων ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_3 =$ Κτίρια δημοσίων Δ.Σ. που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα
Σύνολο κτιρίων δημοσίων Δ.Σ.

$F_{3A} =$ Κτίρια ιδιωτικών Δ.Σ. που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα
Σύνολο κτιρίων ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_4 =$ Κτίρια δημοσίων Δ.Σ. που διαθέτουν 2 ορόφους και πλέον
Σύνολο κτιρίων δημοσίων Δ.Σ.

$F_{4A} =$ Κτίρια ιδιωτικών Δ.Σ. που διαθέτουν 2 ορόφους και πλέον
Σύνολο κτιρίων ιδιωτικών Δ.Σ.

B' ΕΝΟΤΗΤΑ: Λειτουργικότητα

$F_5 =$ Συστεγασόμενα δημόσια Δ.Σ. σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής
Σύνολο δημοσίων Δ.Σ.

$F_{5A} =$ Συστεγασόμενα ιδιωτικά Δ.Σ. σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής
Σύνολο ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_6 =$ Δημόσια Δ.Σ. που χρησιμοποιούν εργαστήρια φυσικής - χημείας
Σύνολο δημοσίων Δ.Σ.

$F_{6A} =$ Ιδιωτικά Δ.Σ. που χρησιμοποιούν εργαστήρια φυσικής - χημείας
Σύνολο ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_7 =$ Δημόσια Δ.Σ. που χρησιμοποιούν γυμναστήρια
Σύνολο δημοσίων Δ.Σ.

$F_{7A} =$ Ιδιωτικά Δ.Σ. που χρησιμοποιούν γυμναστήρια
Σύνολο ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_8 =$ Μισθωμένα δημόσια Δ.Σ.
Σύνολο δημοσίων Δ.Σ.

$F_{8A} =$ Μισθωμένα ιδιωτικά Δ.Σ.
Σύνολο ιδιωτικών Δ.Σ.

$F_9 = \frac{\text{Δημόσια Δ.Σ. που λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολ. έτους}}{\text{Σύνολο δημοσίων Δ.Σ.}}$

Γ' ΕΝΟΤΗΤΑ: Διδακτικό Προσωπικό

$F_{10} = \frac{\text{Σύνολο εγγεγραμμένων² μαθητών σε δημόσια Δ.Σ.}}{\text{Σύνολο δασκάλων σε δημόσια Δ.Σ.}}$

$F_{10A} = \frac{\text{Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε ιδιωτικά Δ.Σ.}}{\text{Σύνολο δασκάλων σε ιδιωτικά Δ.Σ.}}$

$F_{11} = \frac{\text{Δάσκαλοι σε δημόσια Δ.Σ. γεννημένοι μετά το 1963}}{\text{Σύνολο δασκάλων σε δημόσια Δ.Σ.}}$

$F_{11A} = \frac{\text{Δάσκαλοι σε ιδιωτικά Δ.Σ. γεννημένοι μετά το 1963}}{\text{Σύνολο δασκάλων σε ιδιωτικά Δ.Σ.}}$

$F_{12} = \frac{\text{Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε μονοθέσια δημόσια Δ.Σ.}}{\text{Σύνολο δασκάλων σε μονοθέσια δημόσια Δ.Σ.}}$

Δ' ΕΝΟΤΗΤΑ: Μαθητές

$F_{13} = \frac{\text{Μαθητές σε δημόσια Δ.Σ. που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους.}}{\text{Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε δημόσια Δ.Σ.}}$

$F_{13A} = \frac{\text{Μαθητές σε ιδιωτικά Δ.Σ. που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους.}}{\text{Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε ιδιωτικά Δ.Σ.}}$

$F_{14} = \frac{\text{Μαθητές σε δημόσια Δ.Σ. που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη}}{\text{Σύνολο μαθητών σε δημόσια Δ.Σ. που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχ. έτους.}}$

$F_{14A} = \frac{\text{Μαθητές σε ιδιωτικά Δ.Σ. που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη}}{\text{Σύνολο μαθητών σε ιδιωτικά Δ.Σ. που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχ. έτους.}}$

$F_{15} = \frac{\text{Μαθητές σε δημόσια Δ.Σ. που προβιβάστηκαν με "Άριστα" (9-10)}}{\text{Σύνολο μαθητών σε δημόσια Δ.Σ. που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχ. έτους.}}$

$F_{15A} = \frac{\text{Μαθητές σε ιδιωτικά Δ.Σ. που προβιβάστηκαν με "Άριστα" (9-10)}}{\text{Σύνολο μαθητών σε ιδιωτικά Δ.Σ. που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχ. έτους.}}$

Αποσκοπώντας στη συγκεντρωτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων κατά ενότητα, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ταξονομικής ανάλυσης και ειδικότερα η ανάλυση κυρίων συνιστωσών (principal component analysis) και η ανάλυση συστάδων (cluster analysis). Η ανάλυση έγινε στο πρόγραμμα SPSS/PC + για DOS και WINDOWS. Όπως και σε άλλα στατιστικά προγράμματα, η ανάλυση κυρίων συνιστωσών έγινε μέσα σ' ένα πρόγραμμα για ανάλυση παραγόντων (factor analysis). Η ανάλυση παραγόντων σε αντίθεση με την ανάλυση κυρίων συνιστωσών που χρησιμοποιείται ευρύτατα, σπάνια εφαρμόζεται σε κοινωνικο-οικονομικά δεδομένα.

2. Οι μαθητές αυτοί παρέμειναν εγγεγραμμένοι μέχρι τη λήξη του σχολ. έτους.

2. Μεθοδολογία ταξονομικής ανάλυσης

Η ταξονομία αποτελεί σήμερα, ιδιαίτερο και αυτόνομο κλάδο της ανάλυσης δεδομένων³. Το βάθος της συνεισφοράς της μαθηματικής ταξονομίας στην περιφερειακή ανάλυση αφ' ενός μεν όσον αφορά στην περιγραφή και στην ερμηνεία των φαινομένων της περιφερειακής ανάπτυξης και αφ' ετέρου στη συστηματική και αντικειμενική συγκρότηση των γνώσεων της περιφερειακής ανάπτυξης σε επιστήμη, εξηγεί το ευρύτατο πλάτος χρήσης σε πολλούς κλάδους ανάλυσης όπως π.χ. στη βοτανική, στη ζωολογία, στη γενετική, στην οικολογία, στη συστηματική βιολογία και ανθρωπολογία, στη θεωρία των αυτομάτων ή στη θεωρία της αναγνώρισης μορφών, αλλά και στην ψυχομετρία, στην κοινωνιομετρία, στη γλωσσολογία, στην αρχαιολογία, στη δημογραφία και στην οικονομετρία, στη διοίκηση επιχειρήσεων κλπ.

Στη περιφερειακή ανάπτυξη η ταξονομική ανάλυση συνεισφέρει κυρίως, στην οργάνωση και στη συνόψιση σύνθετων περιγραφών. Διακρίνεται σε δυο ιδιαίτερες διαδικασίες:

- α) την αναγωγή, όπου επιχειρείται η σμίκρυνση των διαστάσεων της περιγραφής ενός περιφερειακού φαινομένου. Η σμίκρυνση αναφέρεται είτε στο πλήθος των αντικειμένων, είτε στο πλήθος των χαρακτηριστικών της περιγραφής και
- β) την ταξινόμηση, όπου σκοπός είναι η ομαδοποίηση περιφερειακών αντικειμένων ή χαρακτηριστικών.

Στην παρούσα ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν και οι δυο διαδικασίες για ακριβέστερα και λεπτομερέστερα αποτελέσματα. Αναλυτικά:

Η διαδικασία της αναγωγής δεδομένων

Η αναγωγή ανάλογα με τον τρόπο εξαγωγής των συνιστωσών διακρίνεται σε δυο είδη εφαρμογών: στην ανάλυση κυρίων συνιστωσών, όπου οι παραγόμενες συνιστώσεις προσδιορίζονται από τη διαδικασία της αναγωγής (defined components) και στην κλασσική ανάλυση παραγόντων όπου οι παραγόμενες συνιστώσεις συμπεραίνονται (inferred components).

Η πρακτική αξία της ανάλυσης κυρίως συνιστωσών είναι μεγάλη⁴, γι' αυτό και χρησιμοποιείται ευρύτατα, αποσκοπεί δε στα εξής:

- 1) στη συνόψιση σύνθετων περιγραφών σε απλούστερες, α) κατά τα χαρακτηριστικά της περιγραφής (μείωση του αριθμού των αρχικών μεταβλητών και β) κατά τον αριθμό των αντικειμένων (μείωση των μονάδων),
- 2) στη δημιουργία ανεξάρτητων, ασυσχέτιστων μεταβλητών και
- 3) στη γραφική παράσταση των μεταβλητών ή των μονάδων.

Αναλυτικά, έστω ότι έχουμε τις αρχικές παραμέτρους περιγραφής ενός φαινομένου, μεταξύ των οποίων φυσικό είναι να υπάρχει κάποιο μέγεθος συσχέτισης. Η διαδικασία της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών στηρίζεται στο μέγεθος της συσχέτισης (του συνδέσμου) μεταξύ των αρχικών παραμέτρων περιγραφής και ακολουθεί τα εξής βήματα:

- 1) εντοπίζονται οι ομάδες αρχικών παραμέτρων με ισχυρές μεταξύ τους συνδέσεις,
- 2) αντικαθίσταται η μεγαλύτερη από τις ομάδες αυτές με την πρώτη κύρια συνιστώσα,
- 3) η κοινή πληροφορία των αρχικών παραμέτρων που μετασχηματίστηκε στην πρώτη

3. Κ. Ρόκου, "Σημειώσεις Περιφερειακής Αναλύσεως - 1. Ταξονομική Ανάλυση", Αθήνα 1988, σελ. 1-23

4. Για αναλυτική παρουσίαση της πρακτικής αξίας και χρήσης της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών στους:
α) J.N.R. JEFFERS, "Two Case Studies in the Application of Principal Component Analysis", Applied Statistics 16, 1967, σελ. 225-236, όπου παρουσιάζεται η χρήση της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών σε δυο περιπτώσεις πρακτικών προβλημάτων και υποδεικνύεται η ανάγκη εφαρμογής της σε πλήθος αναλύσεων με μεγάλη ευρύτητα αντικειμένων.

β) Daniel Felsenstein, "Large High-technology Firms and the Spatial Extension of Metropolitan Labour Markets: Some Evidence from Israel", Urban Studies, Vol 31, No 6, 1994, σελ. 867-893 όπου παρουσιάζεται η εφαρμογή της σε μερικές από τις μεγαλύτερες υψηλής τεχνολογίας επιχειρήσεις στη μητρόπολη του Ισραήλ.

κύρια συνιστώσα, απομακρύνεται από τα αρχικά δεδομένα,

4) εξετάζονται οι νέοι σύνδεσμοι μεταξύ των αρχικών παραμέτρων και έτσι προσδιορίζεται μια νέα, η δεύτερη κύρια συνιστώσα, η οποία παρουσιάζει μικρότερο ειδικό βάρος προς τις αρχικές παραμέτρους από την προηγούμενη και η οποία είναι ανεξάρτητη γραμμικά προς την προηγούμενη και

5) η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι να εξαντληθεί όλο το πληροφοριακό περιεχόμενο των αρχικών δεδομένων και να παραχθούν τόσες συνιστώσες όσες και οι αρχικές παράμετροι. Οι νέες συνιστώσες αποτελούν τις νέες παραμέτρους περιγραφής που μπορούν ν' αντικαταστήσουν τις αρχικές παραμέτρους.

Βασικά χαρακτηριστικά των συνιστωσών

Κάθε συνιστώσα ανάλογα με την τάξη (σειρά) εξαγωγής της, αποτελεί τον άριστο γραμμικό συνδυασμό των αρχικών παραμέτρων περιγραφής που σχετίζονται ισχυρά τόσο μεταξύ τους όσο και με την εξεταζόμενη συνιστώσα. "Άριστος συνδυασμός" σημαίνει ότι ο υπ' όψη γραμμικός συνδυασμός περιλαμβάνει το μεγαλύτερο ποσό περιεχόμενης διασποράς⁵ στα αρχικά δεδομένα απ' ό,τι οποιοσδήποτε άλλος γραμμικός συνδυασμός.

Το μέγεθος της σχετικής αξίας της κάθε συνιστώσας εξαρτάται από το κατά πόσο εξηγεί - ερμηνεύει τη διασπορά των αρχικών δεδομένων. Το πόσο μεγαλύτερες είναι οι σχετικές αξίες (αθροιστικά) των πρώτων εξαγόμενων συνιστωσών έναντι των υπολοίπων αποτελεί μέτρο των δυνατοτήτων αναγωγής των αρχικών δεδομένων.

Όλες οι παραγόμενες συνιστώσες είναι, εκ κατασκευής, γραμμικά ανεξάρτητα ανύσματα ή αλλιώς ανύσματα με μηδενική γραμμική συσχέτιση⁶. Δηλαδή το πληροφοριακό περιεχόμενο κάθε συνιστώσας είναι ανεξάρτητο από το αντίστοιχο πληροφοριακό περιεχόμενο (διασπορά) κάθε άλλης συνιστώσας. Αυτό επιτρέπει την επιλογή του αριθμού των συνιστωσών της τελικής περιγραφής σύμφωνα με την άθροιση της σχετικής αξίας τους. Την άθροιση δηλαδή, των μεγεθών των ιδιοτιμών που αντιστοιχούν στις συνιστώσες - ιδιοδιανύσματα. Συχνά λίγες συνιστώσες εξηγούν το μεγαλύτερο μέρος της διασποράς.

Αναλυτική Παρουσίαση

Στην παρούσα ανάλυση η διαδικασία που εφαρμόζεται είναι η ακόλουθη.⁷

Υπάρχουν οι αρχικές τιμές των δεικτών σε κάθε ενότητα. Επειδή παρατηρείται μεγάλο εύρος τιμών της τυπικής απόκλισης⁸, είναι προτιμότερη η ανάλυση του πίνακα συσχετίσεων παρά του πίνακα συνδιασπορών. Ο πίνακας συσχετίσεων R (Correlation Matrix), χρησιμοποιείται επειδή τότε (σii = 1 $\forall$ i) οι μεταβλητές έχουν ίσες διασπορές. Αλλιώς οι μεταβλητές με τη μεγαλύτερη διασπορά έχουν τη μεγαλύτερη επίδραση στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων της ανάλυσης. Με το R, όλες οι μεταβλητές έχουν το ίδιο βάρος. Η χρήση του R συνιστάται οπωσδήποτε όταν οι μονάδες μέτρησης των μεταβλητών δεν είναι όλες ίδιες⁹.

5. Διασπορά ονομάζεται ο βαθμός κατά τον οποίο οι διάφορες τιμές τείνουν να είναι διεσπαρμένες γύρω από το μέσο αριθμητικό. Π.Α. Κιόχου, "Στατιστική", Εκδ. Interbooks, Αθήνα 1993, σελ. 144.

6. Όταν υψηλές τιμές (καθώς και χαμηλές) μιας μεταβλητής τείνουν ν' αντιστοιχούν τόσο σε υψηλές όσο και σε χαμηλές τιμές της άλλης, δηλαδή δεν υπάρχει συστηματική διάταξη, τότε οι μεταβλητές είναι ασυσχέτιστες, ή αλλιώς έχουν μηδενική γραμμική συσχέτιση ($r=0$). Κ. Γ. Δρακάτου "Περιγραφική Οικονομική Στατιστική", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1983, σελ. 179-194.

7. Βασίζεται στις σημειώσεις ταξονομικής ανάλυσης του κ. Richardson.

8. Η τυπική απόκλιση είναι η τετραγωνική ρίζα της διακύμανσης και είναι μέτρο διασποράς που χρησιμοποιείται συνήθως στην πράξη. Π.Α. Κιόχου, "Στατιστική", Εκδ. Interbooks, Αθήνα 1993, σελ. 148.

9. Ο συντελεστής συσχέτισης r είναι καθαρός αριθμός απαλλαγμένος από μονάδες μέτρησης Π.Α. Κιόχου, "Στατιστική", Εκδ. Interbooks, Αθήνα 1993, σελ. 234..

Μετά τον πίνακα συσχετίσεων εμφανίζεται ένας πίνακας ο οποίος περιλαμβάνει: α) τις συνιστώσες (factors) όπου στην πρώτη ανάλυση είναι τέσσερις, β) τις ιδιοτιμές τους (Eigenvalue) που εκφράζουν τη διασπορά των συνιστωσών και έχουν τόσο μεγαλύτερη τιμή όσο μεγαλύτερο ποσοστό της διασποράς εξηγούν, γ) το ποσοστό της συνολικής διασποράς των αρχικών δεδομένων που εξηγεί η κάθε συνιστώσα (Pct of Var) και προκύπτει από τη διαίρεση της κάθε ιδιοτιμής με το πλήθος των ιδιοτιμών και δ) το αθροιστικό σύνολο των ποσοστών της διασποράς (cum Pct).

Δηλαδή:	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
	λ_i	$\frac{\lambda_i}{\sum_{i=1}^k \lambda_i} = \lambda_i / k$	$(\lambda_1 + \lambda_2 + \dots + \lambda_k) / k$

Στον τρίτο πίνακα εμφανίζεται ξεχωριστά η κάθε συνιστώσα με τους συντελεστές της. Για να κατανοηθεί καλύτερα παρουσιάζονται οι συντελεστές των δυο συνιστωσών από την πρώτη ανάλυση.

	factor 1	factor 2
F1	78399+	13070
F2	75824+	-00228
F3	21217	91891+
F4	66880+	-44209

Αυτό σημαίνει ότι η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία σχολικών κτιρίων που διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση, θέρμανση και ύψος μεγαλύτερο των 2 ορόφων, ενώ η δεύτερη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία σχολικών κτιρίων που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα, στο σύνολο των σχολικών κτιρίων. Όπου υπάρχουν αρνητικά πρόσημα προσδίδουν αρνητική συμμετοχή των δεικτών της ανάλυσης.

Τέλος υπολογίζονται οι βαθμολογίες για κάθε συνιστώσα και κάθε στατιστική μονάδα και χρησιμοποιούνται οι βαθμολογίες αυτές ως συντεταγμένες σε γραφικές παραστάσεις. Τις περισσότερες φορές οι δυο πρώτες συνιστώσες επειδή εξηγούν το μεγαλύτερο μέρος της διασποράς των αρχικών τιμών, οδηγούν ικανοποιητικά σε γραφικές παραστάσεις. Οι γραφικές παραστάσεις δίνουν συγκεντρωτική εικόνα των νομών αναφορικά με τους συντελεστές (δείκτες) των δυο πρώτων κύριων συνιστωσών.

Η διαδικασία της ταξινόμησης

Σκοπός της είναι η προσέγγιση μιας επικάλυψης, ταξινόμησης ή αλυσίδας διαμερίσεων ενός συνόλου που μπορεί να είναι αντικείμενα, χαρακτηριστικά ή χρονικά. Τα ερωτήματα στα οποία καλείται να δώσει απάντηση κάθε στάδιο της διαδικασίας της ταξινόμησης είναι: Είναι διακριτά, φυσικά ή και στατιστικά τα αντικείμενα; Η επιλογή και το βάρος αντίστοιχα των χαρακτηριστικών αντιπροσωπεύει επαρκώς το πλάτος και το βάθος του εξεταζόμενου φαινομένου; Ποιος τύπος μέτρησης ανταποκρίνεται περισσότερο στον προσανατολισμό της ανάλυσης και στον ιδιαίτερο χαρακτήρα του εξεταζόμενου φαινομένου; (π.χ. απόσταση ή συσχέτιση;) Ποια τεχνική (αλγόριθμος) ομαδοποίησης ταιριάζει (θεωρείται μεθοδολογικά πληρέστερη) στα χαρακτηριστικά της διάταξης της ομοιότητας; Τέλος, ποια είναι η ερμηνεία ή / και πρόγνωση της τελικής ταξινόμησης;

Στην παρούσα εργασία, επειδή με την ανάλυση κυρίων συνιστωσών δεν είναι δυνατόν με δυο μόνο κύριες συνιστώσες να έχουμε ακριβή (100%) αποτελέσματα,

χρησιμοποιείται και η ανάλυση συστάδων.¹⁰ Τα αποτελέσματα είναι τα ίδια, μόνο που στα δένδρογράμματα της ανάλυσης συστάδων, εμφανίζονται οι διαφοροποιήσεις μέσα στις ομάδες και οι ακριβείς αποστάσεις (στη συγκεκριμένη περίπτωση των νομών). Η ανάλυση συστάδων έγκειται στην διαμέριση βάσει της αρχής της μέγιστης εσωτερικής ομοιότητας και της μέγιστης εξωτερικής ανομοιότητας. Δηλαδή, διαμορφώνονται ζεύγη χαμηλότερης απόστασης (υψηλότερης ομοιότητας) στο εσωτερικό των ομάδων και ζεύγη υψηλότερης απόστασης (χαμηλότερης ομοιότητας) μεταξύ διαφορετικών ομάδων. Αυτό σημαίνει ότι κατ' αρχήν βρίσκεται η μικρότερη απόσταση μεταξύ των δυο μονάδων (ήτοι η μεγαλύτερη ομοιότητα) και δημιουργείται μια ομάδα. Στη συνέχεια ξαναυπολογίζονται οι αποστάσεις από την ομάδα (και όλες όσες μπορεί να επηρεάστηκαν από την προηγούμενη ομαδοποίηση) και αφού βρεθεί η μικρότερη απόσταση δημιουργείται μια άλλη ομάδα κ.ο.κ. Καταλήγουμε έτσι στην εμφάνιση διαγραμματικά ενός δένδρογράμματος το οποίο μας δείχνει τις αποστάσεις μεταξύ των μονάδων, από τις οποίες καταλήγουμε σε ανάλυση σχέσεων μεταξύ τους.

Ως μέτρο απόστασης χρησιμοποιήθηκε η πλέον γνωστή Ευκλείδεια απόσταση:

$$d^2(x,y) = (\sum (x_i - y_i)^2 / n)^{1/2} \text{ με τιμές στο διάστημα } (0, +\infty)^{11}.$$

Ως τεχνική ομαδοποίησης χρησιμοποιήθηκαν: α) ο αλγόριθμος μέσου συνδέσμου (average linkage analysis), όπου η ένταξη ενός στοιχείου σε μια ομάδα πραγματοποιείται με κριτήρια που χαρακτηρίζουν το σύνολο των στοιχείων της ομάδας, δηλαδή τη μέση τιμή και τη διασπορά (τυπική απόκλιση) των μονάδων που συναποτελούν την ομάδα (π.χ. αλγόριθμοι των Green, Frank, Robinson, Matrix, Noyan, Ward) και β) ο αλγόριθμος ολικού συνδέσμου (complete linkage analysis), όπου δεν αρκεί η ομοιότητα με ένα μόνο μέλος της ομάδας υποδοχής, αλλά αντίθετα ενδιαφέρει η ομοιότητα ως προς όλα τα μέλη της ομάδας ξεχωριστά (π.χ. αλγόριθμοι των Sorensen και Mc Quitty)¹².

Πάντως οι διαμερίσεις μέσου και ολικού συνδέσμου παρουσιάζουν συνήθως πολύ μεγαλύτερη ομοιογένεια στο εσωτερικό των παραγομένων ομάδων απ' ό,τι οι διαμερίσεις με τους αλγόριθμους απλού συνδέσμου που επηρεάζονται εύκολα από ακραίες διακυμάνσεις της απόστασης (ομοιότητας). Συμπερασματικά παρά τη διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή διαφορετικών αλγορίθμων οι παραγόμενες ταξινόμησεις παρουσιάζονται σημαντικά όμοιες, όπως φαίνεται εξάλλου και από τα αντίστοιχα δένδρογράμματα¹³.

10. Χρησιμοποιείται στα περισσότερα πεδία σχεδιασμών ερευνών για τρεις λόγους: α) αποδίδει πιο αποτελεσματικά και με μεγαλύτερη ακρίβεια τις μετρήσεις β) διευκολύνει τη διαδικασία ομαδοποίησης των πληροφοριών και γ) είναι η καταλληλότερη σε πρακτικό επίπεδο για το διοικητικό σχεδιασμό και μεθόδευση επί τόπου εργασιών. P.A. Golder and K.A. Yeomans, 'The Use of Cluster Analysis for Stratification', *Applied Statistics* 22, 1973, σελ. 213-219. (Βλέπε και τη συζήτηση στο ίδιο περιοδικό, 24, σελ. 342-346). Εφαρμογή της στους I.T. Jolliffe, B. Jones and B. J. T. Morgan, 'Comparison of Cluster Analyses of the English Personal Social Services Authorities', *Journal of the Royal Statistical Society Series A*, (1986), 149, Part 3, σελ. 253-270, όπου η ανάλυση συστάδων πραγματοποιήθηκε για λογαριασμό του κλάδου Υγείας και Δημόσιας Ασφάλειας, σε 108 δημόσιες υπηρεσίες της Αγγλίας και ταυτόχρονα έγινε σύγκριση της με την ίδια ανάλυση που είχε γίνει προς δεκαετίας, το 1977, από τον Imber. Επίσης, Brendan O Hualachain, 'Sectoral Clustering and Growth in American Metropolitan Areas', *Regional Studies*, Vol 25, 1990, σελ. 411-426, όπου περιλαμβάνεται ανάλυση που έγινε για λογαριασμό του Κλάδου Γεωγραφίας, στην Αριζόνα των Ηνωμένων Πολιτειών και εξετάζει μέσω του υποδείγματος συστάδων, τη σχέση ανάμεσα στην απασχόληση και τα εισοδήματα στις μητροπολιτικές περιοχές.

11. Μπορεί όμως να χρησιμοποιηθεί και η απλή απόσταση $d'(x,y)$ και η αναλογική απόσταση $d^*(x,y)$. Ως μέτρα ομοιότητας χρησιμοποιούνται συνήθως ο συντελεστής διακύμανσης ($\text{Cov}(x,y)$) ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης ($r(x,y)$) και το συνημίτονο ($\text{Cos}(x,y)$) όπου μεγάλες θετικές τιμές των δεικτών συνεπάγονται ισχυρή ομοιότητα και αντίστροφα. Κ. Ρόκου 'Ταξονομική Ανάλυση', Αθήνα 1988, σελ. 30 και B. Everitt, 'Graphical Techniques for Multivariate Data', Heinemann, London 1978, σελ. 101.

12. Υπάρχει και η κατηγορία του απλού συνδέσμου (single linkage analysis) με κυριώτερο εκπρόσωπο τον αλγόριθμο του Kruskal. Κ. Ρόκου, 'Ταξονομική Ανάλυση', Αθήνα 1988 σελ. 51.

13. Εφαρμογή από τη χρησιμοποίηση και των τριών τύπων αλγορίθμων στους Κ. Rokas, G. Argyrakos, 'A Systematic Analysis of the Regional Structure for a Coherent Regional Policy in Greece', Reprint from Regional Science Association, French Speaking Section - A.S.R.D.L.F. 'The Regions and the Enlargement of the European Economic Community', Ahtens Meeting, September 1981, Edited by: G.P. Chiotis, D.A. Tsoukalas and H. D. Louris Athens School of Economics and Business Science, 1982.

ΜΕΡΟΣ Β'

Α' ΕΝΟΤΗΤΑ

Κτιριακή Υποδομή

1. Εισαγωγή

Το σχολείο είναι ένας ισχυρός μηχανισμός επηρεασμού και μορφοποίησης του ατόμου. Τα σχολικά κτίρια είναι ένα από τα μέσα εκτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αποτελούν το πλαίσιο, μέσα στο οποίο, το σχολικό σύστημα παράγει, διανέμει και κατανέμει γνώσεις, αξίες, διαθέσεις, δεξιότητες και προσανατολισμούς.¹

Μέσα στο σχολικό περιβάλλον, οι μαθητές από την ηλικία των 6 ετών καλλιεργούν την κοινωνική σκέψη, την κοινωνική δύναμη του χαρακτήρα, το κοινωνικό ενδιαφέρον, μεταμορφώνουν τις κλίσεις, τις ορμές και τα ένστικτα σε μόνιμες συνήθειες για κοινωνική δράση, αναπτύσσουν το ενδιαφέρον για τις κοινές υποθέσεις, μαθαίνουν να σέβονται τους άλλους και τον εαυτό τους, ν' ανέχονται, ν' αναλαμβάνουν ευθύνες, να συνεργάζονται, ν' αυτοπειθαρχούν, ν' αντιλαμβάνονται τη σημασία των κοινωνικών αρετών, να εκριζώνουν εγωϊστικές και αντικοινωνικές τάσεις, εξελίσσουν και διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους και προετοιμάζονται όχι για το "σήμερα" αλλά για ένα απρόβλεπτο "μέλλον" που για να το κατακτήσουν οφείλουν να εφοδιαστούν με γνώσεις και εμπειρίες, να μάθουν μεθόδους εργασίας και έρευνας, ν' αποκτήσουν ισχυρή βούληση και να γίνουν ελεύθεροι και υπεύθυνοι άνθρωποι.²

Τα σχολικά κτίρια που είναι ένας ουσιώδης παράγοντας του σχολικού περιβάλλοντος, οφείλουν να προσφέρουν ασφάλεια, σιγουριά, ανθρωπιά, ζεστασιά και ν' αναπτύσσουν τη δημιουργική σκέψη και τις νοητικές ικανότητες των μαθητών. Δυστυχώς όμως οι κατασκευές των σχολικών κτιρίων αντανακλούν ένα μονότονο, αυστηρό, απάνθρωπο, αυταρχικό και αντιπαιδαγωγικό χαρακτήρα. Η κακή ποιότητα των σχολικών κτιρίων ταλαιπωρεί και μειώνει την αποδοτικότητα τόσο των δασκάλων όσο και των μαθητών οι οποίοι πολλές φορές δυσανασχετούν.

Επί πλέον, η ακατάλληλη χωροθέτηση των σχολικών κτιρίων, γεγονός που επιτείνεται από τις σοβαρές ελλείψεις στο κυκλοφοριακό δίκτυο, οι κατοτεχνίες τους και η κακή συντήρηση ή έλλειψη συντήρησης, είναι υπεύθυνοι για πάρα πολλά σχολικά ατυχήματα. Ήδη το πρώτο εξάμηνο του 1995 καταγράφηκαν 5.000 σχολικά ατυχήματα. Επισημαίνεται ότι το 56% των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης που εξετάστηκαν, είχαν επικίνδυνα σημεία ικανά για πρόκληση αντυχημάτων.³

Επίσης όπως προκύπτει από τα στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας, μεγάλος αριθμός σχολικών κτιρίων δε διαθέτει υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό, θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες και υπαίθριο χώρο για διάλειμμα. Πολλά σχολεία στεγάζονται σε πολυώροφα, ετοιμόρροπα, παλιά σπήτια ή αποθήκες, έχουν σπασμένα τζάμια, διαβρωμένες οροφές που στάζουν νερό όταν βρέχει και τοίχους που θρυμματίζονται.

Τη σημερινή εποχή θα έπρεπε να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη χωροθέτηση των σχολικών κτιρίων ιδιαίτερα στα μεγάλα αστικά κέντρα, όπου οι θόρυβοι και η κακή ποιότητα του αέρα προκαλούν μεγάλες ενοχλήσεις. Η σημαντικότερη βλαπτική επίδραση του θορύβου στο νευρικό μας σύστημα είναι το στρες, ενώ η κακή ποιότητα του αέρα προκαλεί υπνηλία, κόπωση ιδιαίτερα μετά το μεσημέρι, κεφαλαλγία, τσούξιμο στα μάτια και στο λαιμό, ξηρότητα, μπουκωμα και καταρροή στη μύτη, ξηρότητα στο δέρμα και δύσπνοια ή σφίξιμο στο θώρακα. Η ένταση του θορύβου δεν πρέπει να ξεπερνά τα 45-50 ντεσιμπέλ ενώ ο αέρας πρέπει ν' ανανεώνεται 4-6 φορές ανά ώρα και το διοξείδιο

1. Π. Πολυχρονόπουλου, "Φιλοσοφία της Παιδείας", Κεφ 3 Κοινωνία, Πολιτική και Παιδεία, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1985, σελ.78.

2. Για την προσφορά του σχολικού περιβάλλοντος, περισσότερα: Γ.Ν. Χαραλαμπίδου, "Γενική Παιδαγωγική", Αθήνα 1983, σελ. 241-247, 342-354 και Χ. Π. Φράγκου, "Ψυχοπαιδαγωγική", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977, σελ. 231-264.

3. Τα στοιχεία αυτά προκύπτουν από έρευνα του περιοδικού "Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης".

του άνθρακα δεν πρέπει να ξεπερνά τα 600 ppm.

Σύμφωνα με πείραμα των Glass και Singer (Glass, D.C και Singer, J.E. Urban Stress New York: Academic Press, (1972), τα άτομα που είχαν υποβληθεί σε απότομο θόρυβο για 23 λεπτά, υπέστησαν διέγερση του φυσιολογικού τους συστήματος με συνέπεια να μη μπορούν να λύσουν ικανοποιητικά απλά μαθηματικά προβλήματα. Τέσσερα λεπτά μετά τη λήξη του θορύβου όμως, το φυσιολογικό τους σύστημα επανήλθε και μπόρεσαν να λύσουν τα προβλήματα αυτά ικανοποιητικά. Ο μη ελεγχόμενος θόρυβος μειώνει γενικά την απόδοση των ικανοτήτων, αυξάνει την επιθετικότητα και μειώνει το ενδιαφέρον για τους άλλους⁴.

Στην ποιότητα του αέρα πολύ σημαντικό ρόλο παίζουν οι διάφορες χημικές ουσίες που υπάρχουν σ' αυτόν περίπου 300 (π.χ. σύνθετα υλικά για την κατασκευή, μόνωση και επίπλωση που απελευθερώνουν διάφορες τοξικές ουσίες με πιο γνωστή τη φορμαλδεΐδη και τους οργανικούς διαλύτες - κόλλες) μεταξύ των οποίων και ο αμίαντος που θεωρείται κατ' εξοχήν καρκινογόνος.

Τέλος σε πολλά σχολικά κτίρια δεν τηρούνται οι απαραίτητοι, απλοί κανόνες υγιεινής και καθαρότητας και ως εκ τούτου οι μαθητές οδηγούνται πολλές φορές σε επιδημίες μολυσματικών ασθενειών.

Οι ευθύνες αποδίδονται στο κράτος και την έλλειψη⁵ κονδυλίων για την παιδεία, διότι παιδεία με ψίκουλα δε γίνεται και κατά το παλιό ρητό "Δει δε χρημάτων και άνευ τούτων ουδέν έστι γενέσθαι των δεόντων". Το κράτος βέβαια έχει ν' αντιμετωπίσει τεράστιες δυσκολίες, με κυριώτερη τα περιορισμένα μέσα του και τις προτεραιότητες. Δε μπορεί δηλαδή ν' αγνοήσει τομείς όπως της υγείας, της πρόνοιας, της άμυνας και να ρίξει όλο το βάρος στην παιδεία παρά την τεράστια σημασία της⁶. Άλλη κολοσιαία αντικειμενική δυσκολία είναι η διεύρυνση των αναγκών μεταπολεμικά, λόγω της γεωμετρικής αύξησης των εκπαιδευομένων που λειτούργησε ανταγωνιστικά σε σχέση με βελτιώσεις ποιοτικού χαρακτήρα.

Χωρίς να παραγκωνίζεται βέβαια η ικανότητα αυτενέργειας της κοινωνίας, ως βασικού μοχλού για κάθε είδους κοινωνική μεταβολή και χωρίς ν' αναμένονται τα πάντα εκ των άνω, εκ του κράτους, θεωρείται ότι το πρόβλημα της παιδείας χρειάζεται άμεση, γρήγορη και συντονισμένη αντιμετώπιση που κάτω από τις σημερινές συνθήκες μόνο το κράτος μπορεί να προσφέρει⁷.

4. Δ. Γεώργα, "Κοινωνική Ψυχολογία" τ. Β', εκδ. Ελληνικά γράμματα, Αθήνα 1995, σελ. 176-179.

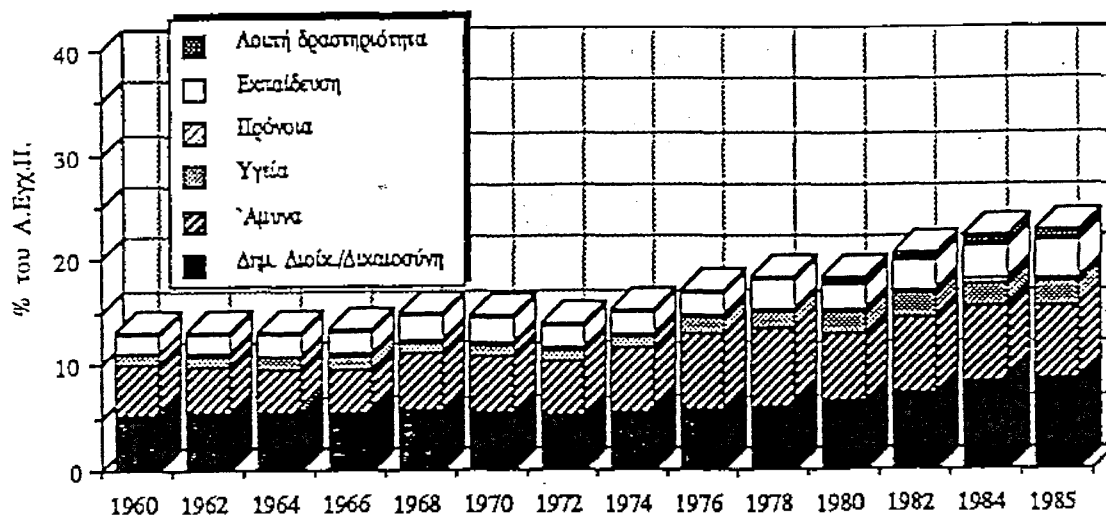
5. Ενίοτε η "κακοδιαχείριση" είναι η μεγαλύτερη πληγή, τη στιγμή που ένα σχολικό κτίριο με πραγματικά έξοδα κατασκευής 80-100.000.000 δρχ. φθάνει να στοιχίζει στο κράτος ως και 400.000.000 δρχ.

6. Από τη συγκριτική εξέταση των δαπανών για την εκπαίδευση σε σχέση μ' εκείνες, για την άμυνα, την υγεία και την πρόνοια διαπιστώθηκε αντίστροφη σχέση στην πορεία της ποσοστιαίας συμμετοχής στο σύνολο των καταναλωτικών δαπανών μεταξύ των δημοσίων δαπανών για την άμυνα και αυτών για την εκπαίδευση, σε όλη τη μεταπολεμική περίοδο. Οι τρέχουσες δημόσιες, εκπαιδευτικές δαπάνες αποτέλεσαν το 8-10% του τακτικού προϋπολογισμού και το 13-15% των συνολικών καταναλωτικών δαπανών του δημοσίου, σε σχέση με το 35-40% των αμυντικών και το 10-11% των δαπανών για την υγεία και την πρόνοια. Στ. Πεσμαζόγλου, "Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985", εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987, σελ. 77,78.

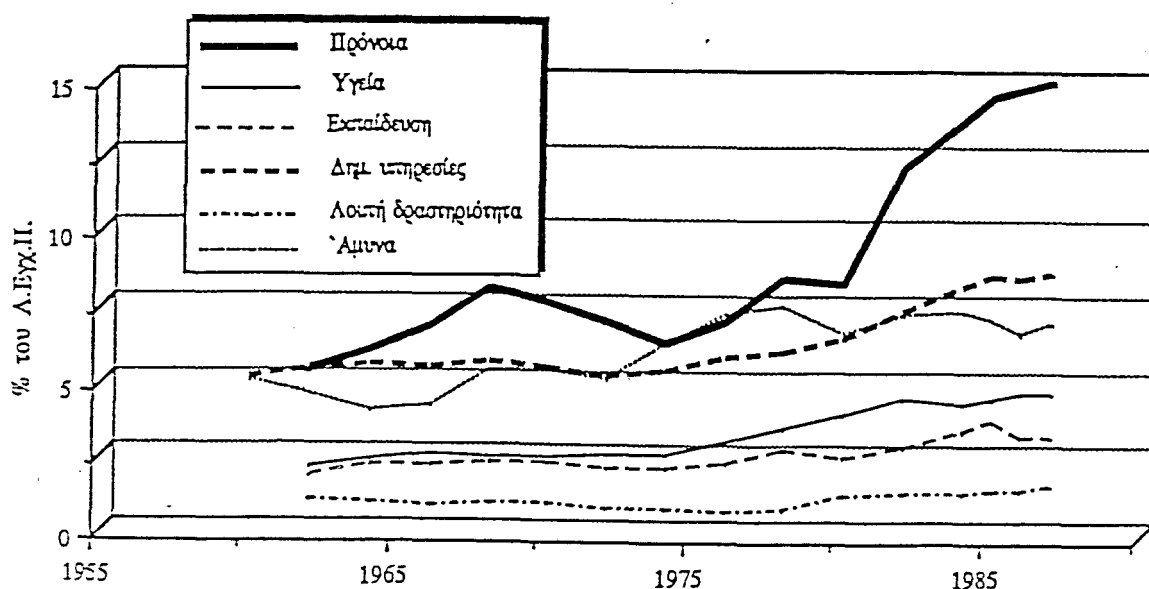
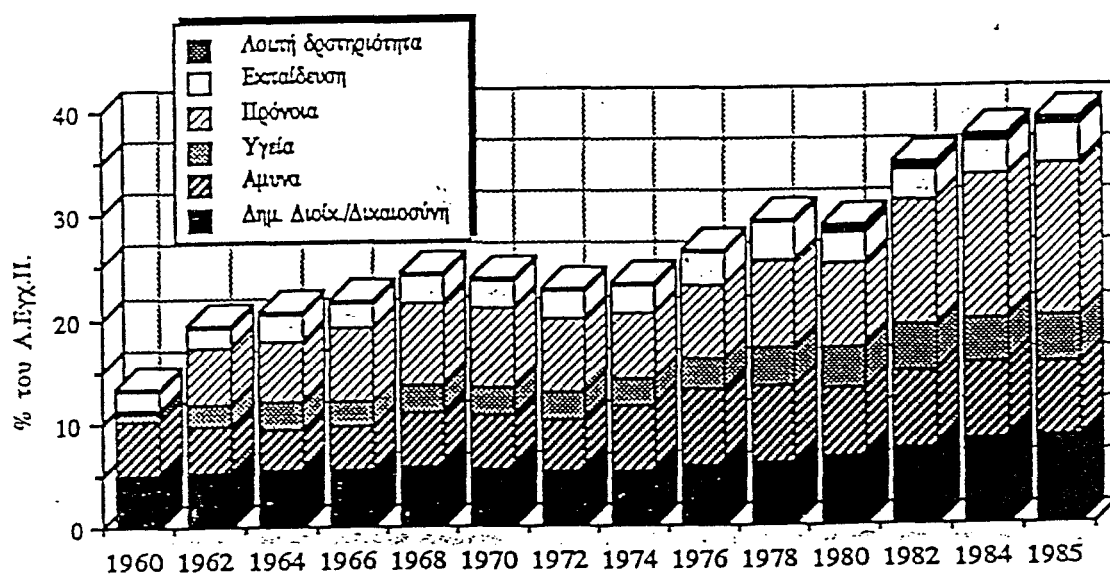
Τα διαγράμματα που παρατίθενται στη συνέχεια, αφορούν τη διάρθρωση των τρεχουσών δαπανών του δημοσίου για την υγεία, την πρόνοια, την εκπαίδευση, την άμυνα, τη δημόσια διοίκηση/δικαιοσύνη και τις λοιπές δραστηριότητες, κατά την περίοδο 1955-1985. Πηγή: Μ. Πετμετζίδου - Τσουλουβή, "Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνική Πολιτική", εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1992, σελ. 132, 133,140.

7. Β. Φίλια, "Κοινωνιολογικές Προσεγγίσεις", εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1988, σελ. 201-234.

Διάρθρωση τρεχουσών δαπανών δημοσίου (για αγαθά και υπηρεσίες)



Διάρθρωση τρεχουσών δαπανών δημοσίου (για αγαθά, υπηρεσίες και μεταβιβάσεις)



Πηγή: Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας, Εθνικοί Λογαριασμοί της Ελλάδος 1958-73, και Προσωρινοί Εθνικοί Λογαριασμοί της Ελλάδος 1984.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Δαπάνες Επενδύσεων όλων των βαθμίδων Δημόσιας Εκπαίδευσης

Πηγές Χρηματοδότησης	Αγορές Οικοπέδων σχολικών κτιρίων			Κατασκευές - Επισκευές σχολικών κτιρίων			Κατασκευές - Επισκευές λοιπών κτιρ. εγκαταστάσεων			Αγορές μηχαν. εξοπλισμού			Λοιπές Δαπάνες Επενδύσεων			Σύνολο		
	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990
1 ΥΠΕΠΘ	816.178	301.333	419.259	5.918.109	7.697.513	10.031.104	1.271.253	2.136.587	1.809.908	2.268.759	3.791.081	2.785.732	399.772	1.314.897	1.473.977	10.674.071	15.241.411	16.219.980
2. Λοιπά Υπουργεία	153.571	---	---	18.672	74.579	54.800	12.513	9.654	3.874	92.869	96.763	126.242	3.453	5.245	162.083	281.078	186.241	346.999
3. Λοιπές Ανεξάρτητες Δημόσιες Υπηρεσίες	---	48.928	10.136	24.632	33.874	3.138	19.404	2.042	328	22.674	18.115	51.146	27.113	5.682	33.582	93.823	108.641	98.330
4. Τοπική Αυτοδιοίκηση	6.413	150	79.615	906.440	1.267.705	1.428.156	3.859	12.442	22.802	248.758	276.463	451.036	3001	4361	15.302	1.168.471	1.561.121	1.996.911
5. Εκκλησία	---	---	---	---	50	---	---	---	---	206	2.006	516	---	93	35	206	2.149	551
6. Βοήθεια από Εξωτερικό	---	199.268	155.464	364	83.459	---	300	41.567	38.965	31.574	46.363	63.136	153	11.485	10.876	32.391	382.142	346.173
7. Περιουσία Σχολείου	16.167	---	---	37.337	11.090	42.051	15.603	11.890	3.231	172.257	151.536	205.593	8.085	10.068	4.842	249.449	184.584	255.717
8. Ιδιωτικός Τομέας	---	---	---	---	---	---	---	---	---	605	330	785	---	---	---	605	330	785
9. Κληροδοτήματα - Δωρεές	---	---	7.000	49	9.428	---	20	13	399	4.549	7.124	3.429	516	15.057	621	5.134	31.622	11.449
10. Άλλες Ιδιωτικές Πηγές	---	---	---	417	1.745	1.223	2.161	673	---	6.198	7.962	5.136	2.821	3.301	4.519	11.597	13.681	10.878
Σύνολο	992.329	549.679	671.474	6.906.020	9.179.443	11.560.472	1.325.113	2.214.868	1.879.507	2.848.449	4.397.743	3.692.751	444.914	1.370.189	1.705.837	12.516.825	17.711.922	19.587.773

Πηγή: Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Δαπάνες Επενδύσεων Πρωτοβάθμιας Δημόσιας Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πηγές Χρηματοδότησης	Αγορές Οικοπέδων σχολικών κτιρίων			Κατασκευές - Επισκευές σχολικών κτιρίων			Κατασκευές - Επισκευές λοιπών κτιρ. εγκ/στάσεων			Αγορές μηχαν. εξοπλισμού			Λοιπές Δαπάνες Επενδύσεων			Σύνολο		
	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990
1 ΥΠΕΠΘ	188	---	4.532	108.673	25.359	1.874	19.156	4.120	45	43.290	32.061	2.547	11.265	4.620	423	182.502	66.160	9.421
2. Λοιπά Υπουργεία	153.571	---	---	15.263	48.194	48.309	8.091	781	---	1.265	3.959	1.259	1.746	1.749	135	179.936	54.683	49.703
3. Λοιπές Ανεξάρτητες Δημόσιες Υπηρεσίες	---	43.928	136	6.497	8.155	---	1.456	1.017	---	1.344	1.893	941	1.375	917	71	10.672	55.910	1.148
4. Τοπική Αυτοδιοίκηση	6.413	150	79.432	13.721	38.062	49.885	2.970	7.525	18.279	8.672	29.065	71.958	2.772	3.309	7.518	34.548	78.111	227.072
5. Εκκλησία	---	---	---	---	50	---	---	---	---	5	210	329	---	---	35	5	260	364
6. Βοήθεια από Εξωτερικό	---	---	---	---	325	---	300	---	99	496	20	983	---	---	4	796	345	1.086
7. Περιουσία Σχολείου	167	---	---	36.522	10.938	2.364	15.295	11.890	2.168	21.739	26.346	14.284	5.256	9.418	3.467	78.979	58.592	22.284
8. Ιδιωτικός Τομέας	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
9. Κληροδοτήματα - Δωρεές	---	---	---	49	3.126	---	20	13	---	1.293	3.314	1.228	516	33	35	1.878	6.486	1.263
10. Άλλες Ιδιωτικές Πηγές	---	---	---	417	1.364	---	382	592	---	1.605	823	291	---	---	---	2.404	2.779	291
Σύνολο	160.269	44.078	84.100	181.142	135.573	102.432	47.670	25.938	20.591	79.709	97.691	93.820	22.930	20.046	11.688	491.720	323.326	312.632

Πηγή: Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

Δαπάνες Επενδύσεων Πρωτοβάθμιας Ιδιωτικής Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πηγές Χρηματοδότησης	Αγορές Οικοπέδων σχολικών κτιρίων			Κατασκευές - Επισκευές σχολικών κτιρίων			Κατασκευές - Επισκευές λοιπών κτιρ. εγκαταστάσεων			Αγορές μηχαν. εξοπλισμού			Λοιπές Δαπάνες Επενδύσεων			Σύνολο		
	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990
1 ΥΠΕΠΘ	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	6.330	---	---	---	---	---	6.330	---
2. Λοιπά Υπουργεία	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
3. Λοιπές Ανεξάρτητες Δημόσιες Υπηρεσίες	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
4. Τοπική Αυτοδιοίκηση	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
5. Εκκλησία	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
6. Βοήθεια από Εξωτερικό	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
7. Περιουσία Σχολείου	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	804	400	---	---	---	---	804	400
8. Ιδιωτικός Τομέας	47.299	76.710	48.959	62.481	287.044	171.599	11.949	34.959	16.232	67.317	52.487	111.646	19.537	26.471	41.024	208.583	477.671	389.460
9. Κληροδοτήματα - Δωρεές	---	---	---	---	---	80.000	12.086	---	7.461	323	---	7.640	---	---	---	12.409	---	95.101
10. Άλλες Ιδιωτικές Πηγές	34.864	10.500	13.402	740	365	714	---	7.443	12.555	---	4.593	6.987	9.443	---	---	45.047	22.901	33.658
Σύνολο	82.163	87.210	62.361	63.221	287.409	252.313	24.035	42.402	36.248	67.640	64.214	126.673	28.980	26.471	41.024	266.039	507.706	518.619

Πηγή: Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας

Δαπάνες Επενδύσεων στην Εκπαίδευση

Οι πίνακες 1,2 και 3 περιλαμβάνουν τις δαπάνες επενδύσεων (σε χιλ. δρχ.) κατά κατηγορία και πηγή χρηματοδότησης που πραγματοποίησαν αντίστοιχα όλες οι βαθμίδες δημόσιας εκπαίδευσης, η πρωτοβάθμια δημόσια εκπαίδευση και η πρωτοβάθμια ιδιωτική εκπαίδευση στο σύνολο της Ελλάδας, για τα οικονομικά έτη 1988, 1989 και 1990 με στοιχεία που ελήφθησαν από τη Στατιστική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας.

Οι επενδυτικές δαπάνες για την εκπαίδευση αυξήθηκαν σημαντικά στη μεταπολεμική περίοδο ως απόλυτο μέγεθος και ως ποσοστό των συνολικών επενδυτικών δαπανών (από 2% τη δεκαετία του '50 σε 13% τη δεκαετία του '70 και 7,5 στις αρχές της δεκαετίας του '80)⁸. Όμως το επίπεδο των επενδυτικών δαπανών παραμένει εξαιρετικά χαμηλό σε σχέση με τις σοβαρότατες ανάγκες κτιριακού και εργαστηριακού εξοπλισμού και συντήρησης σ' όλες τις βαθμίδες.

Ας σημειωθεί δε ότι τα εξεταζόμενα έτη 1988, 1989 και 1990, οι δαπάνες επενδύσεων απορρόφησαν περίπου το 5% των συνολικών δαπανών που πραγματοποίησε το Υπουργείο Παιδείας για τη δημόσια εκπαίδευση.

Δαπάνες Επενδύσεων όλων των Βαθμίδων Δημόσιας Εκπαίδευσης

1. Στις δαπάνες επενδύσεων όλων των βαθμίδων δημόσιας εκπαίδευσης περιλαμβάνονται συνολικά οι δαπάνες για την προσχολική εκπαίδευση (Νηπιαγωγεία), την πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση, τη δευτεροβάθμια (Γενική και Τεχνική Επαγγελματική) εκπαίδευση, την τριτοβάθμια (Γενική Τεχνολογική Επαγγελματική - Εκκλησιαστική και Ανώτατη) εκπαίδευση και τέλος την ειδική εκπαίδευση (παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες). Το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών των δαπανών για το 1990, ήτοι το 84% χρηματοδοτήθηκε από το ΥΠΕΠΘ, το 10% από την τοπική αυτοδιοίκηση, το 2% από τα λοιπά Υπουργεία, το 1,5% ήταν βοήθεια από το εξωτερικό, το 0,5% καλύφθηκε από τις λοιπές ανεξάρτητες δημόσιες υπηρεσίες και το υπόλοιπο 2% από την Εκκλησία, την περιουσία των σχολείων, τον ιδιωτικό τομέα, τα κληροδοτήματα, τις δωρεές και τις άλλες ιδιωτικές πηγές. Για τα προηγούμενα έτη 1988, 1989 τα ποσοστά των δαπανών ανά πηγή χρηματοδότησης κυμάνθηκαν στα ίδια περίπου επίπεδα. Οι δαπάνες δε ως απόλυτοι αριθμοί, στις περισσότερες περιπτώσεις, με λίγες μικρές εξαιρέσεις, έβαιναν αυξανόμενες από το 1988 προς το 1990. Ένας από τους λόγους του αζημιμένου ενδιαφέροντος για επενδυτικές δαπάνες στην εκπαίδευση είναι η τάση των κυβερνήσεων να προσαρμόσουν το σχολείο στις ανάγκες της οικονομίας, καθώς αυξάνει ο διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός. Δεύτερος λόγος είναι η μεγάλη και συνεχώς αυξανόμενη ζήτηση για εκπαίδευση από όλο και ψηλότερα ποσοστά πολιτών νέας ηλικίας. Πράγματι κατά τα τελευταία χρόνια ο αριθμός των μαθητών και σπουδαστών αυξήθηκε εντυπωσιακά: κατά 20% στην πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση, κατά 100% στη δευτεροβάθμια και κατά 200% στην τριτοβάθμια⁹.

2. Από τις συνολικές δαπάνες επενδύσεων το 1990, το 3,5% αφορούσε αγορές οικοπέδων για σχολικά κτίρια, το 59% κατασκευές και επισκευές των σχολικών κτιρίων, το 9,5% κατασκευές και επισκευές των λοιπών κτιριακών εγκαταστάσεων, το 19% αγορές μηχανολογικού εξοπλισμού και το 9% λοιπές δαπάνες επενδύσεων. Η "μερίδα του λέοντος" των δαπανών για το 1990, αλλά και για τα προηγούμενα έτη 1988 και 1989, κατευθύνθηκε αρχικά στις κατασκευές και επισκευές των σχολικών κτιρίων και κατά δεύ-

8. Στα μέσα της δεκαετίας του '80, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση απορροφούσε κατά μέσο όρο το 25%, η δευτεροβάθμια το 35% και η τριτοβάθμια το 20% περίπου των συνολικών εκπαιδευτικών δαπανών για την εκπαίδευση. Στ. Πεσμαζόγλου, "Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα 1848-1985", εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987, σελ. 115.

9. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 17.

τερο λόγο στην αγορά μηχανολογικού εξοπλισμού. Αυτό σημαίνει ότι αφ' ενός μεν κατασκευάζονται σχολικά κτίρια (αν και οι νέες κατασκευές εφ' όσον δεν αφορούν αναγέρσεις σε χώρους κατεδαφίσεων παλιών σχολικών κτιρίων, θα έπρεπε να συνοδεύονται και με αυξημένα ποσοστά στις αγορές οικοπέδων) αφ' ετέρου δε τις περισσότερες φορές προτιμάται και η φθηνότερη λύση της επισκευής των υπάρχοντων, ακόμη κι αν είναι απαρχαιωμένα, ενώ η αγορά οικοπέδων για ανέγερση νέων σχολικών μονάδων προσκρούει, ειδικά στα πολυπληθή, πυκνοοικοδομημένα αστικά κέντρα που κρίνεται περισσότερο απαραίτητη, στα τεράστια προβλήματα της εξεύρεσης του απαιτούμενου, κατάλληλου χώρου. Ευόωνη προοπτική αποτελεί το αρκετά σημαντικό ποσοστό που δαπανάται για μηχανολογικό εξοπλισμό, το οποίο και αναμένεται ν' αυξηθεί αλματωδώς στο μέλλον εξ' αιτίας της σύγχρονης εποχής που διανύουμε, η οποία στηρίζεται στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τα παρακλάδια τους. Χωρίς υπολογιστές η σημερινή κοινωνία δε μπορεί να κάνει το παραμικρό βήμα, τα πάντα εξαρτώνται απ' αυτούς και θεωρείται αναχρονιστικό και απαράδεκτο να μην εξοπλιστούν όλα τα σχολεία με τ' απαραίτητα μέσα.

Δαπάνες Επενδύσεων Πρωτοβάθμιας Δημόσιας Δημοτικής Εκπαίδευσης

1. Πρώτιστα επισημαίνεται ότι από το σύνολο των επενδυτικών δαπανών όλων των βαθμίδων δημόσιας εκπαίδευσης, η πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση πραγματοποίησε το 1988 το 4%, το 1989 το 2% και το 1990 το 1,5%. Τα ποσοστά αυτά που αφορούν μόνο τη δημόσια εκπαίδευση, είναι όχι μόνο μηδαμινά, αλλά βαίνουν και μειούμενα. Ο μεγάλος όγκος των δαπανών επενδύσεων απορροφήθηκε από την τριτοβάθμια εκπαίδευση και ξεπέρασε το 90%¹⁰. Το ποσοστό συμμετοχής της ανώτατης εκπαίδευσης μειώθηκε κατά τη διάρκεια της τριετίας, ενώ της Γενικής Τεχνολογικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης αυξήθηκε από 12% σε 22% περίπου στη διάρκεια της τριετίας. Η καθιέρωση της καθολικής μόρφωσης του λαού ακολουθήθηκε από επιμίκυνση της σχολικής ζωής, διεύρυνση και εμβάθυνση του εκπαιδευτικού προγράμματος και από βαθμιαία είσοδο όλο και μεγαλύτερων τμημάτων της κοινωνίας στην ανώτατη εκπαίδευση, γεγονός που οδήγησε όπως φαίνεται τον κρατικό μηχανισμό στην πραγματοποίηση αυξημένων επενδυτικών δαπανών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση¹¹.

Ποσοστά κατά κατηγορία						
Έτη	Αγορές Οικοπέδων	Κατασκευές- Επισκευές σχολ. κτιρ.	Κατασκευές- Επισκευές λοιπών εγκ.	Αγορές Μηχαν. εξοπλισμού	Λοιπές Δαπάνες	Σύνολο
'88	32	37	10	16	5	100
'89	13	42	8	30	7	100
'90	27	33	6,5	30	3,5	100

10. Όσον αφορά τις λειτουργικές δαπάνες των Πανεπιστημίων, σύμφωνα με δημοσίευμα του Π.Α. Μηλιάτη στην εφημερ. Ελευθεροτυπία, με θέμα "Δημόσιες Δαπάνες και ποιότητα Εκπαίδευσης" εκφράζεται η απαισιόδοξη άποψη ότι η κυβέρνηση διέθεσε 63 δισ. δρχ. μόνο για αναπροσαρμογές μισθών των δικαστικών, ενώ ο Υπουργός Παιδείας δήλωσε ότι μετά βίας μπορεί να εξοικονομήσει 1,5 δισ. δρχ. για σωρευμένες λειτουργικές δαπάνες των Πανεπιστημίων και έτσι το Ελληνικό Πανεπιστήμιο έχει μπει κι' αυτό σε πολύ δύσκολη φάση της πορείας του, κατά την οποία απειλείται από πολλές πλευρές κυρίως η ποιότητα του πανεπιστημιακού έργου.

11. Η εξάπλωση της ανώτατης εκπαίδευσης ευνοεί καθοριστικά την οικονομική ανάπτυξη, παρά το γεγονός ότι με οικονομικούς υπολογισμούς οι δαπάνες για την ανώτατη εκπαίδευση εμφανίζονται σε όλες τις χώρες πολύ μεγαλύτερες από τα άμεσα μετρήσιμα κέρδη που επιφέρει η εξάπλωση της ανώτατης μόρφωσης.

2. Ο κύριος όγκος των δαπανών μοιράζεται στις τρεις κατηγορίες της αγράς οικοπέδων, της κατασκευής - επισκευής των σχολικών κτιρίων και της αγοράς μηχανολογικού εξοπλισμού. Σημαντική άνοδο συγκριτικά με τις δαπάνες επενδύσεων όλων των βαθμίδων δημόσιας εκπαίδευσης παρουσιάζει το ποσοστό της αγοράς οικοπέδων. Αυτό αποτελεί αισιόδοξο μήνυμα για την ανέγερση νέων σχολικών μονάδων στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση, που θ' αντικαταστήσουν τα παλιά, φθαρμένα και επικίνδυνα πολλές φορές κτίρια.

3. Αξίζει να σημειωθεί ότι η χρηματοδότηση κυρίως από το Υπουργείο Παιδείας (και σε λιγότερο βαθμό από τα άλλα Υπουργεία και τις κοιπές ανεξάρτητες δημόσιες υπηρεσίες), σε απόλυτους αριθμούς μειώθηκε αλματωδώς τα τρία αυτά χρόνια (από 182.502 χιλ. δρχ. το 1988, σε 66.160 χιλ. δρχ. το 1989 και έφθασε 9.421 χιλ.δρχ. το 1990). Αντίθετα η χρηματοδότηση από την τοπική αυτοδιοίκηση αυξήθηκε εντυπωσιακά (από 34.548 χιλ. δρχ. το 1988, σε 78.111 χιλ. δρχ. το 1984 και έφθασε 227.072 χιλ. δρχ. τι 1990) δείγμα των αυξημένων αρμοδιοτήτων και της ενίσχυσης του ρόλου της τα τελευταία χρόνια¹². Με το νόμο 1566/85 επιχειρήθηκε η αποκέντρωση πόρων και αρμοδιοτήτων προς την τοπική αυτοδιοίκηση, που ανέλαβε την κυριότητα, οργάνωση και διοίκηση της σχολικής περιουσίας. Καταργήθηκαν έτσι τα σχολικά ταμεία και οι σχολικές εφορείες και ιδρύθηκε ένα υ.π.δ.δ. σε κάθε δήμο ή δημοτικό διαμέρισμα και σε κάθε κοινότητα η "Εφορεία Σχολείων" που έχει την κυριότητα της σχολικής περιουσίας και τη φροντίδα για την ανεύρεση πόρων. Η διαχείριση της σχολικής περιουσίας, η αντιμετώπιση επισκευών και συντηρήσεων των σχολικών κτιρίων και η αντιμετώπιση των λειτουργικών δαπανών, μ' αυτό το νόμο περνούν στους οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης στους οποίους μεταβιβάζονται τα απαιτούμενα κονδύλια, μέσω των νομαρχιακών συμβουλίων και στη συνέχεια οι ΟΤΑ τα κατανέμουν στις σχολικές επιτροπές (μία για κάθε σχολείο) του δήμου ή της κοινότητας.

Δαπάνες Επενδύσεων Πρωτοβάθμιας Ιδιωτικής Δημοτικής Εκπαίδευσης

1. Στο σύνολο των δαπανών επενδύσεων όλων των βαθμίδων ιδιωτικής εκπαίδευσης, η ηροασχολική εκπαίδευση δαπανά το 2%, η πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση το 54% και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση το 44% ενώ ελάχιστα ποσά δαπανώνται στη Γενική Τεχνολογική Επαγγελματική και Εκκλησιαστική εκπαίδευση καθώς επίσης και στην ειδική εκπαίδευση.

2. Ενώ στις δαπάνες επενδύσεων της δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης συμμετέχουν οι 9 στις 10 πηγές χρηματοδότησης (με εξαίρεση βέβαια τον ιδιωτικό τομέα) στις δαπάνες επενδύσεων της ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης συμμετέχουν μόνο 3 πηγές, με κύρια φυσικά πηγή τον ιδιωτικό τομέα σε ποσοστό περίπου 80% και λιγότερο τις άλλες ιδιωτικές πηγές, τα κληροδοτήματα και τις δωρεές.

Ποσοστά κατά κατηγορία						
Έτη	Αγορές Οικοπέδων	Κατασκευές-Επισκευές σχολ. κτιρ.	Κατασκευές-Επισκευές λοιπών εγκ.	Αγορές Μηχαν. εξοπλισμού	Λοιπές Δαπάνες	Σύνολο
'88	31	24	9	25	11	100
'89	17	57	8	13	5	100
'90	12	49	7	24	8	100

12. Περισσότερα για την οργάνωση της ανάπτυξης σε επίπεδο τοπικής αυτοδιοίκησης: Κ.Γ. Αθανασόπουλου, "Θεσμικό Πλαίσιο Περιφερειακής Ανάπτυξης", τόμος Α', περίοδος 1952-92, Αθήνα 1992, σελ. 32-38.

3. Οι αγορές οικοπέδων βαίνουν μειούμενες, οι κατασκευές - επισκευές σχολικών κτιρίων σημείωσαν αλματώδη αύξηση ειδικά το '89, ενώ η αγορά μηχανολογικού εξοπλισμού παραμένει σχεδόν σταθερή κατά τη διάρκεια της τριετίας. Συγκριτικά με τις δαπάνες επενδύσεων της δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης, οι αγορές οικοπέδων απορροφούν μικρότερα ποσοστά, ενώ οι κατασκευές - επισκευές σχολικών κτιρίων μεγαλύτερα, γεγονός που δημιουργεί την εντύπωση ότι οι ιδιώτες προτιμούν να χρησιμοποιούν ιδιόκτητα οικόπεδα για την ανέγερση των σχολικών τους κτιρίων, αποφεύγοντας έτσι ένα σημαντικό τμήμα των σχολικών εξόδων.

2. Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης της κτιριακής υποδομής

Ο δείκτης F₁, F_{1A}

Όλα τα σχολικά κτίρια οφείλουν απαραίτητα να διαθέτουν τη στοιχειώδη υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό¹³. Αυτός ο δείκτης, όπως και οι υπόλοιποι αυτής της ενότητας που έχουν ως αντικείμενο τα σχολικά κτίρια, περιλαμβάνει αθροιστικά τα κύρια και δευτερεύοντα σχολικά κτίρια. Τα δευτερεύοντα σχολικά κτίρια στεγάζουν συνήθως κάποια τμήματα τάξεων και βρίσκονται κοντά στα κύρια.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση, τα ποσοστά των νομών που τα σχολικά κτίρια διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό κυμαίνονται μεταξύ 98% για την περιφέρεια Πρωτεύουσας και τους νομούς Βοιωτίας, Μεσσηνίας, Γρεβενών, Έβρου, Ροδόπης και Ρεθύμνου και 83% για το νομό Κυκλάδων. Αν και το άνοιγμα της ψαλίδας είναι μικρό και τα ποσοστά επάρκειας βρίσκονται σε υψηλά επίπεδα, θεωρείται अपαράδεκτο τη σημερινή εποχή να υπάρχει έστω και ένα σχολικό κτίριο που να μη διαθέτει υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό. Ειδικά για τους μαθητές των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου που δεν αντέχουν πολλές ώρες χωρίς νερό, το πρόβλημα γίνεται εντονότερο, αναγκάζοντάς τους να μεταφέρουν μπουκάλια με νερό από το σπίτι ή να αγοράζουν εμφιαλωμένα νερά.

Στις κατώτερες θέσεις φαίνεται να βρίσκονται οι νομοί Κυκλάδων και Δωδεκανήσου, με ποσοστά 83% και 90% αντίστοιχα, των οποίων τα άνυδρα νησιά παρουσιάζουν εκτεταμένο πρόβλημα στον τρόπο εξεύρεσης και αποθήκευσης νερού για γενική χρήση. Η λειψυδρία λοιπόν δικαιολογεί και την κακή κατάσταση των σχολικών τους κτιρίων όσον αφορά την έλλειψη υδραυλικών εγκαταστάσεων για πόσιμο νερό επ' όσον αυτό είναι δυσεύρετο¹⁴.

Η περιφέρεια Πρωτεύουσας¹⁵ και ο νομός Θεσσαλονίκης παρουσιάζουν επάρκεια υδραυλικών εγκαταστάσεων για πόσιμο νερό που αγγίζει το 98% και το 96% αντίστοιχα.

13. Απαραίτητος θεωρείται και ο υγειονομικός έλεγχος της ποιότητας του πόσιμου νερού. Με σχέδιο νόμου προβλέπεται η δημιουργία κεντρικού εργαστηρίου δημόσιας υγείας με ενισχυμένες ιδιότητες, το οποίο θα ασχολείται μεταξύ άλλων με τον υγειονομικό έλεγχο της ποιότητας του νερού. Ο Υπουργός Υγείας κ. Πεπονής ανακοίνωσε τη σύσταση Υπηρεσίας Σχολικής Ιατρικής, που θα στοχεύει στον έλεγχο της Υγείας των μαθητών καθώς και του σχολικού περιβάλλοντος και θα απαρτίζεται από επιστήμονες του χώρου της Υγείας και των Κοινωνικών Επιστημών, της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης, των υπηρεσιών του ΕΣΥ και των ασφαλιστικών ταμείων και θα πραγματοποιεί περιοδικές επισκέψεις στους χώρους της εκπαίδευσης. Για τη χρηματοδότηση του θεσμού της Σχολικής Ιατρικής στο σχέδιο νόμου, προβλέπεται ετήσια εισφορά 1.000 δρχ. ως δικαίωμα εγγραφής του κάθε παιδιού, που θα δίνονται από τους γονείς και άλλων 1.000 δρχ που θα δίνονται από τα ασφαλιστικά ταμεία για το κάθε παιδί (Εφημ. Ελευθεροτυπία, 3/8/96).

14. Η Υπουργός Αιγαίου κ. Ελισάβετ Παπαζώη, τόνισε ότι παρ' όλο που το ζήτημα της έλλειψης νερού δεν ανήκει στον τομέα ευθύνης του Υπουργείου της, θα διαθέτει 400.000.000 δρχ. επίσης, για τη μεταφορά νερού στα νησιά Κυκλάδων και Δωδεκανήσου, χωρίς αυτό να αποτελεί μόνιμη και μακροπρόθεσμη λύση όπως π.χ. οι σφαλατώσεις και λιμνοδεξαμενές, οι οποίες θα εξαφανίσουν την επανεμφάνιση παρόμοιου προβλήματος στο μέλλον. Ο Υπουργός Εθνικής Οικονομίας κ. Χρ. Πάχτας ανέφερε στη Βουλή ότι θα χρειαστούν ακόμη δυο χρόνια για να εξασφαλιστεί η μόνιμη υδροδότηση των άνυδρων αυτών νησιών. Προς το παρόν είπε, μεταφέρεται νερό με τη μεγαλύτερη υδροφόρα του Πολεμικού Ναυτικού, χωρητικότητας 1.000 τόν. και αυξήθηκε το όριο πληρωμών με πίστωση που φτάνει τα 100 εκ. δρχ., ενώ σε δυο χρόνια θα επιτευχθούν συστήματα αποθήκευσης νερού παρόμοια με της Κορσικής. Πάντως απέδωσε ευθύνες στο Νομάρχη Δωδεκανήσου επειδή δεν αποδέχθηκε το ποσό των 60 εκ. δρχ. που έστειλε η Πολιτεία, για να συνεχιστεί η υδροδότηση από τον εργολάβο που είχε αναλάβει τη μεταφορά (Εφημ. Ελευθεροτυπία 13 και 14/12/96).

15. Στους πίνακες της ΕΣΥΕ η περιφέρεια Πρωτεύουσας θεωρείται ιδιαίτερη χωρική μονάδα και διακρίνεται από το υπόλοιπο του νομού Αττικής. Σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 5 του ν. 1824/88, του άρθρου 5 του Π.Δ. 115/89 και του άρθρου 1 του ν. 2240/94 και την αριθ. Φ. 36123/5/Δ1/763/89 (ΦΕΚ. 6/τΒ) υπουργική απόφαση στην περιφέρεια Πρωτεύουσας περιλαμβάνονται τα σχολεία: 1) Της Νομαρχίας Αθηνών (περιοχές Α,Β,Γ και Δ). 2) Της Νομαρχίας Ανατ. Αττικής όπου στην Α' περιοχή βρίσκονται τα σχολεία των Δήμων και Κοινοτήτων: Κορωπίου, Παιονίας, Κερατέας, Μαρκοπούλου, Λαυρίου, Σπάτων, Αναβύσσου, Π. Φώκαιας, Καλυβίων, Γέρακα, Ανθούσας, Παλλήνης, Ραφήνας, Ν. Μάκρης, Μαραθώνα, Γλυκών Νερών, Αρτέμιδος, Κουβαρά, Σαρωνίδας, Γραμματικού, Αγ. Κων/νου,

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση, η κατάσταση φαίνεται να είναι καλύτερη αφού οι 15 από τους 19 νομούς παρουσιάζουν 100% επάρκεια. Όμως η Θράκη, στην οποία βρίσκεται το 58% του συνόλου των ιδιωτικών σχολικών κτιρίων έχει τα κατώτερα ποσοστά επάρκειας (87% για το νομό Ξάνθης και 81% για τους νομούς Έβρου και Ροδόπης). Οι ιδιώτες λειτουργούν κερδοσκοπικά και φυσικό είναι να ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για την καλή τους εικόνα που καθρεφτίζεται κυρίως στην πληρότητα των σχολικών τους κτιρίων. Η Θράκη παρουσιάζει τα χαμηλότερα ποσοστά, ένεκα του ιδιαίτερου καθεστώτος ιδιοκτησίας των δημοτικών σχολείων που ανταποκρίνεται στη μουσουλμανική μειονότητα.

Σύμφωνα με την Έκθεση Κόουλμαν που προέκυψε από έρευνα που πραγματοποιήθηκε με εντολή του προέδρου του αμερικανικού κογκρέσου και εκδόθηκε το 1966 από το αμερικανικό Εθνικό Τυπογραφείο, τεκμαίρεται μεταξύ άλλων ότι: Πρώτον, η μεγάλη πλειοψηφία των παιδιών των μειονοτήτων προτιμά να φοιτά σε σχολείο όπου όλοι σχεδόν (μαθητές - δάσκαλοι) ανήκουν στην ίδια φυλή. Δεύτερον η ποιότητα των σχολικών κτιρίων είναι χειρότερη όταν σ' αυτά φοιτούν αποκλειστικά μειονότητες. Τρίτον οι διαφορές ανάμεσα στα σχολικά κτίρια επιδρούν περισσότερο στην επίδοση των μαθητών που ανήκουν στις μειονότητες. Και τέταρτον δεν είναι τα σχολικά κτίρια που παίζουν τον καθοριστικό ρόλο στις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών των μειονοτήτων και ότι ακόμα κι αν αρθούν οι ποιοτικές διαφορές των σχολικών κτιρίων, οι χαμηλές σχολικές επιδόσεις των μαθητών παραμένουν, επειδή εξαρτώνται κυρίως από άλλους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες¹⁶.

Πικερμίου, Βούλας, Βάρης, Βουλιαγμένης, και στη Β' περιοχή τα σχολεία των Δήμων και Κοινοτήτων Αχαρνών, Θρακομακεδόνων, Καπανδριτίου, Αυλώνας, Σκάλας Ωρωπού, Ν. Παλατίων, Διονύσου, Δροσιάς, Κρυονερίου, Άνοιξης, Αφιδνών, Πολυδενδρίου, Βαρνάβα, Καλάμου, Μαλακάσας, Μαρκόπουλου και Ωρωπού. 3) Της Νομαρχίας Δυτ. Αττικής όπου στην Α' περιοχή βρίσκονται τα σχολεία Δήμων και Κοινοτήτων : Άνω Λιοσίων, Ζεφυρίου και Φυλής, και στη Β' περιοχή τα σχολεία των Δήμων και Κοινοτήτων: Ασπροπύργου, Ελευσίνας, Μάνδρας, Μεγάρου, Βιλλίων, Ερυθρών, Μαγούλας, Νέας Περάμου και Οινόης και 4) Της Νομαρχίας Πειραιά όπου στην Α' περιοχή βρίσκονται τα σχολεία των Δήμων και Κοινοτήτων Πειραιά, Αγ. Ιωάννη Ρέντη, Δραπετσώνας, Κερατσινίου, Κορυδαλλού, Νίκαιας και Περάματος, στη Β' περιοχή τα σχολεία της Σαλαμίνας και στη Γ' περιοχή τα σχολεία των νήσων Αργοσαρωνικού και Κυθήρων εκτός βέβαια της Σαλαμίνας.

16. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 44-51

Πίνακας 4

A/A Νομός	Κτίρια Δημοσίων ΔΣ που διαθέτουν υδραυ- λική εγκατάσταση για πόσιμο νερό	Σύνολο Κτιρίων Δημοσίων ΔΣ	F1	F1.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	672	683	0,98	98
2. Αιτωλοακαρνανίας	290	315	0,92	92
3. Αττικής	219	227	0,96	96
4. Βοιωτίας	102	104	0,98	98
5. Εύβοιας	220	229	0,96	96
6. Ευρυτανίας	49	56	0,87	87
7. Φθιώτιδας	159	165	0,96	96
8. Φωκίδας	50	54	0,92	92
9. Αργολίδας	94	97	0,97	97
10. Αρκαδίας	101	106	0,95	95
11. Αχαΐας	283	291	0,97	97
12. Ηλείας	212	219	0,97	97
13. Κορινθίας	133	138	0,96	96
14. Λακωνίας	113	118	0,96	96
15. Μεσσηνίας	162	165	0,98	98
16. Ζακύνθου	31	34	0,91	91
17. Κέρκυρας	122	137	0,89	89
18. Κεφαλλονιάς	26	27	0,96	96
19. Λευκάδας	29	32	0,91	91
20. Άρτας	95	102	0,93	93
21. Θεσπρωτίας	51	56	0,91	91
22. Ιωαννίνων	198	208	0,95	95
23. Πρέβεζας	85	91	0,93	93
24. Καρδίτσας	150	161	0,93	93
25. Λάρισας	236	245	0,96	96
26. Μαγνησίας	149	157	0,95	95
27. Τρικάλων	195	211	0,92	92
28. Γρεβενών	52	53	0,98	98
29. Δράμας	83	89	0,93	93
30. Ημαθίας	86	90	0,95	95
31. Θεσσαλονίκης	290	303	0,96	96
32. Καβάλας	98	103	0,95	95
33. Καστοριάς	65	69	0,94	94
34. Κιλκίς	106	126	0,84	84
35. Κοζάνης	135	148	0,91	91
36. Πέλλας	138	152	0,91	91
37. Πιερίας	88	94	0,94	94
38. Σερρών	159	170	0,93	93
39. Φλώρινας	77	83	0,93	93
40. Χαλκιδικής	91	95	0,96	96
41. Έβρου	129	132	0,98	98
42. Ξάνθης	75	77	0,97	97
43. Ροδόπης	55	56	0,98	98
44. Δωδεκανήσου	132	147	0,90	90
45. Κυκλάδων	110	132	0,83	83
46. Λέσβου	113	116	0,97	97
47. Σάμου	77	82	0,94	94
48. Χίου	50	52	0,96	96
49. Ηρακλείου	266	280	0,95	95
50. Λασιθίου	72	74	0,97	97
51. Ρεθύμνου	126	129	0,98	98
52. Χανίων	137	149	0,92	92

Πηγή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Πίνακας 5

A/A Νομός	Κτίρια Ιδιωτικών ΔΣ που διαθέτουν υδραυ- λική εγκατάσταση για πόσιμο νερό	Σύνολο Κτιρίων Ιδιωτικών ΔΣ	F1A	F1A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	128	129	0,99	99
2. Αιτωλοακαρνανίας	1	1	1,00	100
3. Αττικής	9	9	1,00	100
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	1	1	1,00	100
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	3	3	1,00	100
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	4	4	1,00	100
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	1	1	1,00	100
15. Μεσσηνίας	2	2	1,00	100
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	1	1	1,00	100
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	2	2	1,00	100
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	4	4	1,00	100
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	21	21	1,00	100
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	1	1	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	18	22	0,81	81
42. Ξάνθης	70	80	0,87	87
43. Ροδόπης	110	135	0,81	81
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	2	2	1,00	100
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	3	3	1,00	100
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	3	3	1,00	100

Πηγή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Πίνακας 6

τάταξη* των νομών με βάση το ποσοστό των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, που διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
100≥X>95	
◌ Περιφ. Πρωτεύουσας, Βοιωτίας, Μεσσηνίας, Γρεβενών, Έβρου, Ροδόπης, Ρεθύμνου. ◌ Αργολίδας, Αχαΐας, Ηλείας, Ξάνθης, Λέσβου, Λασιθίου ◌ Αττικής, Εύβοιας, Φθιώτιδας, Κορινθίας, Λακωνίας, Κεφαλλονιάς, Λάρισας, Θεσσαλονίκης, Χαλκιδικής, Χίου.	100% Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Εύβοιας, Αργολίδας, Αχαΐας, Λαονίας, Μεσσηνίας, Κέρκυρας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Θεσσαλονίκης, Κοζάνης, Κυκλάδων, Ηρακλείου Χανίων 99% Περιφ. Πρωτεύουσας.
95≥X>90	
◌ Αρκαδίας, Ιωαννίνων, Μαγνησίας, Ημαθίας, Καβάλας, Ηρακλείου ◌ Καστοριάς, Σάμου, Πιερίας ◌ Άρτας, Πρέβεζας, Καρδίτσας, Δράμας, Σερρών, Φλώρινας ◌ Αιτωλοακαρνανίας, Φωκίδας, Τρικάλων, Χανίων ◌ Ζακύνθου, Λευκάδας, Θεσπρωτίας, Κοζάνης, Πέλλας	-----
90≥X>85	
◌ Δωδεκανήσου ◌ Κέρκυρας ◌ Ευρυτανίας	87% Ξάνθης
85≥X	
◌ Κιλκίς ◌ Κυκλάδων	81% Έβρου, Ροδόπης

Οι νομοί κατατάσσονται σε 4 ξεχωριστές ομάδες για καλύτερη αξιολόγηση της κατάστασής τους. Αρχίζοντας πάντα από επάνω, η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει τους νομούς που βρίσκονται σε πολύ καλή κατάσταση και ακολουθούν οι ομάδες των νομών που βρίσκονται σε καλή, μέτρια και κακή κατάσταση.

ή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Ο δείκτης F_2 , F_{2A}

Σύμφωνα μ' αυτόν το δείκτη η κατάσταση των κτιρίων φαίνεται ακόμη χειρότερη. Από έρευνα που έγινε για λογαριασμό της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Πολυτέκνων Ελλάδας αποκαλύπτεται ότι στα μισά σχολεία των περιοχών Νάξου, Καλύμνου, Φλώρινας, Πάτρας, Ναυπάκτου κ.α. παρατηρήθηκαν ελλειπείς ηλεκτρικές εγκαταστάσεις, ανυπαρξία πυρασφάλειας και σπασμένα τζάμια παρόλο που μεγάλα κονδύλια του Κ.Π.Σ μένουν αναξιοποίητα. Πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες δεν είναι πολυτέλεια αλλά βασική ανάγκη. Η θερμοκρασία του χώρου των αιθουσών πρέπει να κυμαίνεται από 18 έως 22 βαθμούς Κελσίου τους χειμερινούς μήνες και από 25 έως 26 βαθμούς Κελσίου τους καλοκαιρινούς μήνες (ενώ η υγρασία 40-60%)¹⁷.

Τα αίτια της ανυπαρξίας θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια, κυρίως αναζητούνται στην έλλειψη¹⁸ και κακοδιαχείριση¹⁹ των κονδυλίων που διατίθενται, είτε για την εξασφάλιση της σχετικής (υδραυλικής και ηλεκτρικής) εγκατάστασης στα κτίρια που δεν υπάρχει ή χρήζει επισκευής λόγω παλαιότητας και κακοτεχνιών²⁰, είτε για την αγορά πετρελαίου ή χρήση ηλεκτρικού ρεύματος.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση, τα ποσοστά των νομών που τα σχολικά τους κτίρια διαθέτουν θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες κυμαίνονται μεταξύ μεγίστου 100% στους νομούς Αργολίδας και Ημαθίας και ελαχίστου 69% στο νομό Δωδεκανήσου. Οι νομοί Ρεθύμνου, Λασιθίου, Κυκλάδων, Κιλκίς, Χανίων, Κέρκυρας, Ηλείας και Ζακύνθου βρίσκονται στις χειρότερες θέσεις, ενώ οι νομοί Θεσσαλονίκης, Καβάλας, Ιωαννίνων, Βοιωτίας, Εύβοιας, Κορινθίας, η περφέρεια Πρωτεύουσας και οι περισσότεροι σχεδόν από τους υπόλοιπους βρίσκονται στις καλύτερες θέσεις. Ως επί το πλείστον δηλαδή, οι νομοί που διαθέτουν μεγάλα αστικά κέντρα ή βρίσκονται πλησιέστερα στο κέντρο είναι σε προνομιούχες θέσεις έναντι των απομακρυσμένων, νησιωτικών και ορεινών νομών. Ιδιαίτερα ο νομός Κέρκυρας (ο οποίος και στον προηγούμενο δείκτη παρουσίαζε χαμηλό ποσοστό 89%) που παρουσιάζει ποσοστό επάρκειας 80%, όπως επίσης οι νομοί Χανίων και Ρεθύμνου, επειδή διαθέτουν ιστορικές πρωτεύουσες στις οποίες τα σχολεία στεγάζονται σε παραδοσιακά κτίρια που έχουν κατασκευασθεί στις αρχές του αιώνα και ίσως και παλαιότερα, στερούνται όπως φαίνεται σύγχρονων εγκαταστάσεων.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση η κατάσταση φαίνεται σχεδόν άριστη, εφόσον οι 16 από τους 19 νομούς διαθέτουν σχολικά κτίρια με 100% επάρκεια θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες (εξαιρούνται ο νομός Ξάνθης 99%, ο νομός Ροδόπης 98% και ο νομός Κέρκυρας 0%). Στο νομό Κέρκυρας υπάρχει μόνο ένα ιδιωτικό σχολικό κτίριο, που όμως στερείται θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες.

17. Εξ' ίσων σημαντικός, αλλά εντελώς παραγκωνισμένος επειδή χρειάζεται συνήθως μόνο κάποιες ώρες τους χειμερινούς μήνες, είναι και ο φωτισμός. Ο φωτισμός οφείλει να είναι ομοιόμορφος στο χώρο. Ο οπτικός μας άξονας πρέπει να είναι παράλληλος προς το παράθυρο όταν γράφουμε, οι λάμπες φωτισμού παράλληλες προς τα παράθυρα και τον οπτικό άξονα και τουλάχιστον 30 εκατοστά ψηλότερα απ' αυτόν για να μην πέφτουν μέσα στο οπτικό πεδίο.

18. Όταν στη χώρα μας οι δημόσιες δαπάνες για την Παιδεία ως ποσοστό των εθνικών πόρων (ΑΕΠ) είναι περίπου 3,5%, δηλαδή το μισό απ' ό,τι σ' άλλες ανεπτυγμένες ή ανάλογης ανάπτυξης χώρες που είναι περίπου 6%, τότε πράγματι είναι εμφανής η έλλειψη κονδυλίων.

19. Η "κακοδιαχείριση" όταν συνδυάζεται με την αδιαφάνεια στην διαχείριση κονδυλίων δημιουργεί προβλήματα όπως αυτό που δημοσιεύτηκε στην Εφημ. Ελευθεροτυπία στις 13/2/96, όπου η Πρωτοβουλία Συλλόγων-Πολιτών Πειραιά εκφράζοντας τη συμπάρασσή της στον αγώνα της Ομοσπονδίας Γονέων, κατήγγειλε τις απαράδεκτες συνθήκες που επικρατούν στα σχολεία του Πειραιά και ζήτησε περισσότερη διαφάνεια στη διαχείριση των κονδυλίων που διατίθενται από τον Δήμο.

20. Σύμφωνα με το περιοδικό "Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης" ο πολεοδόμος Α. Αθηναίος επισημαίνει ότι παρόλο που τα σχολικά κτίρια είναι ακριβοπληρωμένα, αφού συνήθως στοικίζουν πολλαπλάσια από τον αρχικό προϋπολογισμό, εν τούτοις είναι από την αρχή κακότεχνα και ελλιπή.

Πίνακας 7

A/A Νομός	Κτίρια Δημοσίων ΔΣ που διαθέτουν θέρμα- νη κατά τους χειμερινούς μήνες	Σύνολο Κτιρίων Δημοσίων ΔΣ	F2	F2.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	662	683	0,97	97
2. Αιτωλοακαρνανίας	308	315	0,98	98
3. Αττικής	218	227	0,96	96
4. Βοιωτίας	103	104	0,99	99
5. Εύβοιας	223	229	0,97	97
6. Ευρυτανίας	53	56	0,95	95
7. Φθιώτιδας	163	165	0,99	99
8. Φωκίδας	51	54	0,94	94
9. Αργολίδας	97	97	1,00	100
10. Αρκαδίας	103	106	0,97	97
11. Αχαΐας	265	291	0,91	91
12. Ηλείας	173	219	0,79	79
13. Κορινθίας	134	138	0,97	97
14. Λακωνίας	112	118	0,95	95
15. Μεσσηνίας	155	165	0,94	94
16. Ζακύνθου	27	34	0,79	79
17. Κέρκυρας	110	137	0,80	80
18. Κεφαλλονιάς	26	27	0,96	96
19. Λευκάδας	30	32	0,94	94
20. Άρτας	100	102	0,98	98
21. Θεσπρωτίας	55	56	0,98	98
22. Ιωαννίνων	201	208	0,97	97
23. Πρέβεζας	88	91	0,97	97
24. Καρδίτσας	156	161	0,97	97
25. Λάρισας	240	245	0,98	98
26. Μαγνησίας	146	157	0,93	93
27. Τρικάλων	202	211	0,96	96
28. Γρεβενών	52	53	0,98	98
29. Δράμας	87	89	0,98	98
30. Ημαθίας	90	90	1,00	100
31. Θεσσαλονίκης	297	303	0,98	98
32. Καβάλας	102	103	0,99	99
33. Καστοριάς	67	69	0,97	97
34. Κιλκίς	112	126	0,89	89
35. Κοζάνης	138	148	0,93	93
36. Πέλλας	145	152	0,95	95
37. Πιερίας	89	94	0,95	95
38. Σερρών	166	170	0,98	98
39. Φλώρινας	80	83	0,96	96
40. Χαλκιδικής	93	95	0,98	98
41. Έβρου	129	132	0,98	98
42. Ξάνθης	76	77	0,99	99
43. Ροδόπης	55	56	0,98	98
44. Δωδεκανήσου	102	147	0,69	69
45. Κυκλάδων	117	132	0,89	89
46. Λέσβου	115	116	0,99	99
47. Σάμου	78	82	0,95	95
48. Χίου	50	52	0,96	96
49. Ηρακλείου	251	280	0,90	90
50. Λασιθίου	67	74	0,90	90
51. Ρεθύμνου	118	129	0,91	91
52. Χανίων	127	149	0,85	85

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 8

A/A Νομός	Κτίρια Ιδιωτικών ΔΣ που διαθέτουν θέρμα- νη κατά τους χειμερινούς μήνες	Σύνολο Κτιρίων Ιδιωτικών ΔΣ	F2A	F2A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	127	129	0,98	98
2. Αιτωλοακαρνανίας	1	1	1,00	100
3. Αττικής	9	9	1,00	100
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	1	1	1,00	100
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	3	3	1,00	100
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	4	4	1,00	100
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	1	1	1,00	100
15. Μεσσηνίας	2	2	1,00	100
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	1	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	2	2	1,00	100
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	4	4	1,00	100
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	21	21	1,00	100
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	1	1	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	22	22	1,00	100
42. Ξάνθης	79	80	0,99	99
43. Ροδόπης	132	135	0,98	98
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	2	2	1,00	100
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	3	3	1,00	100
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	3	3	1,00	100

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 9

ατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, που διαθέτουν θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
100≥X>95	
00% Αργολίδας, Ημαθίας 0% Βοιωτίας, Φθιώτιδας, Καβάλας, Ξάνθης, Λέσβου 0% Αιτωλοακαρνανίας, Άρτας, Θεσπρωτίας, Λάρισας, Γρεβενών, Δράμας, Θεσσαλονίκης, Σερρών, Χαλκιδικής, Έβρου, Ροδόπης 7% Περιφ.Πρωτεύουσας, Εύβοιας, Αρκαδίας, Κορινθίας, Ιωαννίνων, Πρέβεζας, Καρδίτσας, Καστοριάς 0% Αττικής, Κεφαλλονιάς, Τρικάλων, Φλώρινας, Χίου.	100% Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Εύβοιας, Αργολίδας, Αχαΐας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Θεσσαλονίκης, Κοζάνης, Έβρου, Κυκλάδων, Ηρακλείου, Χανίων, Περιφ.Πρωτεύουσας 99% Ξάνθης 98% Ροδόπης
95≥X>90	
0% Ευρυτανίας, Λακωνίας, Πέλλας, Πιερίας, Σάμου 4% Φωκίδας, Μεσσηνίας, Λευκάδας 0% Μαγνησίας, Κοζάνης 1% Αχαΐας, Ρεθύμνου	-----
90≥X>85	
0% Ηρακλείου, Λασιθίου 0% Κιλκίς, Κυκλάδων	-----
85≥X	
0% Χανίων 0% Κέρκυρας 0% Ηλείας, Ζακύνθου 0% Δωδεκανήσου	0% Κέρκυρας

πηγή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Ο δείκτης F_3 , F_{3A}

Κάθε σχολείο συντάσσει το δικό του ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων και λειτουργίας του στο οποίο απαραίτητως συνυπάρχουν τα διαλείμματα μεταξύ των διδακτικών ωρών. Τα διαλείμματα ως γνωστόν εξυπηρετούν φυσιολογικές ανάγκες των παιδιών, όπως την κινητικότητα, τη σωματική και ψυχική τους υγεία, τον αερισμό των αιθουσών και αποτελούν προϋπόθεση για τη μετέπειτα δημιουργική, πνευματική τους εργασία. Οι υπαίθριοι χώροι στους οποίους λαμβάνουν χώρα τα κοινά διαλείμματα όλων των τάξεων και τα ομαδικά παιχνίδια, συνδράμουν και βοηθούν στην κοινωνικοποίηση των παιδιών²¹.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση τα ποσοστά των νομών που τα σχολικά τους κτίρια διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα κυμαίνονται μεταξύ 97% για τους νομούς Ζακύνθου και Λέσβου και 80% για το νομό Κιλκίς. Δεν είναι περίεργο ότι ο νομός Αττικής και η περιφέρεια Πρωτεύουσας παρουσιάζουν αντίστοιχα ποσοστά 83% και 88%, αν αναλογιστεί κανείς ότι το 32% του πληθυσμού της χώρας κατοικεί στη μητροπολιτική περιφέρεια της Αθήνας²². Φαινόμενο βέβαια που παρατηρείται σ' όλα τα πυκνοκατοικημένα αστικά κέντρα λόγω στενότητας χώρου. Τα κτίρια που δε διαθέτουν καθόλου προαύλιο είναι συνήθως κακοδιατηρημένα, πολυώροφα, παλιά, μισθωμένα οικήματα στα οποία κατοικούσαν οικογένειες πριν χρησιμοποιηθούν ως σχολεία.

Παράδειγμα τέτοιας περίπτωσης, είναι το 5ο δημοτικό σχολείο Αγίας Βαρβάρας, στη Δυτική Αττική, το οποίο μέχρι πριν 3 χρόνια (τόρα λειτουργεί σε νέες εγκαταστάσεις) λειτουργούσε σ' ένα τέτοιο παλιό οίκημα, πολυώροφο, χωρίς προαύλιο το οποίο στέγαζε εναλλάξ τις μισές σχολικές τάξεις του σε πρωινή βάρδια και τις υπόλοιπες μισές σε απογευματινή. Στα διαλείμματα τα παιδιά έβγαιναν στο δημόσιο δρόμο ο οποίος αποκλειόταν με δυο σιδερένιες μπάρες δεξιά και αριστερά και σ' ένα χώρο απελπιστικά μικρό, προσπαθούσαν να σταθούν όρθια για να προγευματίσουν, να συνομιλήσουν και να παίξουν. Το δε μάθημα της φυσικής αγωγής είχε σχεδόν διαγραφεί από το ωρολόγιο πρόγραμμα.

Άλλο παράδειγμα ακαταλληλότητας σχολικού κτιρίου είναι το 32ο δημοτικό σχολείο που βρίσκεται στο κέντρο της Αθήνας, στο τέλος της οδού Αριστοτέλους και στεγάζεται σ' ένα νεοκλασσικό κτίριο του 1900 που νοικιάζει το Πανεπιστήμιο Αθηνών στο Υπουργείο Παιδείας. Εκεί εξυπηρετούνται 145 παιδιά. Υπάρχουν 6 αίθουσες διδασκαλίας και ένα προαύλιο λίγων τετραγωνικών στο οποίο προσπαθούν κάθε φορά γύρω στα 15 παιδιά να κάνουν γυμναστική και εάν μια μπάλα πεταχτεί κατά λάθος έξω στο δρόμο, αναγκάζονται να τρέξουν μέσα στ' αυτοκίνητα να τη μαζέψουν. Σε κάθε μαθητή πρέπει ν' αντιστοιχούν τουλάχιστον 6τ.μ. εσωτερικού χώρου και 10 τ.μ. προαυλίου, ενώ σε τέτοιες περιπτώσεις δεν αντιστοιχούν ούτε 2,5 τ.μ. αύλειου χώρου²³.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση οι 12 από τους 19 νομούς έχουν σχολικά κτίρια που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα. Σε χειρότερη κατάσταση βρίσκεται ο νομός Μεσσηνίας, όπου το ένα από τα δύο δημοτικά σχολεία του, δεν έχει προαύλιο, όπως επίσης και οι νομοί Αττικής, Θεσσαλονίκης και η περιφέρεια Πρωτεύουσας που παρουσιάζουν ποσοστά 88%, 90% και 92% αντίστοιχα. Το πρόβλημα της πυκνοδόμησης των αστικών κέντρων είναι εμφανές και στα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία.

Πάντως θεωρείται απαράδεκτο σήμερα να υπάρχουν σχολικά κτίρια χωρίς αυλές, γήπεδα και αξιοπρεπείς κοινόχρηστους χώρους.

21. Β.Ι. Χααραλαμπίδου, "Οργάνωση της Διδασκαλίας και της Μάθησης Γενικά", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1985, σελ. 216.

22. Σε σύνολο 10.259.900 κατοίκων οι 3.072.922 ζουν στην περιφέρεια της Πρωτεύουσας. (Πηγή: ΕΣΥΕ, Απογραφή 1991).

23. Από έρευνα του περιοδικού "Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης" μόνο στην Αττική το έλλειμμα σε σχολικές αίθουσες ανέρχεται σε 10.000 περίπου, ενώ λείπουν δεκάδες χιλιάδες τετραγωνικά μέτρα αύλειου χώρου και κλειστά γυμναστήρια.

Πίνακας 10

A/A Νομός	Κτίρια Δημοσίων ΔΣ που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα	Σύνολο Κτιρίων Δημοσίων ΔΣ	F3	F3.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	602	683	0,88	88
2. Αιτωλοακαρνανίας	287	315	0,91	91
3. Αττικής	189	227	0,83	83
4. Βοιωτίας	95	104	0,91	91
5. Εύβοιας	194	229	0,85	85
6. Ευρυτανίας	53	56	0,95	95
7. Φθιώτιδας	152	165	0,92	92
8. Φωκίδας	50	54	0,92	92
9. Αργολίδας	87	97	0,90	90
10. Αρκαδίας	97	106	0,91	91
11. Αχαΐας	258	291	0,89	89
12. Ηλείας	201	219	0,92	92
13. Κορινθίας	124	138	0,90	90
14. Λακωνίας	110	118	0,93	93
15. Μεσσηνίας	156	165	0,94	94
16. Ζακύνθου	33	34	0,97	97
17. Κέρκυρας	115	137	0,84	84
18. Κεφαλλονιάς	26	27	0,96	96
19. Λευκάδας	27	32	0,84	84
20. Άρτας	93	102	0,91	91
21. Θεσπρωτίας	51	56	0,91	91
22. Ιωαννίνων	186	208	0,89	89
23. Πρέβεζας	85	91	0,93	93
24. Καρδίτσας	140	161	0,87	87
25. Λάρισας	218	245	0,89	89
26. Μαγνησίας	132	157	0,84	84
27. Τρικάλων	174	211	0,82	82
28. Γρεβενών	49	53	0,92	92
29. Δράμας	80	89	0,90	90
30. Ημαθίας	82	90	0,91	91
31. Θεσσαλονίκης	260	303	0,86	86
32. Καβάλας	94	103	0,91	91
33. Καστοριάς	59	69	0,85	85
34. Κιλκίς	101	126	0,80	80
35. Κοζάνης	121	148	0,82	82
36. Πέλλας	126	152	0,83	83
37. Πιερίας	87	94	0,92	92
38. Σερρών	158	170	0,93	93
39. Φλώρινας	78	83	0,94	94
40. Χαλκιδικής	84	95	0,88	88
41. Έβρου	112	132	0,85	85
42. Ξάνθης	63	77	0,82	82
43. Ροδόπης	47	56	0,84	84
44. Δωδεκανήσου	126	147	0,86	86
45. Κυκλάδων	121	132	0,92	92
46. Λέσβου	113	116	0,97	97
47. Σάμου	76	82	0,93	93
48. Χίου	47	52	0,90	90
49. Ηρακλείου	245	280	0,87	87
50. Λασιθίου	71	74	0,96	96
51. Ρεθύμνου	116	129	0,90	90
52. Χανίων	122	149	0,82	82

Πίνακας 11

A/A Νομός	Κτίρια Ιδιωτικών ΔΣ που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα	Σύνολο Κτιρίων Ιδιωτικών ΔΣ	F3A	F3A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	119	129	0,92	92
2. Αιτωλοακαρνανίας	1	1	1,00	100
3. Αττικής	8	9	0,88	88
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	1	1	1,00	100
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	3	3	1,00	100
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	4	4	1,00	100
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	1	1	1,00	100
15. Μεσσηνίας	1	2	0,50	50
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	1	1	1,00	100
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	2	2	1,00	100
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	4	4	1,00	100
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	19	21	0,90	90
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	1	1	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	19	22	0,86	86
42. Ξάνθης	74	80	0,92	92
43. Ροδόπης	126	135	0,93	93
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	2	2	1,00	100
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	3	3	1,00	100
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	3	3	1,00	100

Πίνακας 12

Κατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
100≥X>95	
7% Ζακύνθου, Λέσβου 3% Κεφαλλονιάς, Λασιθίου	100% Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας Αργολίδας, Αχαΐας, Λακωνίας Κέρκυρας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Κοζάνης, Κυκλάδων, Ηρακλείου, Χανίων
95≥X>90	
5% Ευρυτανίας 4% Μεσσηνίας, Φλώρινας 3% Λακωνίας, Πρέβεζας, Σερρών, Σάμου 2% Φθιώτιδας, Φωκίδας, Ηλείας, Γρεβενών, Πιερίας, Κυκλάδων 1% Αιτωλοακαρνανίας, Βοιωτίας, Αρκαδίας, Άρτας, Θεσπρωτίας, Ημαθίας, Καβάλας	93% Ροδόπης 92% Περ. Πρωτεύουσας, Ξάνθης
90≥X>85	
0% Αργολίδας, Κορινθίας, Δράμας, Χίου, Ρεθύμνου 3% Αχαΐας, Ιωαννίνων, Λάρισας 3% Περ. Πρωτεύουσας, Χαλκιδικής 7% Καρδίτσας, Ηρακλείου 3% Θεσσαλονίκης, Δωδεκανήσου	90% Θεσσαλονίκης 88% Αττικής 86% Έβρου
85≥X	
5% Εύβοιας, Καστοριάς, Έβρου 4% Κέρκυρας, Λευκάδας, Μαγνησίας, Ροδόπης 3% Αττικής, Πέλλας 2% Τρικάλων, Κοζάνης, Ξάνθης, Χανίων 0% Κιλκίς	50% Μεσσηνίας

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Ο δείκτης F₄, F_{4A}

Ο δείκτης αυτός εμφανίζεται ασαφής, καθ' όσον τα στατιστικά στοιχεία αναφέρονται σε σχολικά κτίρια που διαθέτουν δυο ορόφους και πλέον, χωρίς να καταγράφουν τον ακριβή αριθμό ορόφων. Κατ' αυτόν τον τρόπο δε διαχωρίζονται τα σχολικά κτίρια που διαθέτουν δυο ορόφους και είναι αποδεκτά, από τα πολυώροφα που είναι συνήθως παλιά, στενόχωρα με πολλές ελλείψεις κτίσματα που δεν πληρούν κι' άλλες προϋποθέσεις σωστής υγιεινής και είναι απαράδεκτα, ανθυγιεινά και αντιπαιδαγωγικά. Αποτέλεσμα αυτής της ασάφειας είναι να παρουσιάζουν οι νομοί μεγάλο άνοιγμα ποσοστών (από 5% ως και 84%) που φθάνουν σε αδικαιολόγητα υψηλές τιμές.

Τα περισσότερα σχολικά κτίρια που διαθέτουν δυο ορόφους και πλέον βρίσκονται κυρίως στην περιφέρεια Πρωτεύουσας και σε μικρότερο ποσοστό, στα μεγάλα, πυκνοκατοικημένα αστικά κέντρα, τόσο για τα δημόσια, όσο και για τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία. Ο κορεσμός από μπετό δε δίνει περιθώρια για το ιδανικό σχολείο με τις ευρύχωρες αίθουσες, το πράσινο και τις σύγχρονες αθλητικές εγκαταστάσεις. Έτσι τα σχολικά κτίρια "έχουν κερδίσει" σε ύψος με όλα τα δυσάρεστα επακόλουθα. Ειδικά για τα παιδιά της πρώτης και δευτέρας τάξης που δυσκολεύονται ν' ανεβοκατεβαίνουν σκάλες για να φθάσουν στις αίθουσες διδασκαλίας (γι' αυτό συνήθως τοποθετούνται στο ισόγειο των σχολικών κτιρίων), είναι εξοντωτικό και χρονοβόρο (χάνουν τα μικρά διαλείμματα) να κάνουν μάθημα στον τρίτο, τέταρτο κ.ο.κ. όροφο.

Τα τελευταία τρία χρόνια ο ΟΣΚ²⁴, έχει κατασκευάσει περίπου 2.500 νέες σχολικές αίθουσες. Δυσοίωνες προβλέψεις για το μέλλον υποστηρίζουν ότι και ν' αυξηθούν ακόμη περισσότερο οι αίθουσες διδασκαλίας, το πρόβλημα της έλλειψης χώρου θα εξακολουθεί να υπάρχει, στα πυκνοδομημένα μεγάλα αστικά κέντρα και κυρίως στη περιφέρεια της Πρωτεύουσας.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση τις ευνοϊκότερες θέσεις καταλαμβάνουν οι νομοί Ευρυτανίας, Ρεθύμνου και Ζακύνθου, όπου μόνο ένα 5%, 7% και 8% αντίστοιχα διαθέτουν σχολικά κτίρια με δυο ορόφους και πλέον. Οι ανάγκες βεβαίως αυτών των νομών για σχολικά κτίρια είναι μικρότερες (διαθέτουν 56, 129 και 34 αντιστοίχως σχολικά κτίρια ο κάθε νομός) συγκριτικά με τις ανάγκες της περιφέρειας Πρωτεύουσας και του νομού Θεσσαλονίκης που είναι πυκνοκατοικημένοι (διαθέτουν 683 και 303 αντιστοίχως σχολικά κτίρια) και ένεκα τούτου παρουσιάζουν ποσοστά 84% και 56%.

Η ίδια κατάσταση επικρατεί και στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση όπου τα ποσοστά των νομών που τα σχολικά τους κτίρια διαθέτουν δυο ορόφους και πλέον κυμαίνονται μεταξύ 0% στους νομούς Αιτωλοακαρνανίας, Λακωνίας, Ιωαννίνων, Κέρκυρας και Κοζάνης και 100% στους νομούς Εύβοιας, Αχαΐας και Ηρακλείου. Η περιφέρεια Πρωτεύουσας, οι νομοί Αττικής και Θεσσαλονίκης έχουν αντίστοιχα ποσοστά 86%, 77% και 76%.

24. Ο ΟΣΚ ασχολείται με τη μελέτη και ανέγερση σχολικών κτιρίων στο Νομό Αττικής, χωρίς αυτό όμως να τον δεσμεύει και να του απαγορεύει σε ιδιόζουσες περιπτώσεις όπως πχ. σεισμούς, πλημμύρες κ.α. ν' αναλάβει τα σχολικά κτίρια και άλλων νομών.

Πίνακας 13

A/A Νομός	Κτίρια Δημοσίων ΔΣ που διαθέτουν 2 ορόφους και πλέον	Σύνολο Κτιρίων Δημοσίων ΔΣ	F4	F4.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	576	683	0,84	84
2. Αιτωλοακαρνανίας	48	315	0,15	15
3. Αττικής	79	227	0,35	35
4. Βοιωτίας	28	104	0,27	27
5. Εύβοιας	47	229	0,20	20
6. Ευρυτανίας	3	56	0,05	5
7. Φθιώτιδας	33	165	0,20	20
8. Φωκίδας	8	54	0,15	15
9. Αργολίδας	24	97	0,25	25
10. Αρκαδίας	33	106	0,31	31
11. Αχαΐας	70	291	0,24	24
12. Ηλείας	28	219	0,13	13
13. Κορινθίας	27	138	0,19	19
14. Λακωνίας	24	118	0,20	20
15. Μεσσηνίας	24	165	0,14	14
16. Ζακύνθου	3	34	0,08	8
17. Κέρκυρας	26	137	0,19	19
18. Κεφαλλονιάς	8	27	0,30	30
19. Λευκάδας	9	32	0,28	28
20. Άρτας	14	102	0,14	14
21. Θεσπρωτίας	11	56	0,19	19
22. Ιωαννίνων	52	208	0,25	25
23. Πρέβεζας	16	91	0,17	17
24. Καρδίτσας	17	161	0,10	10
25. Λάρισας	57	245	0,23	23
26. Μαγνησίας	33	157	0,21	21
27. Τρικάλων	26	211	0,12	12
28. Γρεβενών	10	53	0,19	19
29. Δράμας	34	89	0,38	38
30. Ημαθίας	20	90	0,22	22
31. Θεσσαλονίκης	169	303	0,56	56
32. Καβάλας	48	103	0,47	47
33. Καστοριάς	19	69	0,27	27
34. Κιλκίς	16	126	0,13	13
35. Κοζάνης	43	148	0,29	29
36. Πέλλας	36	152	0,24	24
37. Πιερίας	32	94	0,34	34
38. Σερρών	61	170	0,36	36
39. Φλώρινας	25	83	0,30	30
40. Χαλκιδικής	25	95	0,26	26
41. Έβρου	35	132	0,26	26
42. Ξάνθης	14	77	0,18	18
43. Ροδόπης	14	56	0,25	25
44. Δωδεκανήσου	36	147	0,24	24
45. Κυκλάδων	16	132	0,12	12
46. Λέσβου	34	116	0,29	29
47. Σάμου	14	82	0,17	17
48. Χίου	19	52	0,36	36
49. Ηρακλείου	40	280	0,14	14
50. Λασιθίου	13	74	0,17	17
51. Ρεθύμνου	10	129	0,07	7
52. Χανίων	16	149	0,11	11

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 14

A/A Νομός	Κτίρια Ιδιωτικών ΔΣ που διαθέτουν 2 ορόφους και πλέον	Σύνολο Κτιρίων Ιδιωτικών ΔΣ	F4A	F4A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	111	129	0,86	86
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	1	0,00	0
3. Αττικής	7	9	0,77	77
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	1	1	1,00	100
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	1	3	0,33	33
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	4	4	1,00	100
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	0	1	0,00	0
15. Μεσσηνίας	1	2	0,50	50
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	1	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	0	2	0,00	0
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	3	4	0,75	75
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	16	21	0,76	76
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	0	1	0,00	0
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	1	22	0,04	4
42. Ξάνθης	12	80	0,15	15
43. Ροδόπης	5	135	0,04	4
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	1	2	0,50	50
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	3	3	1,00	100
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	2	3	0,66	66

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 15

τάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, που διαθέτουν 2 ορόφους και πλέον.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
$0 \leq X < 20$	
Ευρυτανίας Ρεθύμνου Ζακύνθου % Καρδίτσας % Χανίων % Τρικάλων, Κυκλάδων % Ηλείας, Κιλκίς % Μεσσηνίας, Άρτας, Ηρακλείου % Αιτωλοακαρνανίας, Φωκίδας % Πρέβεζας, Λασιθίου, Σάμου % Ξάνθης % Κορινθίας, Κέρκυρας, Θεσπρωτίας, Γρεβενών	0% Αιτωλοακαρνανίας, Λακωνίας Ιωαννίνων, Κέρκυρας, Κοζάνης 4% Έβρου, Ροδόπης 15% Ξάνθης
$20 \leq X < 30$	
% Εύβοιας, Φθιώτιδας, Λακωνίας % Μαγνησίας, % Ημαθίας % Λάρισας % Αχαΐας, Πέλλας, Δωδεκανήσου % Αργολίδας, Ιωαννίνων, Ροδόπης % Χαλκιδικής, Έβρου % Βοιωτίας, Καστοριάς % Λευκάδας % Κοζάνης, Λέσβου	-----
$30 \leq X < 40$	
% Κεφαλονιάς, Φλώρινας % Αρκαδίας % Πιερίας % Αττικής % Σερρών, Χίου % Δράμας	33% Αργολίδας
$40 \leq X < 100$	
% Καβάλας % Θεσσαλονίκης % Περ.Πρωτεύουσας	50% Μεσσηνίας, Κυκλάδων 66% Χανίων 75% Λάρισας 76% Θεσσαλονίκης 77% Αττικής 86% Περ.Πρωτεύουσας 100% Εύβοιας, Αχαΐας, Ηρακλείου

3. Γενικές Παρατηρήσεις α' Ενότητας

Τα υπάρχοντα στατιστικά στοιχεία επέτρεψαν την επιλογή τεσσάρων δεικτών ενδεικτικών της κατάστασης που επικρατεί. Η έλλειψη στατιστικών στοιχείων σχετικών με τη χρονολογία και την ποιότητα κατασκευής των σχολικών κτιρίων δεν επέτρεψαν πιο ακριβή και εκτεταμένη ανάλυση. Επίσης οι πολλοί και διαφορετικοί παράγοντες που πιθανόν να συντέλεσαν στη διαμόρφωση της κατάστασης των σχολικών κτιρίων κάθε νομού, είναι δύσκολο να εξακριβωθούν και απαιτούν ειδική κατά περίπτωση έρευνα.

Έτσι μόνο γενικές παρατηρήσεις και ερμηνευτικές υποθέσεις επιχειρούνται, χωρίς ωστόσο να μπορούν να εκτιμηθούν και οι σημερινές ανάγκες²⁵ σε σχολικά κτίρια πανελλαδικά, οι οποίες απαιτούν συστηματική απογραφή του τόπου μόνιμης διαμονής του μαθητικού δυναμικού (και όχι του τόπου διαμονής που ψευδώς δηλώνεται πολλές φορές κατά την εγγραφή στα σχολεία) σε κάθε Δήμο και Κοινότητα, ούτως ώστε να προσδιοριστούν οι πραγματικές ανάγκες και να παρθούν οι σωστές αποφάσεις για τη χωροθέτηση των νέων σχολικών μονάδων, με σκοπό αυτές να μην υπολειπургούν ή υπερκορεσθούν.

Η συγκεντρωτική εικόνα των νομών όσον αφορά την κατάσταση των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δίνεται μέσα από το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών και τα δένδρογράμματα της ανάλυσης συστάδων.

Το σχεδιαγράμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών βασίζεται στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες επειδή συνήθως εξηγούν ποσοστό μικρότερο του 100% της διασποράς των αρχικών δεδομένων, καταλήγουν σε κατά προσέγγιση και όχι σε απόλυτα ακριβές σχεδιαγράμμα. Προς τα δεξιά του σχεδιαγράμματος τοποθετούνται νομοί με τις υψηλότερες τιμές στους συντελεστές της πρώτης κύριας συνιστώσας (η πρώτη κύρια συνιστώσα απεικονίζεται στον οριζόντιο άξονα), ενώ προς τ' αριστερά οι νομοί με τις χαμηλότερες τιμές. Αντίστοιχα, προς τα επάνω τοποθετούνται οι νομοί με τις υψηλότερες τιμές στους συντελεστές της δεύτερης κύριας συνιστώσας (η δεύτερη κύρια συνιστώσα απεικονίζεται στον κάθετο άξονα), ενώ προς τα κάτω οι νομοί με τις χαμηλότερες τιμές.

Επειδή και οι 52 νομοί διαθέτουν σχολικά κτίρια πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης και θα ήταν δύσκολη και αναποτελεσματική η απεικόνισή τους στο σχεδιαγράμμα με τον αύξοντα διψήφιο αριθμό τους, έχει επιλεγεί το πρώτο ψηφίο για την απεικόνιση των νομών που έχουν διψήφιο αύξοντα αριθμό, γεγονός που δυσχεραίνει λίγο την ερμηνεία. Αντίθετα στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση ο αριθμός των νομών που διαθέτουν σχολικά κτίρια είναι αισθητά μικρότερος, δηλαδή μόνο 19, έτσι απλουστεύεται και διευκολύνεται η ερμηνεία.

Τα δένδρογράμματα μέσου και ολικού συνδέσμου είναι πιο επεξηγηματικά, καθώς κατατάσσουν του νομούς σε ομάδες οι οποίες παρουσιάζουν τη μέγιστη δυνατή εσωτερική ομοιότητα στους επιλεγέντες δείκτες και αποκαλύπτουν τις ακριβείς αποστάσεις των νομών (που δε φαίνονται στο σχεδιαγράμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών).

Έχουν επιλεγεί δυο δένδρογράμματα σε κάθε ενότητα για πιο ολοκληρωμένη παρουσίαση και επαλήθευση των αποτελεσμάτων τα οποία τις περισσότερες φορές κινούνται στα ίδια επίπεδα, με λίγες μικρές επουσιώδεις ανακατατάξεις των νομών. Η εφαρμογή και η σύγκριση των αποτελεσμάτων δυο διαφορετικών αλγορίθμων ομαδοποίησης προσφέρει χρήσιμα συμπεράσματα περισσότερο για την ένταξη των ενδιαμέσων νομών και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως έλεγχος ευαισθησίας.

25. Κοινώς αποδεκτή εκτίμηση των ελλείψεων σε σχολικές αίθουσες δεν υπάρχει. Οι εκτιμήσεις της ΔΟΕ αναφέρουν ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση χρειάζονται ακόμη 12.600 αίθουσες σ' όλη τη χώρα, ενώ οι ελλείψεις στο Λεκανοπέδιο Αττικής φθάνουν τις 4.600 αίθουσες. Αντίθετα ο ΟΣΚ υπολογίζει το έλλειμμα της Αττικής σε 6.500 αίθουσες, το Υπουργείο Παιδείας τις ελλείψεις πανελλαδικά σε 22.000 αίθουσες και η έρευνα του περιοδικού "Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης" υπολογίζει την έλλειψη μόνο στην Αττική, σε 10.000 περίπου σχολικές αίθουσες.

Πριν διατυπωθούν ξεχωριστά γενικές παρατηρήσεις, που προκύπτουν από τις αναλύσεις των δυο κλάδων πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, αξίζει να σημειωθεί ότι σε σύνολο 7.853 σχολικών κτιρίων (κυρίων και δευτερευόντων) πανελλαδικά, τα 7.429 στεγάζουν δημόσια δημοτικά σχολεία και μόνο τα 424 στεγάζουν ιδιωτικά δημοτικά σχολεία. Αυτό σημαίνει ότι τα κτίρια της δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης είναι 18πλάσια περίπου απ' αυτά της ιδιωτικής οπότε και η σπουδαιότητα του ρόλου τους στη διαμόρφωση της γενικής κατάστασης αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, γεγονός που επιβάλλει πιο εκτεταμένο σχολιασμό τους.

Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστώσων βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 68,5% της διασποράς των αρχικών δεδομένων, ποσοστό όχι απόλυτα ικανοποιητικό, έτσι ώστε μόνο συνοπτική εικόνα σε γενικές γραμμές μας παρέχει. Η πρώτη κύρια συνιστώσα (οριζόντιος άξων) περιλαμβάνει την αναλογία σχολικών κτιρίων που διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό, θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες και είναι υψηλότερα των δυο ορόφων στο σύνολο των σχολικών κτιρίων (δεξιά απεικονίζονται οι νομοί με τις υψηλότερες τιμές σ' αυτούς τους συντελεστές και αριστερά, οι νομοί με τις χαμηλότερες). Η δεύτερη κύρια συνιστώσα (κάθετος άξων) περιλαμβάνει την αναλογία σχολικών κτιρίων που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα στο σύνολο των σχολικών κτιρίων (επάνω απεικονίζονται οι νομοί με τις υψηλότερες τιμές σ' αυτό το συντελεστή και κάτω οι νομοί με τις χαμηλότερες).

Ο κύριος όγκος των νομών βρίσκεται στο κέντρο προς τα δεξιά του σχεδιαγράμματος που σημαίνει ότι παρουσιάζει ως επί το πλείστον μέτριες προς υψηλές τιμές στους συντελεστές της πρώτης κύριας συνιστώσας. Οι υψηλότερες τιμές συναντώνται στο νομό Θεσσαλονίκης και κυρίως στην περιφέρεια Πρωτεύουσας που ξεχωρίζουν κάτω δεξιά στο σχεδιάγραμμα. Βέβαια απεικονίζονται κάτω, λόγω του σχετικά χαμηλού ποσοστού που παρουσιάζουν στην ύπαρξη υπαίθριου χώρου για διάλειμμα στα σχολικά τους κτίρια. Προς τ' αριστερά απεικονίζονται, πιο μακριά από τον υπόλοιπο όγκο των νομών, οι νομοί Κιλκίς, Δωδεκανήσου, Κέρκυρας, Χανίων και Κυκλάδων οι οποίοι παρουσιάζουν χαμηλές τιμές στους συντελεστές της πρώτης κύριας συνιστώσας (στην υδραυλική εγκατάσταση, στη θέρμανση και στο ύψος), ενώ στο συντελεστή της δεύτερης κύριας συνιστώσας (στον υπαίθριο χώρο για διάλειμμα) παρουσιάζουν όπως φαίνεται από την κατανομή τους (πάνω-κάτω) διάφορα ποσοστά με πιο χαμηλό αυτό στο νομό Κιλκίς (80%) που απεικονίζεται χαμηλότερα από τους υπόλοιπους και πιο υψηλό αυτό στο νομό Κυκλάδων (92%) που απεικονίζεται υψηλότερα. Ο νομός Ζακύνθου καταλαμβάνει την υψηλότερη θέση (πάνω-αριστερά) στο σχεδιάγραμμα (χαμηλές τιμές στα ποσοστά των συντελεστών της πρώτης κύριας συνιστώσας, δηλαδή 91%, 79% και 8% αντίστοιχα και υψηλή τιμή στο ποσοστό του συντελεστή της δεύτερης κύριας συνιστώσας, δηλαδή 97%).

Σ' αυτήν την ενότητα τα δυο δενδογράμματα έχουν σχεδόν απόλυτη ομοιότητα, μ' εξαίρεση κάποιες ανακατατάξεις των κεντρικών νομών, οι οποίες όμως δεν αλλοιώνουν την εικόνα. Διακρίνονται τέσσερις ομάδες νομών οι οποίες σύμφωνα με το δενδρογράμμα μέσου συνδέσμου περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: (1η υποομάδα): Νομοί Έβρου, Ροδόπης, Καστοριάς, Βοιωτίας, Αργολίδας, Ιωαννίνων, Χαλκιδικής, Λάρισας, Αχαΐας, Εύβοιας, Ξάνθης και Μαγνησίας. (2η υποομάδα): Νομοί Λευκάδας, Κοζάνης και Πέλλας.

2η ομάδα: Νομοί Μεσσηνίας, Λασιθίου, Φθιώτιδας, Γρεβενών, Κορινθίας, Λακωνίας, Ημαθίας, Αιτωλοακαρνανίας, Άρτας, Πρέβεζας, Σάμου, Φωκίδας και Θεσπρωτίας.

3η ομάδα: Νομοί Πιερίας, Χίου, Δράμας, Σερρών, Κεφαλλονιάς, Λέσβου, Αρκαδίας,

Φλώρινας και Αττικής.

4η ομάδα: Νομοί Ευρυτανίας, Κυκλάδων, Καρδίτσας, Τρικάλων, Ηρακλείου, Χανίων, Ρεθύμνου, Κιλκίς, Ηλείας, Ζακύνθου, Κέρκυρας, Δωδεκανήσου, Θεσσαλονίκης, Καβάλας και περιφέρεια Πρωτεύουσας.

Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει νομούς των οποίων τα ποσοστά κυμαίνονται στους δυο πρώτους δείκτες από 91% έως 100%, στον τρίτο από 82% έως 91% και στον τέταρτο από 18% έως 29%.

Η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει νομούς των οποίων τα ποσοστά κυμαίνονται στους δυο πρώτους δείκτες από 91% έως 100%, στον τρίτο από 90% έως 96% και στον τέταρτο από 14% έως 22%.

Η τρίτη ομάδα περιλαμβάνει νομούς των οποίων τα ποσοστά κυμαίνονται στους δυο πρώτους δείκτες από 93% έως 98%, στον τρίτο από 83% έως 97% και στον τέταρτο από 29% έως 38%.

Τα ποσοστά των δεικτών των τριών ομάδων γράφτηκαν αναλυτικά, περισσότερο για να αποδειχθεί, ότι η διαφορά των ομάδων στους τρεις πρώτους δείκτες είναι μηδαμινή έως ανύπαρκτη και μόνο ο τέταρτος δείκτης τις διαφοροποιεί λόγω του διαφορετικού εύρους των τιμών του σε κάθε ομάδα. Ουσιαστικά και οι τρεις ομάδες θα μπορούσαν να θεωρηθούν υποομάδες μιας μεγάλης ομάδας στην οποία όλοι οι νομοί κατά μέσο όρο κινούνται στα ίδια επίπεδα -όπως φαίνεται και από τα αναλυτικά στοιχεία-, αποτελούν τον κύριο όγκο των νομών στο σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών και αντιπροσωπεύουν το μέσο όρο της κατάστασης που επικρατεί η οποία, χωρίς βέβαια να θεωρείται άριστη θα μπορούσε να θεωρηθεί ικανοποιητική.

Η τέταρτη ομάδα παρουσιάζει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Οι τιμές των ποσοστών των δεικτών παρουσιάζουν μεγάλη ανομοιομορφία και ουσιαστικά πρόκειται για συνοθύλευμα νομών οι οποίοι δεν είχαν τις προδιαγραφές να ενταχθούν σε καμιά από τις προηγούμενες ομάδες και γι' αυτό συγκεντρώθηκαν στο τέλος. Στην τέταρτη ομάδα περιλαμβάνονται οι νομοί οι οποίοι και στο σχεδιάγραμμα κυρίων συνιστωσών διασπείρονται γύρω από τον κύριο κορμό. Τα ποσοστά των νομών στους δυο πρώτους δείκτες κυμαίνονται από 69% έως 99%, στον τρίτο από 80% έως 97% και στον τέταρτο από 5% έως 84%. Η κατάσταση των νομών αυτών δε θεωρείται ικανοποιητική και αξίζει ιδιαίτερου σχολείου.

Πρωτίστως η Πρωτεύουσα και δευτερευόντως η Θεσσαλονίκη, η Καβάλα και το Ηράκλειο υποφέρουν από υπερβολική αύξηση του πληθυσμού τους. Ο πληθυσμός της Πρωτεύουσας αντιπροσωπεύει το ένα τρίτο του συνολικού πληθυσμού της Ελλάδας. Η πυκνότητά του είναι 6.724,1 κάτοικοι ανά τ. χλμ., δηλαδή εκαντονταπλάσια από τη μέση πυκνότητα της χώρας. Ο ρυθμός αύξησης του πληθυσμού ήταν 19,2 τη δεκαετία 1971-81 και ευτυχώς αναχαιτίστηκε στο 1,1% στη δεκαετία του 1981-91. Ο αστικός πληθυσμός αποτελούσε το 1920 το 22,9% του συνόλου του πληθυσμού ενώ το 1991 πλησίασε στο 58,8%, σε αντίθεση με τον αγροτικό πληθυσμό ο οποίος από 61,9% το 1920 μειώθηκε στο 28,4% το 1991²⁶.

Ο γιγαντισμός αυτός της Πρωτεύουσας αλλά και σε μικρότερο βαθμό της

26. Το φαινόμενο της αστικοποίησης είναι ακατάσχετο. Στις αρχές του αιώνα μας μόνο το ένα δέκατο του πληθυσμού ζούσε σε πόλεις. Έπειτα από πενήντα χρόνια το ποσοστό τριπλασιάστηκε. Το 1950 το 30% της ανθρωπότητας, 734 εκ. άτομα, κατοικούσε σε αστικές περιοχές. Σήμερα ο αστικός πληθυσμός εκπροσωπεί το 45% του παγκόσμιου φτάνοντας συνολικά τα 2,4 δις άτομα. Στις πιο πυκνοκατοικημένες περιοχές της γης, όπως η Ευρώπη, το ποσοστό ανέρχεται σημαντικά, με μέσο όρο στις ανεπτυγμένες χώρες το 60% και εντυπωσιακότερο παράδειγμα το Βέλγιο με 97%. Το 2025, σύμφωνα με τον ΟΗΕ, περισσότερα από 55 δις άτομα, ήτοι το 63% του πληθυσμού, θα ζούν μέσα σ' αστικά συνοθλεύματα. Οι μητροπόλεις, πόλεις με περισσότερους από 1.000.000 κατοίκους, θα πολλαπλασιαστούν. Στην αρχή του 20ου αιώνα ήταν μόνο 14, από τις οποίες 7 ήταν στην Ευρώπη και 3 στην Αμερική. Η μεγαλύτερη πόλη του κόσμου ήταν το Λονδίνο με 3.000.000 κατοίκους. Σήμερα υπάρχουν 280 μητροπόλεις, 100 από τις οποίες ξεπερνούν τα 300.000 πληθυσμού, ενώ 22 έχουν περισσότερους από 8.000.000 κατοίκους. Σύμφωνα με τον ΟΗΕ, το 2015 οι μητροπόλεις με πληθυσμό πάνω από 8.000.000 θα είναι 33, η πλειοψηφία των οποίων, δηλαδή 17, θα βρίσκονται στην Ασία (Εφημ. Καθημερινή, 29/12/96).

Θεσσαλονίκης, του Ηρακλείου και της Καβάλας²⁷ συνέβαλε αρνητικά στην κτιριακή τους υποδομή, όσον αφορά τα υψηλά ποσοστά πολυώροφων σχολικών κτιρίων και τη μη ύπαρξη σε ικανοποιητικό βαθμό υπαίθριου χώρου για διάλειμμα. Η αστικοποίηση οδήγησε σε αυξημένες απαιτήσεις για σχολικά κτίρια, οι οποίες, δεν κατέστη δυνατόν να ικανοποιηθούν πλήρως, εξ' αιτίας των ελλειπών κονδυλίων και των δυσκολιών στην εξεύρεση αδόμητου χώρου. Δυστυχώς η ανυπαρξία ελεύθερου χώρου χρησιμοποιείται ενίοτε και ως δικαιολογία, όπως στην περίπτωση του Πειραιά όπου το δημοτικό σχολείο (όπως επίσης το πολυκλαδικό, το 1ο και το 6ο, γυμνάσια και λύκεια) στεγάζεται στο εξαώροφο, παλιό κτίριο της οδού Αφεντούλη, ενώ υπήρχε χώρος, στο τελευταίο ελεύθερο οικοδομικό τετράγωνο της Φρεατίδας, δίπλα στον Άγιο Βασίλειο, για τον οποίο είχε εκδηλώσει ο ΟΣΚ πρόθεση ανέγερσης εκεί σχολικού συγκροτήματος, αλλά "διαπλεκόμενα συμφέροντα" παρ' όλη τη μάχη που έδωσαν τα μέλη της πρωτοβουλίας "Εδώ δημότες", οδήγησαν στην ανέγερση πολυκατοικίας σ' αυτό το χώρο.

Ο νομός Δωδεκανήσου και σε μικρότερο βαθμό ο νομός Κυκλάδων²⁸ παρόλο τον αυξητικό ρυθμό μεταβολής του πληθυσμού τους, παρουσιάζουν σε σημαντικό βαθμό έλλειψη υδραυλικών εγκαταστάσεων για πόσιμο νερό και θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες και σε μικρότερο βαθμό ελλειπή προαύλια. Η καλύτερη εικόνα τους όσον αφορά τον τέταρτο δείκτη, οφείλεται στο γεγονός ότι σε γενικές γραμμές -μ' εξαίρεση τις πρωτεύουσες των νομών- οι ανάγκες των μαθητών για σχολικά κτίρια δεν ήταν ποτέ τόσο αυξημένες και η δόμηση τόσο πυκνή, ώστε να οδηγήσουν σε πολυώροφα σχολικά κτίρια.

Η αλήθεια είναι ότι ο μεγάλος όγκος της αύξησής του πληθυσμού συγκεντρώθηκε στα μεγαλύτερα νησιά, στις πρωτεύουσες των νομών, ενώ τα μικρότερα, ιδιαίτερα τα παραμεθόρια έφθασαν στα όρια της ερήμωσης.

Έτσι μεγάλα τουριστικά νησιά, με αξιόλογες ιστορικές πόλεις, όπως της Ρόδου, της Κέρκυρας, των Χανίων και του Ρεθύμνου²⁹, οφείλουν τη μη ικανοποιητική εικόνα τους στο γεγονός ότι πυκνοδομήθηκαν και η τιμή της γης τους αυξήθηκε αλματωδώς. Κατέστη λοιπόν αδύνατη και ασύμφορη η εξεύρεση αδόμητου χώρου για ανέγερση νέων σχολικών μονάδων, μ' αποτέλεσμα τα δημοτικά τους σχολεία ιδιαίτερα στα ιστορικά τους κέντρα να στεγάζονται σε παλιά παραδοσιακά κτίρια που κατασκευάσθηκαν πριν ένα αιώνα περίπου, δεν ανταποκρίνονται στις σημερινές ανάγκες, δηλαδή στερούνται σύγχρονων εγκαταστάσεων και επί πλέον απογορεύεται να κατεδαφιστούν εφόσον κρίνονται διατηρητέα.

Ανάλογα όμως μη ικανοποιητική είναι και η εικόνα των μικρών παραμεθόριων νησιών στα οποία η ερήμωση οδήγησε σε παραμέλησή τους εκ μέρους του κράτους.

Ένα τέτοιο παράδειγμα αποτελεί η Τήλος η οποία έχει 300 κατοίκους και βρίσκεται σε απόσταση 22 χλμ. από την Τουρκία. Η Τήλος διαθέτει ένα δημόσιο δημοτικό σχολείο που χτίστηκε πριν από μισό περίπου αιώνα. Το κτίριο από τότε που χτίστηκε όχι μόνο δε

27. Νομός Θεσσαλονίκης: Πληθυσμός: 946.864 κάτοικοι - Πυκνότητα: 257, 1 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 31% - Πληθυσμός Θεσσαλονίκης: 383.967 κατ.
Νομός Ηρακλείου: Πληθυσμός: 264.906 κάτοικοι - Πυκνότητα: 100,3 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 24,9% - Πληθυσμός Ηρακλείου: 115.124 κατ.
Νομός Καβάλας: Πληθυσμός: 135.937 κάτοικοι - Πυκνότητα: 64,4 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 11,7% - Πληθυσμός Καβάλας: 56.571 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ: 1991)

28. Νομός Δωδεκανήσου: Πληθυσμός: 163.476 κάτοικοι - Πυκνότητα: 60,2 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 32,6% - Πληθυσμός Ρόδου: 42.400 κατ.
Νομός Κυκλάδων: Πληθυσμός: 94.005 κάτοικοι - Πυκνότητα: 36,5 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 8,8% - Πληθυσμός Ερμούπολης: 13.030 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ: 1991)

29. Νομός Κέρκυρας: Πληθυσμός: 107.592 κάτοικοι - Πυκνότητα: 167,9 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 15,2% - Πληθυσμός Κέρκυρας: 31.359 κατ.
Νομός Χανίων: Πληθυσμός: 133.774 κάτοικοι - Πυκνότητα: 56,3 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 11,4% - Πληθυσμός Χανίων: 50.077 κατ.
Νομός Ρεθύμνου: Πληθυσμός: 70.095 κάτοικοι - Πυκνότητα: 46,9 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 14,7% - Πληθυσμός Ρεθύμνου: 23.355 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ: 1991)

βελτιώθηκε, αλλά ούτε καν συντηρείται, έτσι ώστε σήμερα η κατάστασή του είναι απελπιστική. Μοιάζει με αποθήκη, οι σοφάδες θρυμματίζονται συνεχώς και όταν βρέχει, το νερό στάζει από την οροφή. Οι 30 μαθητές του σχολείου δηλώνουν ότι αν δε βελτιωθούν οι συνθήκες ζωής και εκπαίδευσης θα εγκαταλείψουν το νησί για να συνεχίσουν τις σπουδές τους στα αστικά κέντρα³⁰.

Υπάρχουν όμως και άλλοι παραμεθόριοι νησιωτικοί νομοί όπως της Λέσβου και της Χίου³¹ οι οποίοι αν και εντάσσονται μαζί με τα Δωδεκάνησα, τη Σάμο και τη Θράκη στην περιοχή Ε, για τη δυναμική αναπτυξιακή πορεία της οποίας εκδηλώθηκε ιδιαίτερο κρατικό ενδιαφέρον το οποίο τυπικά πιστοποιήθηκε από το εκδοθέν νομοθέτημα Ν. 289/1976 (ΦΕΚ. 76, Α' 3/4/1976) κατά τη διάρκεια ισχύος του Σ. 19775/1986, "περί παροχής κινητήρων δια την ανάπτυξιν παραμεθόριων περιοχών και ρυθμίσεις συναφών θεμάτων"³², παρόλα αυτά όχι μόνο έχασαν μεγάλα τμήματα του πληθυσμού τους, αλλά παρουσιάζουν και τα χαμηλότερα κατά κεφαλή ΑΕΠ.

Το ίδιο συνέβη όμως και σε αρκετούς νομούς της ηπειρωτικής Ελλάδας όπως της Ευρυτανίας, της Αρκαδίας, των Σερρών και του Κιλκίς³³ οι οποίοι αντιμετώπισαν μεγάλη μετανάστευση.

Ο νομός Αρκαδίας πλήττεται ιδιαίτερος από μετανάστευση και ανεργία, η γεωργία και η κτηνοτροφία έχουν μέτρια ανάπτυξη και η βιομηχανία ακόμη μικρότερη. Η ΒΙΠΕ Τρίπολης που κατασκευάσθηκε από την ΕΤΒΑ εδώ και χρόνια, με σκοπό να δημιουργήσει 1.200 θέσεις εργασίας, υπολειπургεί ελλείπει αναγκαίων έργων υποδομής από σχετικά ανεπαρκή χρηματοδότηση. Η Αρκαδία υπάγεται στη Γ' ζώνη αναπτυξιακών κινήτρων, αλλά ειδικά η ΒΙΠΕ υπάγεται στη Δ' ζώνη με επιδότηση κόστους κάθε επένδυσης κατά 35%. Τα αναπτυξιακά κίνητρα του κράτους δεν προσέλκυσαν σοβαρές βιομηχανίες για μετεγκατάσταση από την Αττική. Μεγάλη βιομηχανία στην Αρκαδία είναι μόνο οι τέσσερις μονάδες του ηλεκτροπαραγωγικού σταθμού της ΔΕΗ στη Μεγαλόπολη που λειτουργούν με τα κοιτάσματα λιγνίτη της περιοχής και απασχολούν 4.000 άτομα (κι από άλλες περιοχές). Ο ΟΑΕΔ Τρίπολης καταγράφει 20% ποσοστό ανεργίας. Για την Αρκαδία η μέχρι σήμερα προβλεπόμενη χρηματοδότηση από το ΠΕΠ 1994-99 και το Ταμείο Συνοχής ανέρχεται συνολικά σε 30 δις δρχ. Σε εθνικά έργα αναλογούν στο νομό γύρω στα 25 δις, σε νομαρχιακά έργα 2,5 δις και στα ΕΑΓΠΑ 2,5 δις, δρχ.³⁴

Η εσωτερική μετανάστευση προέκυψε διότι, απ' ενός μεν ο πρωτογενής τομέας που απασχολούσε παλιότερα το μεγαλύτερο ποσοστό των απασχολούμενων, με την

30. Βέβαια σ' αυτή την περίπτωση κρατικής αδιαφορίας, δημιουργήθηκε ευοίωνη προοπτική από την ιδιωτική πρωτοβουλία, μέσω χορηγιών και δωρεών. Ο ΣΚΑΙ και η INTERAMERICAN διοργάνωσαν Μαραθώνιο Αγάπης για τα παϊδιά στις 22/12/96, στο στάδιο Ειρήνης και Φιλίας, με συμμετοχή λαϊκών τραγουδιστών και σκοπό τα έσοδα να διατεθούν για την ανέγερση πρότυπου δημοτικού σχολείου στην Τήλο. Για τον ίδιο σκοπό διοργανώθηκε και τηλεοπτικός Μαραθώνιος στο ΣΚΑΙ, την ίδια ημέρα, όπου η ευαισθητοποίηση του κοινού εκδηλώθηκε με τις προσφορές διαφόρων χρηματικών ποσών.

31. Νομός Λέσβου. Πληθυσμός: 105.082 κάτοικοι - Πυκνότητα: 48,8 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -8,5% - Πληθυσμός Μυτιλήνης: 23.971 κατ.
Νομός Χίου. Πληθυσμός: 52.184 κάτοικοι - Πυκνότητα: 57,7 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -2,9% - Πληθυσμός Χίου: 22.894 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ, 1991)

32. Κ.Γ. Αθανοσόπουλου, "Θεσμικό Πλαίσιο Περιφερειακής Ανάπτυξης" τόμος Α', περίοδος 1952-92, Αθήνα 1992, σελ. 87.

33. Νομός Ευρυτανίας. Πληθυσμός: 24.307 κάτοικοι - Πυκνότητα: 13 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -11,7% - Πληθυσμός Καρπενησίου: 5.868 κατ.
Νομός Αρκαδίας. Πληθυσμός: 105.309 κάτοικοι - Πυκνότητα: 23,8 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -5,4% - Πληθυσμός Τρίπολης: 22.429 κατ.
Νομός Σερρών. Πληθυσμός: 192.828 κάτοικοι - Πυκνότητα: 46,8 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -5% - Πληθυσμός Σερρών: 49.380 κατ.
Νομός Κιλκίς. Πληθυσμός: 81.710 κάτοικοι - Πυκνότητα: 32,4 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -1,8% - Πληθυσμός Κιλκίς: 12.139 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ, 1991)

34. Προτεινόμενες λύσεις για την οικονομική αναθέρμανση της Αρκαδίας είναι η αύξηση της τουριστικής κίνησης (όχι μόνο στην παραλιακή ζώνη Άστρους-Λεωνιδίου αλλά και ορεινός Τουρισμός στην Οστρακίνα με χιονοδρομικό κέντρο στο Μαίναλο), η τόνωση της αλιείας και των υδατοκαλλιεργειών (ήδη αρμόδιοι φορείς εισπράττουν 1 δις. δρχ. το χρόνο), η επαναλειτουργία της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Τρίπολης ή κάποιας σχολής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τέλος ο χαρακτηρισμός του Παναρκαδικού Νομαρχιακού Νοσοκομείου Τρίπολης σε Περιφερειακό ώστε να ενισχυθεί με αναγκαίες ειδικότητες που στερείται.

πάροδο των ετών, λόγω της ανάπτυξης που παρουσίασε, της εκμηχάνισης, της βελτίωσης της παραγωγικότητας, αποδέσμευσε εργατικό δυναμικό, αφ' ετέρου δε η ανάπτυξη καλύτερων συνθηκών διαβίωσης στο κέντρο, οδήγησε το αποδεσμευμένο εργατικό δυναμικό σ' αναζήτηση καλύτερης τύχης και μεγαλύτερων ευκαιριών, κυρίως στην Πρωτεύουσα και στη Θεσσαλονίκη, αλλά και σε άλλα μικρότερου βεληνεκούς και ακτινοβολίας αστικά κέντρα. Η εγκαταλειμμένη ύπαιθρος αντιμετωπίστηκε συνήθως με μειωμένο κρατικό ενδιαφέρον, με αποτέλεσμα η κατάσταση συνεχώς να χειροτερεύει, οι κάτοικοι να μη συγκρατούνται στις γενέτειρές τους, αλλά να μετακινούνται προς τις πλησιέστερες κωμοπόλεις, πόλεις ή πρωτεύουσες νομών και ν' αποδυναμώνεται επικίνδυνα.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα μειωμένου κρατικού ενδιαφέροντος είναι αυτό που προβλήθηκε από τα τηλεοπτικά μέσα ενημέρωσης και αφορούσε ένα μικρό ορεινό χωριό της Ευρυτανίας με λίγους κατοίκους, που διέθετε μόνο δυο μαθητές που ήταν αδέρφια. Για να μεταφερθούν τα παιδιά στο κοντινότερο σχολείο, στην πλησιέστερη κωμόπολη, έπρεπε να μισθωθεί ολόκληρο πούλμαν για το οποίο δε διετεθήσαν κονδύλια. Έτσι τα παιδιά αυτά καταδικάστηκαν στην αμάθεια ή στην εγκατάλειψη του χωριού (οικογενειακώς) εφόσον για να μετακινηθούν με τα πόδια προς το σχολείο, θα χρειάζονταν μια με δυο ώρες να πάνε, άλλες τόσες να επιστρέψουν και έναν άνθρωπο να τα συνοδεύει στους ερημικούς ορεινούς δρόμους, γεγονός ανέφικτο ένεκα της απασχόλησης των γονέων τους με τις αγροτικές εργασίες και τ' άλλα μικρότερα αδέρφια τους. Επί πλέον οι δύσκολες καιρικές συνθήκες το χειμώνα απέκλειαν κάθε προσπάθεια πεζοπορίας.

Βέβαια όσοι νομοί παρουσιάζουν μείωση ή στασιμότητα του πληθυσμού τους δεν εμφανίζουν αναγκαστικά και άσχημη εικόνα, ούτε είναι αποδέκτες μειωμένου κρατικού ενδιαφέροντος διότι πολλές φορές ευνοούνται (όπως ίσως και κάποιοι από τους υπόλοιπους νομούς), εκ μέρους ισχυρών πολιτικών προσωπικοτήτων που αναδεικνύονται στα ανώτατα κυβερνητικά αξιώματα, όπως οι υπουργοί, που είτε κατάγονται από αυτούς τους νομούς και έχουν ισχυρούς συναισθηματικούς δεσμούς, είτε οι νομοί αυτοί αποτελούν εκλογική τους περιφέρεια.

Αντίθετα υπάρχουν νομοί που αν και παρουσιάζουν αύξηση του πληθυσμού τους όπως της Καβάλας, της Δωδεκανήσου και των Κυκλάδων (οι οποίοι συμβαίνει να παρουσιάζουν και υψηλά κατά κεφαλή ΑΕΠ), δε βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση. Αυτό εξηγείται ίσως από το γεγονός ότι οι αποφάσεις για την κτιριακή υποδομή των σχολείων ελαμβάνοντο τουλάχιστον μέχρι πρόσφατα, σε κεντρικό επίπεδο από τις αρμόδιες υπηρεσίες και τον ΟΣΚ και όχι σε περιφερειακό. Ο νομός Βοιωτίας³⁵ όμως, που παρουσιάζει αύξηση του πληθυσμού του και το υψηλότερο κατά κεφαλή ΑΕΠ, βρίσκεται σε ικανοποιητική κατάσταση.

Πολλές φορές σε ορισμένους νομούς επεισέρχονται και άλλοι λόγοι π.χ. ιστορικοί, που η τοπική κοινωνία τους εκδηλώνοντας αυξημένο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση πιέζει αποτελεσματικά τον κρατικό μηχανισμό και έτσι τυγχάνουν καλύτερης μεταχείρισης.

Τέλος αρκετοί νομοί ίσως οφείλουν την ικανοποιητική κτιριακή υποδομή των σχολείων τους στις δωρεές και στις παραχωρήσεις μεγάλων εκτάσεων από έθνικούς ή τοπικούς ευεργέτες ή ακόμη και τοπικούς πολιτιστικούς συλλόγους όπως επίσης και στην ευκολία πρόσβασης διαφόρων δημάρχων ή κοινοταρχών τους στον κρατικό μηχανισμό.

35. Νομός Βοιωτίας. Πληθυσμός: 134.108 - Πυκνότητα: 45,4 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 23,5% - Πληθυσμός Λειβαδιάς: 18.437 κατ.
(Απογραφή ΕΣΥΕ, 1991)

Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 67,1% της διασποράς των αρχικών δεδομένων. Η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία σχολικών κτιρίων που διαθέτουν υδραυλική εγκατάσταση για πόσιμο νερό και ύψος μεγαλύτερο των δυο ορόφων στο σύνολο των σχολικών κτιρίων (δεξιά οι υψηλές τιμές, αριστερά οι χαμηλές). Η δεύτερη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία των κτιρίων που διαθέτουν υπαίθριο χώρο για διάλειμμα αλλά δε διαθέτουν θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες (αρνητικά πρόσημο) στο σύνολο των σχολικών κτιρίων. Αυτό σημαίνει ότι στον κάθετο άξονα που απεικονίζεται η δεύτερη κύρια συνιστώσα, επάνω τοποθετούνται οι νομοί που διαθέτουν προαύλια τα σχολικά του κτίρια αλλά δε διαθέτουν θέρμανση και κάτω αντιστρόφως.

Διακρίνονται καθαρά δυο ομάδες νομών. Η πρώτη αφορά τους 14 από τους 19 νομούς οι οποίοι απεικονίζονται στο μέσον δεξιά (υψηλές τιμές στους συντελεστές της πρώτης κύρια συνιστώσας και μέτριες τιμές στους συντελεστές της δεύτερης). Η δεύτερη αφορά τους τρεις νομούς της Θράκης που απεικονίζονται κάτω αριστερά (χαμηλές τιμές στους συντελεστές της πρώτης και δεύτερης κύριας συνιστώσας). Ξεχωριστά από τις δυο ομάδες βρίσκονται αφ' ενός μεν ο νομός Κέρκυρας ο οποίος ευρίσκεται επάνω, λόγω του μηδενικού ποσοστού θέρμανσης που παρουσιάζει στο σχολικό του κτίριο και αφ' ετέρου ο νομός Μεσσηνίας ο οποίος βρίσκεται κάτω, λόγω του χαμηλού (το χαμηλότερο) ποσοστού (50%) που παρουσιάζει στην ύπαρξη υπαίθριου χώρου για διάλειμμα στα δυο σχολικά του κτίρια.

Τα δένδρογράμματα μέσου και ολικού συνδέσμου είναι ακριβώς ίδια. Υπάρχει ελάχιστη διαφοροποίηση στις τρεις πρώτες μεταβλητές και σε μεγάλο βαθμό οι δυο ομάδες διαμορφώνονται από τον τέταρτο δείκτη. Στην επάνω ομάδα (που περιλαμβάνει δυο μικρότερες υποομάδες) ο τέταρτος δείκτης έχει υψηλές τιμές ενώ στην κάτω ομάδα χαμηλές.

Αναλυτικά, οι δυο ομάδες, περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: (1η υποομάδα): Νομοί Κυκλάδων, Ηρακλείου, Εύβοιας και Αχαΐας. (2η υποομάδα): Νομοί Λάρισας, Χανίων, Αττικής, Θεσσαλονίκης, περιφέρεια Πρωτεύουσας και Μεσσηνίας.

2η ομάδα: Νομοί Ιωαννίνων, Κοζάνης, Αιτωλοακαρνανίας, Λακωνίας, Έβρου, Ροδόπης, Ξάνθης, Αργολίδας και Κέρκυρας.

Στην πρώτη ομάδα περιλαμβάνονται οι νομοί των οποίων τα ποσοστά στους δυο πρώτους δείκτες είναι 100% (μ' εξαίρεση την περιφέρεια Πρωτεύουσας η οποία στον πρώτο δείκτη έχει ποσοστό 99%) και στον τρίτο και τέταρτο δείκτη κυμαίνονται από 50% έως 100%. Ειδικά η πρώτη υποομάδα περιλαμβάνει νομούς με ποσοστά 100% σ' όλους τους δείκτες (εκτός του νομού Κυκλάδων που παρουσιάζει ποσοστό 50% στον τέταρτο δείκτη).

Στη δεύτερη ομάδα περιλαμβάνονται οι νομοί των οποίων τα ποσοστά στους δυο πρώτους δείκτες κυμαίνονται από 81% έως 100% (μ' εξαίρεση το νομό Κέρκυρας που παρουσιάζει ποσοστό 0% στο δεύτερο δείκτη), στον τρίτο δείκτη από 86% έως 100% ενώ στον τέταρτο από 0% έως 33%.

Τα σχολικά κτίρια της Θράκης παρουσιάζουν χαμηλές τιμές σ' όλους τους δείκτες (αυτό θεωρείται προτέρημα μόνο για τον τέταρτο δείκτη). Αντίθετα τα σχολικά κτίρια που βρίσκονται επίσης στη Θράκη αλλά ανήκουν στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση παρουσιάζουν κατά πολύ ικανοποιητικότερη εικόνα (υψηλά ποσοστά στους τρεις πρώτους δείκτες και σχετικά χαμηλά στον τέταρτο).

Δεν υπάρχουν επίσημα στατιστικά στοιχεία για την αριθμητική δύναμη των διαφόρων μειονοτήτων. Τ' αποτελέσματα των απογραφών δεν παρουσιάζουν κανένα σχετικό στοιχείο. Έτσι μ' όλες τις επιφυλάξεις που επιβάλλει η φύση του θέματος, η μόνη αναφορά γίνεται με στοιχεία που αφορούν τη θρησκεία και τη μητρική γλώσσα πριν από 1/4

του αιώνα. Στ' αποτελέσματα της απογραφής του 1951 οι σημαντικότερες θρησκευτικές μειονότητες ήταν οι Μουσουλμάνοι (112.665 άτομα, ήτοι 14,76% του πληθυσμού) και οι Ισραηλίτες (6.325 άτομα, ήτοι 0,83% του πληθυσμού). Στην περίπτωση της μεγαλύτερης ξενόφωνης ομάδας, της τούρκικης μειονότητας, εφαρμόζεται η συνθήκη της Λωζάνης, όπως διαβεβαιώνει το Υπουργείο Παιδείας, που δε διαθέτει σχετικά στατιστικά στοιχεία. Διδάσκεται δηλαδή, παράλληλα με την Ελληνική και η Τούρκικη γλώσσα³⁶.

Σύμφωνα με αλληπάλληλες εκθέσεις, που κυκλοφόρησαν μέσα από επίσημους φορείς της Ενωμένης Ευρώπης και συμφωνούν εκπληκτικά μεταξύ τους, στις "λιγότερο διαδεδομένες γλώσσες" της χώρας μας περιλαμβάνονται τα τουρκικά και τα πομάκικα (ή Βουλγαρικά) των μουσουλμάνων της Δυτ. Θράκης, τα σλαβομακεδόνικα (ή σλαβικά) της Μακεδονίας, τα αρωμανικά (Βλάχικα) της Θεσσαλίας, Μακεδονίας και Ηπείρου και τέλος τα αρβανίτικα της νότιας Ελλάδας. Ως βάση εκκίνησης για την καταμέτρηση των μειονοτικών γλωσσών της χώρας μας, οι ιθύνοντες των Βρυξελλών δε χρησιμοποίησαν κάποια "εθνικώς ύποπτη" πηγή αλλά την ίδια την επίσημη απογραφή του 1951 (την τελευταία που κατέγραψε έστω και αρκετά προβληματικά, σε ορισμένες τουλάχιστον περιπτώσεις) τις μητρικές γλώσσες των πολιτών του ελληνικού κράτους και σύμφωνα με την οποία υπήρχαν, 92.219 Τουρκόφωνοι, 18.671 Πομάκοι, 39.855 Βλάχοι, 41.017 σλαβόφωνοι Μακεδόνες, 22.736 Αρβανίτες. Σύμφωνα με την έκθεση Siguan (1990) που περιλαμβάνει τις πιο πρόσφατες εκτιμήσεις (επίσημης προφανώς προέλευσης) η κατανομή των γλωσσικών ομάδων στο εσωτερικό της μουσουλμανικής μειονότητας είναι 59.000 τουρκόφωνοι, 39.000 Πομάκοι και 22.000 Τσιγγάνοι σε σύνολο 120.000 μουσουλμάνων. Όσον αφορά τους σλαβόφωνους της Μακεδονίας, θεωρεί ότι το 1951 «ο πραγματικός αριθμός τους πρέπει να ήταν ψηλότερος» από τα δεδομένα της απογραφής, αλλά λόγω αστικοποίησης και μετανάστευσης μάλλον έχει μειωθεί αισθητά. Η μόνη έκθεση που στηρίζεται σε ειδική προεργασία και επιτόπια μελέτη είναι αυτή της Κομισιόν «Ευρωμωσαϊκό», που δόθηκε στη δημοσιότητα το 1996. Οι εκτιμήσεις της για τη χώρα μας, κατά προσέγγιση πάντα λόγω έλλειψης επίσημων στοιχείων, είναι οι εξής: 100.000 τουρκόφωνοι, 30.000 βουλγαρόφωνοι (Πομάκοι), 80.000 αλβανόφωνοι (Αρβανίτες), 75.000 σλαβόφωνοι Μακεδόνες και 50.000 βλαχόφωνοι (οι Τσιγγάνοι -Ρομ- δεν έχουν καταμετρηθεί)³⁷.

Ιστορικά, κατά τη συγκρότηση των εθνικών κρατών στα Βαλκάνια το 19ο και 20ο αιώνα, η ίδρυση σχολείων ήταν για το νεοσύστατο πολιτικό κέντρο το μέσο ελέγχου και μακροπρόθεσμα προσάρτισης συχνά αμφισβητούμενων περιοχών. Είναι χαρακτηριστικό ότι ένα μεγάλο μέρος του Μακεδονικού Αγώνα αφορούσε τον εκπαιδευτικό έλεγχο ολόκληρων περιφερειών, ενώ μεγάλα κονδύλια δαπανήθηκαν από την Αθήνα, το Βελιγράδι και τη Σόφια για την ίδρυση και στελέχωση σχολείων στην ευρύτερη μακεδονική περιοχή³⁸.

Η Θράκη³⁹ είναι ένας χώρος στον οποίο "η μάχη των σχολείων" προβλέπεται να συνεχιστεί με αμείωτη ένταση, δεδομένου ότι αναφέρεται στον πυρήνα του μειονοτικού ζητήματος: τη συγκρότηση εθνικής ταυτότητας, την πολιτιστική συνέχεια και τη διατήρηση της διαφορετικότητας, αλλά και την ίδια την ένταξη στο κοινωνικό σύνολο εξ' αιτίας δε της γεωγραφικής της θέσης και των κινδύνων που ελλοχεύουν από τις "εθνικώς ύπο-

36. Μ. Ηλίου, "Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική", εκδ. Πορεία, Αθήνα 1990, σελ. 95.

37. Περιοδικό "Εψίλον" της εφημ. Ελευθεροτυπίας, 9/2/97.

38. Μ. Κόπα, "Μειονότητες και Εκπαίδευση", άρθρο στην εφημ. Ελευθεροτυπία, 8/9/96

39. Νομός Έβρου. Πληθυσμός: 143.752 κάτοικοι - Πυκνότητα: 33,9 κατ./τ.χλμ.

Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 3,6% - Πληθυσμός Αλεξανδρούπολης: 36.994 κατ.

Νομός Ροδόπης. Πληθυσμός: 103.190 κάτοικοι - Πυκνότητα: 40,6 κατ./τ.χλμ.

Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -4,1% - Πληθυσμός Κομοτηνής: 37.036 κατ.

Νομός Ξάνθης. Πληθυσμός: 91.063 κάτοικοι - Πυκνότητα: 50,8 κατ./τ.χλμ.

Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 9,7% - Πληθυσμός Ξάνθης: 34.889 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ 1991)

πτες μειονότητες", ⁴⁰ έχει τύχει ιδιαίτερης κρατικής μέριμνας.

Πρώτα ο ΟΣΚ ανέλαβε την εκπόνηση και υλοποίηση ενός προγράμματος για τη Θράκη που προβλέπει την κατασκευή 44 σχολικών μονάδων και στους τρεις νομούς, δηλαδή περίπου 200 αιθουσών. Αυτή τη στιγμή βρίσκεται σε εξέλιξη η κατασκευή 75 αιθουσών κόστους 2 δισ. δρχ., ενώ έχει δρομολογηθεί και η δημοπράτηση των υπολοίπων.

Παρόλα αυτά, όπως έχει αναφερθεί, οι μαθητές που ανήκουν στις μειονότητες προτιμούν να φοιτούν σε σχολεία όπου όλοι σχεδόν (μαθητές - δάσκαλοι) ανήκουν στην ίδια φυλή (αν και έχει διαπιστωθεί ότι η επίδοσή τους είναι πολύ καλύτερη όταν φοιτούν σε μικτά -φυλετικά μικτά- σχολεία). Έτσι η ιδιωτική εκπαίδευση (μουσουλμανικά σχολεία) ανθεί και είναι ιδιαίτερα δραστήρια στην περιοχή. Το 58% του συνόλου των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας ιδιωτικής εκπαίδευσης βρίσκεται στη Θράκη (συνολικά 237 κύρια και δευτερεύοντα σχολικά κτίρια).

Η μη ικανοποιητική κατάστασή τους οφείλεται κυρίως στην διαφορετική κουλτούρα και οικονομική ένδεια των μειονοτήτων η οποία όταν συνδυάζεται με τις κερδοσκοπικές τάσεις των ιδιωτών οδηγεί σε υποβάθμιση της ποιότητας της κτιριακής υποδομής. Έχει διαπιστωθεί από πολλές διαφορετικές έρευνες ότι τα σχολεία των μειονοτήτων υστερούν όχι μόνο ως προς την ποιότητα των σχολικών τους κτιρίων αλλά και ως προς την ύπαρξη εξοπλισμού και εργαστηρίων.

Το 28% των υπολοίπων σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας ιδιωτικής εκπαίδευσης βρίσκεται στην περιφέρεια Πρωτεύουσας. Αυτό αναμενόταν από το γεγονός ότι στην περιφέρεια Πρωτεύουσας ζει περισσότερο από το ένα τρίτο του συνολικού πληθυσμού της Ελλάδας και άρα προσεγγίζεται ευκολότερα από τους ιδιώτες το μαθητικό δυναμικό. Τα προβλήματα των σχολικών κτιρίων στην περιφέρεια Πρωτεύουσας είναι ίδια μ' αυτά των σχολικών κτιρίων της δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης. Είναι πολύωροφα σε ποσοστό 86% και διαθέτουν υπαίθριους χώρους για διάλλειμα σε ποσοστό 92%.

Το 14% που απέμεινε από τα σχολικά κτίρια της πρωτοβάθμιας ιδιωτικής εκπαίδευσης κατανέμεται στους υπόλοιπους 15 νομούς. Όλοι δηλαδή αυτοί οι νομοί διεκδικούν μικρή μερίδα των σχολικών κτιρίων, τα οποία για ευνόητους κερδοσκοπικούς λόγους, είναι συγκεντρωμένα στις πρωτεύουσες των νομών ή στα μεγάλα αστικά κέντρα, παρουσιάζοντας ως επί το πλείστον, με ελάχιστες εξαιρέσεις όπως των νομών Κέρκυρας και Μεσσηνίας, ικανοποιητική κτιριακή υποδομή.

Συμπερασματικά αναφέρεται, ότι ο υψηλός βαθμός αρτιότητας των σχολικών κτιρίων, η άριστη δηλαδή εμφάνιση του κελύφους, δεν αντιμετωπίζει την ουσία και το γενικότερο πρόβλημα της εκπαίδευσης, αλλά αποτελεί ένα πρώτο θετικό βήμα για την καλυτέρευση της δύσκολης θέσης στην οποία βρίσκεται, εφόσον έχει αποδειχτεί ότι η ποιότητα της κτιριακής υποδομής των σχολείων επηρεάζει τις αποδόσεις των μαθητών και μάλιστα περισσότερο αυτές των μειονοτήτων. Επομένως η βελτίωση των σχολικών κτιρίων μπορεί ν' ανυψώσει το επίπεδο της σχολικής επίδοσης όλων των μαθητών πολύ δε περισσότερο των μειονοτήτων.

40. Η Θράκη αποτελεί αντικείμενο διαρκούς απειλής η οποία προέρχεται από το τουρκικό κράτος. Αποτελεί δε έναν από τους τρεις βασικούς εδαφικούς στόχους (μαζί με το Αιγαίο και την Κύπρο) του τουρκικού ιμπεριαλισμού. Ο Ελληνισμός ο οποίος απειλείται, οφείλει να πρωταγωνιστήσει, να περιορίσει τους κινδύνους, να εξαφανίσει τις απειλές και ν' αξιοποιήσει όλες τις ευκαιρίες που δημιουργεί η νέα τάξη πραγμάτων. Η προσδοκώμενη ανάπτυξη είναι πραγματοποιήσιμη μόνο όταν οι άνθρωποι εκπαιδεύονται, ώστε να είναι ικανοί ν' αφομοιώσουν σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις και ν' αναπτύξουν τις ικανότητές τους για να τις εφαρμόσουν. Αυτά μεταξύ άλλων υποστηρίχθηκαν από τον καθηγητή του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης Ι. Κρατερό και τον καθηγητή του Παντείου Πανεπιστημίου Χ. Γιαλουρίδη στη διάρκεια του Γ' Παγκόσμιου Συνεδρίου Θρακών, που πραγματοποιήθηκε στην Κομοτηνή.

GET /FILE 'e:\ntina\schoo1.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\schoo1.sys
 The file was created on 12/19/96 at 02:23:11
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 52 cases, each consisting of
 12 variables (including system variables).
 12 variables will be used in this session.

Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:07:50

Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fac var = f1 f2 f3 f4 /print default corr/criteria factors(4)/extract
 pc/rotate norotate /save regression(all,pc).

This FACTOR analysis requires 3024 (3.0K) BYTES of memory.

Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F1	F2	F3	F4
F1	1.00000			
F2	.39286	1.00000		
F3	.16035	.08802	1.00000	
F4	.31446	.29643	-.07138	1.00000

Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F1	1.00000	*	1	1.68199	42.0	42.0
F2	1.00000	*	2	1.05693	26.4	68.5
F3	1.00000	*	3	.66561	16.6	85.1
F4	1.00000	*	4	.59547	14.9	100.0

PC extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
F1	.78399	.13070	.01707	-.60662
F2	.75824	-.00228	-.56079	.33254
F3	.21217	.91891	.25369	.21501
F4	.66888	-.44209	.53524	.26585

Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
		*				

F1	1.00000	*	1	1.68199	42.0	42.0
F2	1.00000	*	2	1.05693	26.4	68.5
F3	1.00000	*	3	.66561	16.6	85.1
F4	1.00000	*	4	.59547	14.9	100.0

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

----- FACTOR ANALYSIS -----

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

4 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PC

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL
PC1	REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1
PC2	REGR FACTOR SCORE 2 FOR ANALYSIS 1
PC3	REGR FACTOR SCORE 3 FOR ANALYSIS 1
PC4	REGR FACTOR SCORE 4 FOR ANALYSIS 1

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:09:52

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

list names pc1 to pc4.

NOMOS	PC1	PC2	PC3	PC4
1	.153849	-.201533	3.28343	1.05503
2	-.22854	.57168	-.89337	.82853
3	.55340	-1.50430	-.04843	-.52421
4	1.03355	.40475	-.24562	-.46780
5	.22588	-.62840	-.93733	-.78249
6	-1.32483	1.50193	-.78907	2.03982
7	.57455	.75409	-.60565	-.02597
8	-.49363	.77068	-.25736	.54645
9	.88027	.23456	-.60044	-.22760
10	.59717	.16804	.25306	.38611
11	.15971	.07220	.48740	-1.16323
12	-.97154	1.02199	1.71725	-2.38601
13	.53974	.39156	-.56586	-.40640
14	.36926	.35309	.03636	-.30805
15	.35574	1.41622	-.10051	-1.12178
16	-1.60357	1.95206	1.79685	-.34871
17	-.54144	-1.04261	1.19649	-.34861
18	.77366	1.22484	.76941	.37147
19	-.46394	-1.26340	-.15640	.63461
20	-.12191	.64012	-.94748	.49462
21	-.24370	.40702	-.65430	1.26514

Page 10 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PC1	PC2	PC3	PC4
22	.35689	-.03474	-.29011	.01660
23	-.04659	.93946	-.45192	.67040
24	-.43204	-.02164	-1.40324	-.06160
25	.50652	.06543	-.54322	-.26051
26	-.20238	-.89305	-.42045	-.89479
27	-.72502	-1.10980	-1.58325	-.19481
28	.74481	.85926	-.51487	-.75061
29	.58118	-.32716	.44558	1.23407
30	.54323	.45562	-.71386	.35115
31	1.42668	-1.58568	1.23147	.62288
32	1.13199	-.54578	.96482	1.11586
33	.16607	-.92565	-.52084	.05649
34	-1.36326	-1.82564	-.79375	1.43554
35	-.56428	-1.65032	-.13064	.41367

36	-.54108	-1.33307	-.62698	.50666
37	.43321	.23376	.79179	.68847
38	.60621	.32978	.58214	1.41180
39	.30496	.72050	.57354	1.10641
40	.56932	-.22838	-.44488	-.23988
41	.75755	-.74842	-.68967	-1.08545
42	.36399	-1.12139	-1.58766	-1.21476

Page 11 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PC1	PC2	PC3	PC4
43	.69839	-.91395	-.83795	-1.20174
44	-2.50291	-.76751	3.19636	-1.31443
45	-2.18683	.54124	.17654	2.68576
46	1.12943	1.48983	.38989	.39273
47	-.05645	.97654	-.16969	.18863
48	.78458	-.15318	.61959	.08447
49	-.55026	-.07470	-.18011	-1.16132
50	.07348	1.68023	.79955	-.91943
51	-.19283	.85137	-.46653	-1.96276
52	-1.56389	-1.07387	-.13409	-1.23045

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 12 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:10:17

Page 13 SPSS/PC+ 1/15/97

plot sym '*' /plot pc2 with pc1 by nomos.
PLOT requires 1584 BYTES of workspace for execution.

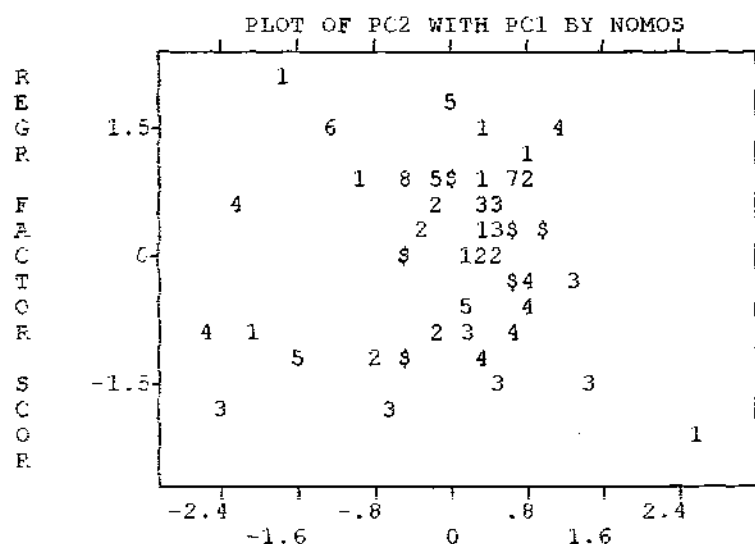
Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

***** P L O T *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.

Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97



REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

Page 16 SPSS/PC+ 1/15/97

52 cases plotted.
Use first digit of NOMOS as plotting symbol and \$ for multiple occurrence.

Page 17 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:11:21

Page 18 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster f1 f2 f3 f4 /plot dendrogram.
CLUSTER requires 7008 BYTES of workspace for execution.

Page 19 SPSS/PC+ 1/15/97

* * * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

52 unweighted cases accepted.
0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 20 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1	Cluster 2	1st Appears	Next Stage
1	41	43	.000200	0	0	0	19
2	2	20	.000200	0	0	0	17
3	22	40	.000400	0	0	0	8
4	23	47	.000500	0	0	0	11
5	19	35	.000600	0	0	0	23
6	7	28	.000600	0	0	0	9
7	4	9	.000700	0	0	0	16
8	22	25	.000800	3	0	0	16
9	7	13	.000900	6	0	0	15
10	18	46	.001200	0	0	0	26
11	8	23	.001250	0	4	0	17
12	37	48	.001300	0	0	0	20
13	29	38	.001300	0	0	0	20
14	10	39	.001500	0	0	0	26
15	7	14	.001533	9	0	0	21
16	4	22	.001583	7	8	0	27
17	2	8	.001733	2	11	0	22

Page 21 SPSS/PC+ 1/15/97

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1	Cluster 2	1st Appears	Next Stage
18	5	42	.001800	0	0	0	28
19	33	41	.002000	0	1	0	27
20	29	37	.002100	13	12	0	30
21	7	30	.002100	15	0	0	29
22	2	21	.002380	17	0	0	29
23	19	36	.002400	5	0	0	36
24	15	50	.003000	0	0	0	34
25	24	27	.003100	0	0	0	38
26	10	18	.003100	14	10	0	30
27	4	33	.003320	16	19	0	31
28	5	26	.003600	18	0	0	33
29	2	7	.004297	22	21	0	34
30	10	29	.006450	26	20	0	41
31	4	11	.006550	27	0	0	33
32	49	52	.006800	0	0	0	38
33	4	5	.007496	31	28	0	36
34	2	15	.007591	29	24	0	42
35	12	16	.008600	0	0	0	47

Page 22 SPSS/PC+ 1/15/97

Clusters Combined		Stage Cluster 1st Appears		Next		
Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
36	4	19	.009133	33	23	42
37	31	32	.010800	0	0	50
38	24	49	.010900	25	32	40
39	6	45	.011000	0	0	45
40	24	51	.011225	38	0	44
41	3	10	.012438	0	30	46
42	2	4	.013779	34	36	46
43	17	44	.015100	0	0	47
44	24	34	.018340	40	0	45
45	6	24	.021967	39	44	48
46	2	3	.022632	42	41	48
47	12	17	.031100	35	43	49
48	2	6	.038283	46	45	49
49	2	12	.059393	48	47	51
50	1	31	.109200	0	37	51
51	1	2	.209551	50	49	0

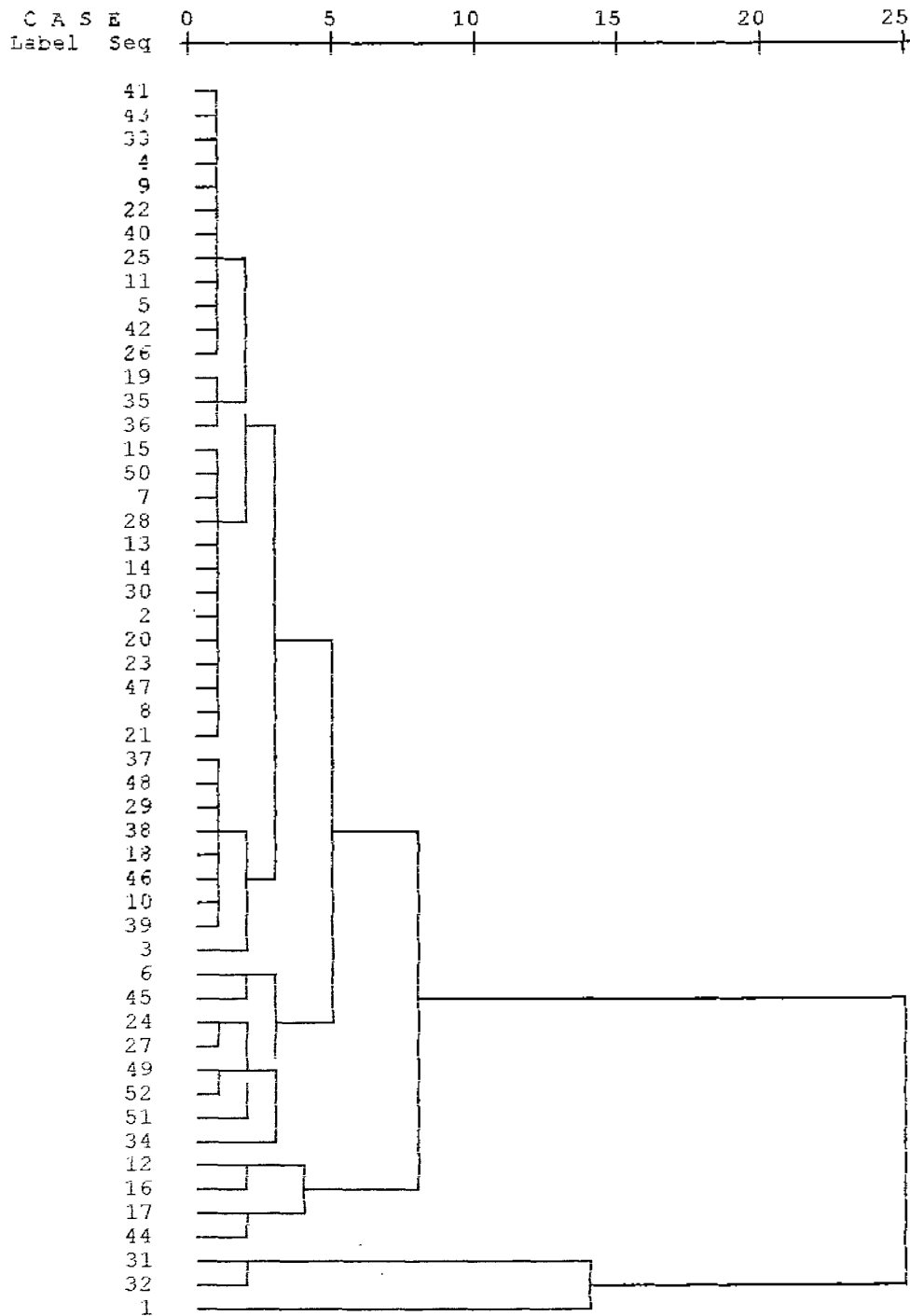
Page 23

SPSS/PC+

1/15/97

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



cluster f1 f2 f3 f4 /plot dendrogram/method complete.
 CLUSTER requires 7008 BYTES of workspace for execution.

***** H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.
 0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 30 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Combined		Coefficient	Stage Cluster 1st Appears		Next Stage
	Cluster 1	Cluster 2		Cluster 1	Cluster 2	
1	41	43	.000200	0	0	25
2	2	20	.000200	0	0	18
3	22	40	.000400	0	0	17
4	23	47	.000500	0	0	14
5	19	35	.000600	0	0	21
6	7	28	.000600	0	0	8
7	4	9	.000700	0	0	28
8	7	13	.000900	6	0	15
9	25	30	.001000	0	0	23
10	18	46	.001200	0	0	27
11	37	48	.001300	0	0	20
12	29	38	.001300	0	0	20
13	10	39	.001500	0	0	27
14	8	23	.001500	0	4	18
15	7	14	.001700	8	0	23
16	5	42	.001800	0	0	34
17	22	33	.002100	3	0	25

Page 31 SPSS/PC+ 1/15/97

Stage	Clusters Combined		Coefficient	Stage Cluster 1st Appears		Next Stage
	Cluster 1	Cluster 2		Cluster 1	Cluster 2	
18	2	8	.002300	2	14	24
19	15	50	.003000	0	0	36
20	29	37	.003000	12	11	35
21	19	36	.003000	5	0	43
22	24	27	.003100	0	0	34
23	7	25	.003400	15	9	31
24	2	21	.003400	18	0	36
25	22	41	.003500	17	1	28
26	11	26	.004200	0	0	31
27	10	18	.004800	13	10	40
28	4	22	.005600	7	25	37
29	49	52	.006800	0	0	39
30	12	16	.008600	0	0	47
31	7	11	.010200	23	26	37
32	31	32	.010800	0	0	50
33	6	45	.011600	0	0	42
34	5	24	.011300	16	22	41
35	3	29	.011400	0	20	40

Page 32 SPSS/PC+ 1/15/97

Stage	Clusters Combined		Coefficient	Stage Cluster 1st Appears		Next Stage
	Cluster 1	Cluster 2		Cluster 1	Cluster 2	
36	2	15	.012900	24	19	42
37	4	7	.013000	28	31	43
38	17	44	.015100	0	0	47

39	49	51	.015200	29	0	41
40	3	10	.024200	35	27	45
41	5	49	.027000	34	39	44
42	2	6	.027000	36	33	46
43	4	19	.027400	37	21	45
44	5	34	.033600	41	0	46
45	3	4	.039000	40	43	49
46	2	5	.045400	42	44	48
47	12	17	.047800	30	38	48
48	2	12	.112700	46	47	49
49	2	3	.131400	48	45	51
50	1	31	.139100	0	32	51
51	1	2	.641500	50	49	0

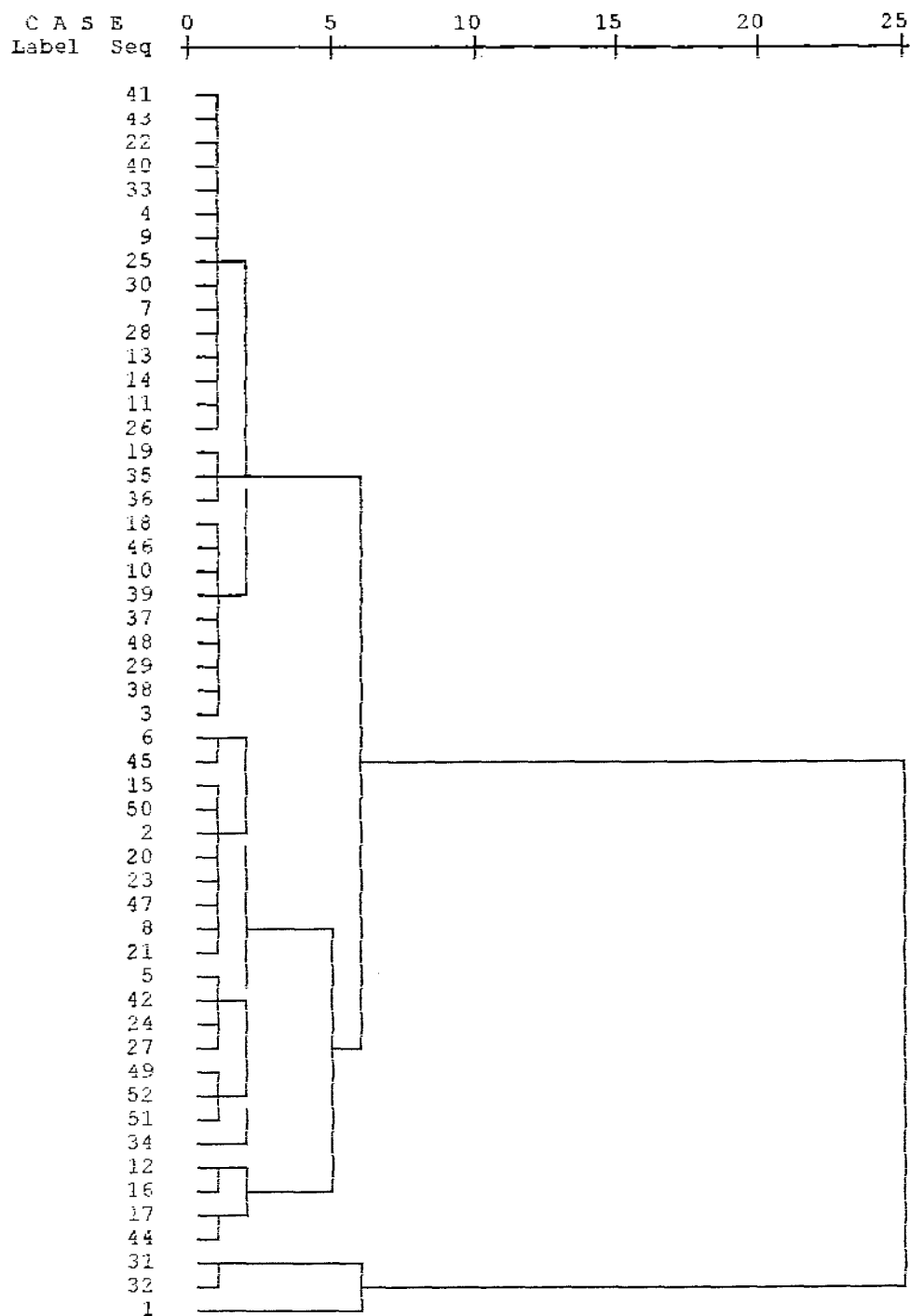
Page 33

SPSS/PC+

1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 37

SPSS/PC+

1/15/97

This procedure was completed at 3:16:04

Page 38

SPSS/PC+

1/15/97

FINISH.

End of Include file.

GET /FILE 'e:\ntina\school.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\school.sys
 The file was created on 12/19/96 at 02:23:11
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 52 cases, each consisting of
 12 variables (including system variables).
 12 variables will be used in this session.

Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:18:40

Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fact var = f1a f2a f3a f4a /print default corr/criteria factors(4) /extract
 pc/rotate norotate/save regression(all,pca).

This FACTOR analysis requires 3024 (3.0K) BYTES of memory.

Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F1A	F2A	F3A	F4A
F1A	1.00000			
F2A	-.08815	1.00000		
F3A	.15561	-.11644	1.00000	
F4A	.40915	.27231	.00077	1.00000

Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F1A	1.00000	* 1	1.46230	36.6	36.6
F2A	1.00000	* 2	1.22233	30.6	67.1
F3A	1.00000	* 3	.85352	21.3	88.5
F4A	1.00000	* 4	.46185	11.5	100.0

PC Extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
F1A	.76376	.39202	-.30768	.41027
F2A	.31816	-.75889	.49090	.28614
F3A	.17840	.67112	.71738	-.05607
F4A	.86366	-.20573	-.05692	-.45664

Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Final Statistics:

Variable	Communality	* *	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F1A	1.00000	*	1	1.46230	36.6	36.6
F2A	1.00000	*	2	1.22233	30.6	67.1
F3A	1.00000	*	3	.85352	21.3	88.5
F4A	1.00000	*	4	.46185	11.5	100.0

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

4 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PCA

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL
PCA1	REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1
PCA2	REGR FACTOR SCORE 2 FOR ANALYSIS 1
PCA3	REGR FACTOR SCORE 3 FOR ANALYSIS 1
PCA4	REGR FACTOR SCORE 4 FOR ANALYSIS 1

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:25:07

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

list nomos pca1 to pca4.

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3	PCA4
1	.70546	-.27307	-.23273	-.57092
2	-.32368	.44110	.47003	1.56726
3	.63708	-.42815	-.50975	-.12553
4	.	.	.	.
5	1.06566	.03947	.31089	-.79198
6	.	.	.	.
7	.	.	.	.
8	.	.	.	.
9	.14140	.30856	.41752	.78871
10	.	.	.	.
11	1.06566	.03947	.31089	-.79198
12	.	.	.	.
13	.	.	.	.
14	-.32368	.44110	.47003	1.56726
15	-.13746	-2.09302	-3.16140	.90357
16	.	.	.	.
17	-1.27433	3.15381	-2.04292	-1.13968
18	.	.	.	.
19	.	.	.	.
20	.	.	.	.
21	.	.	.	.

Page 10 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3	PCA4
22	-.32368	.44110	.47003	1.56726
23	.	.	.	.
24	.	.	.	.
25	.73333	.13988	.35068	-.20217
26	.	.	.	.
27	.	.	.	.

28	.	.	.	.
29	.	.	.	.
30	.	.	.	.
31	.64373	-.33080	-.36529	-.12258
32	.	.	.	.
33	.	.	.	.
34	.	.	.	.
35	-.32368	.44110	.47003	1.56726
36	.	.	.	.
37	.	.	.	.
38	.	.	.	.
39	.	.	.	.
40	.	.	.	.
41	-1.95017	-1.17251	.52486	-.99789
42	-1.25685	-.61139	.57570	-.52052

Page 11 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3	PCA4
43	-1.69660	-.79159	.97466	-1.12426
44	.	.	.	.
45	1.08566	.03947	.31089	-.79198
46	.	.	.	.
47	.	.	.	.
48	.	.	.	.
49	1.08566	.03947	.31089	-.79198
50	.	.	.	.
51	.	.	.	.
52	.60649	.17602	.36500	.01016

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 12 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:25:46

Page 13 SPSS/PC+ 1/15/97

plot 'x' /plot pca2 with pca1 by nomos.

ERROR 14194, Text: *

INVALID SUBCOMMAND ON PLOT COMMAND--Valid subcommands are: MISSING, HSIZE, VSIZE, OUTPOINT, SYMBOL, TITLE, HORIZONTAL, VERTICAL, FORMAT and PLOT.
This command not executed.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

plot sym 'x' /plot pca2 with pca1 by nomos.

PLOT requires 1584 BYTES of workspace for execution.

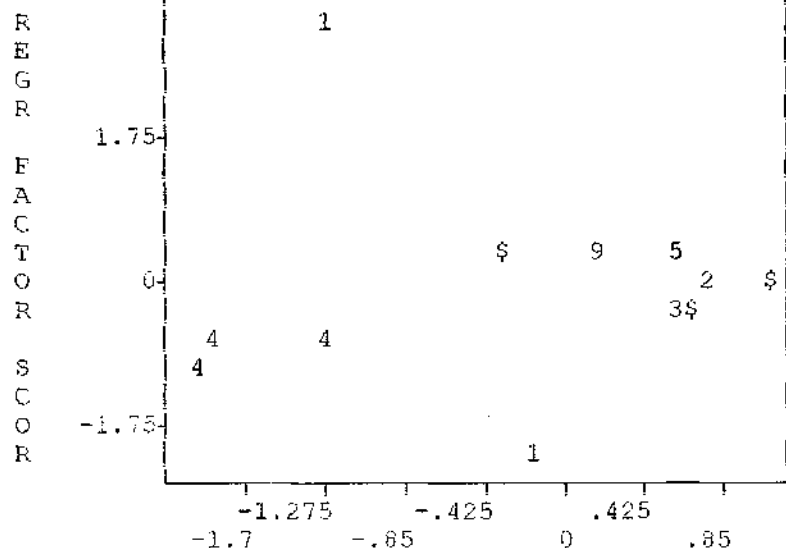
Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97

***** P L O T *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.

PLOT OF PCA2 WITH PCA1 BY NOMOS



REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

19 cases plotted.

Use first digit of NOMOS as plotting symbol and \$ for multiple occurrence.

This procedure was completed at 3:27:42

cluster file f2a f3a f4a /plot dendrogram.

CLUSTER requires 7008 BYTES of workspace for execution.

***** HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS *****

Data Information

19 unweighted cases accepted.

33 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1	Cluster 2	Next Stage
1	17	18	.000000	0	0	2
2	4	17	.000000	0	1	6
3	10	13	.000000	0	0	4
4	2	10	.000000	0	3	5
5	2	7	.000000	4	0	13
6	4	6	.000000	2	0	14
7	3	12	.000500	0	0	10
8	14	16	.005300	0	0	11
9	11	19	.008100	0	0	12

10	1	3	.010550	0	7	12
11	14	15	.017650	8	0	13
12	1	11	.022883	10	9	14
13	2	14	.048733	5	11	15
14	1	4	.067900	12	6	16
15	2	5	.108100	13	0	17
16	1	8	.371056	14	0	17
17	1	2	.653695	16	15	18

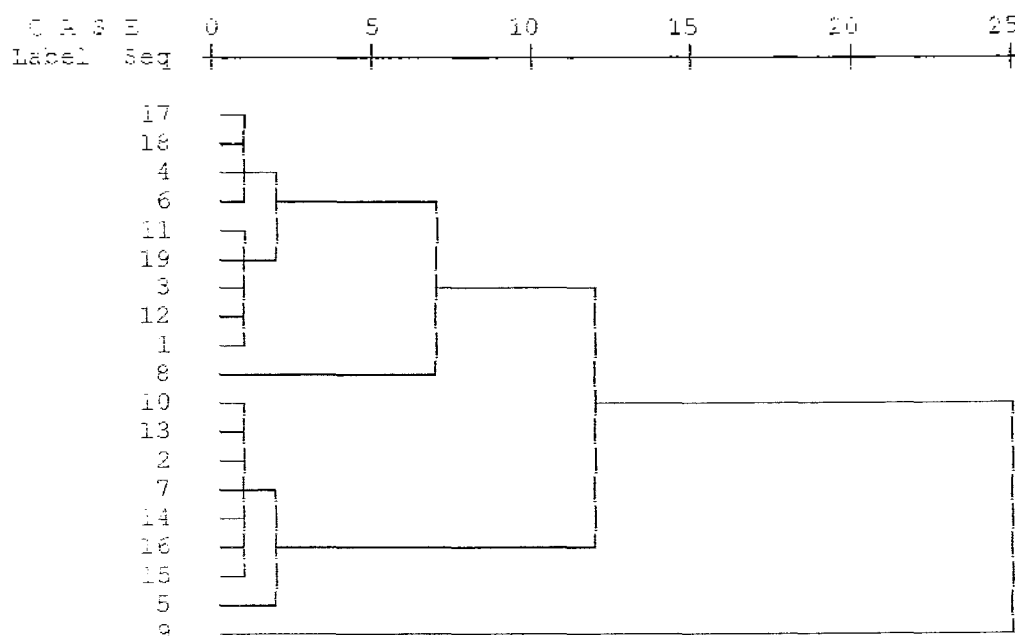
Page 22 SPSS/PC+ 1/15/97

Clusters Combined			Stage Cluster 1st Appears			Next
Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
18	1	9	1.421922	17	0	0

Page 23 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:28:49

Page 16 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster f1a f2a f3a f4a /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 7008 BYTES of workspace for execution.

Page 17 SPSS/PC+ 1/15/97

***** HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS *****

Data Information

19 unweighted cases accepted.
15 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 18 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	17	18	.000000	0	0	2
2	4	17	.000000	0	1	6
3	10	13	.000000	0	0	4
4	2	10	.000000	0	3	5
5	2	7	.000000	4	0	13
6	4	6	.000000	2	0	14
7	3	12	.000500	0	0	10
8	14	16	.005300	0	0	11
9	11	19	.008100	0	0	12
10	1	3	.010900	0	7	12
11	14	15	.019400	8	0	13
12	1	11	.046900	10	9	14
13	2	14	.057300	5	11	15
14	1	4	.115600	12	6	16
15	2	5	.139800	13	0	17
16	1	8	.500000	14	0	17
17	1	2	1.000000	16	15	18

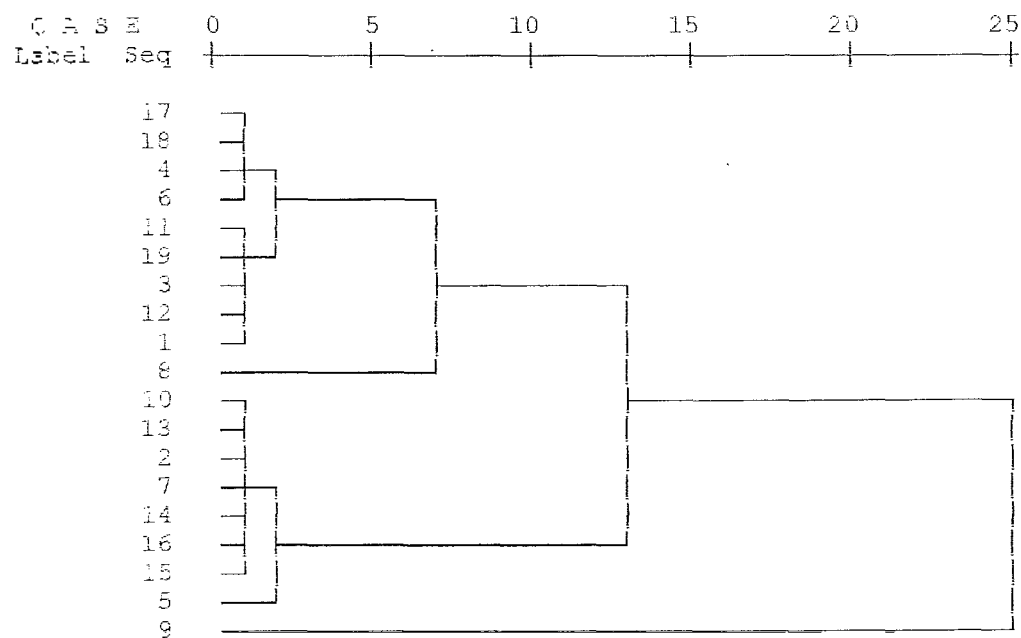
Page 29 SPSS/PC+ 1/15/97

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
18	1	9	2.000000	17	0	0

Page 30 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 32 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:29:36

Page 33 SPSS/PC+ 1/15/97

FINISH.

End of Include file.

Β' ΕΝΟΤΗΤΑ

Λειτουργικότητα

1. Εισαγωγή

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η σχέση γνώσης και πληροφορίας στους χώρους της μάθησης, στην έννοια της παιδείας, στα εκπαιδευτικά συστήματα και στη λειτουργία του σχολείου. Η μεν γνώση δρομολογεί νέες επιλογές, παράγει γεγονότα και διαμορφώνει στάσεις και αντιλήψεις, η δε πληροφορία είναι παρακολουθητικής σύλληψης και έκφρασης και ερμηνεύει τα δρώμενα μάλλον από θέση παρατηρητή, παρ' όλο που δέχεται τ' αποτελέσματα της γνώσης στο ακέραιο.

Παλιότερα ο όγκος των γνώσεων και των πληροφοριών ήταν απείρως πιο μικρός. Η γνώση ήταν αρκούντως παραδοσιακή, η ταχύτητα παραγωγής της αφομοιώσιμη σε σημαντικό βαθμό και τα όριά της αποσαφηνισμένα. Ο ρυθμός της πληροφόρησης επέτρεπε στον άνθρωπο να σταχυολογεί τα πιο σημαντικά, αλλά και ν' αμφισβητεί ή να προσπερνά ότι δεν τον άγγιζε ουσιαστικά.

Σήμερα υπάρχει υπερπληθώρα πληροφοριών που διατίθενται ακατάπαυστα και μ' επιταχυντικούς ρυθμούς προς κάθε κατεύθυνση. Η γνώση δε θεωρείται πλέον ότι προκύπτει με την εξάσκηση και την προπαίδεια ως προϊόν μιας προοδευτικής διαδικασίας, αλλά ανάγεται σε ζητήματα τεχνικής, δεν είναι στοιχείο μιας χρήσης όπως η πληροφορία, δεν είναι εξωτερικό ερέθισμα, αλλά εσωτερική αναζήτηση και κοινωνική αναγκαιότητα.

Τα σχολεία οφείλουν να ετοιμάζουν τους εκκολλαπτόμενους πολίτες στα νέα δεδομένα που προκαλούν οι γνώσεις και οι πληροφορίες, να υπηρετήσουν τον ευρύτερο πολιτιστικό και παιδαγωγικό τους χαρακτήρα, ν' ανασυντάξουν το μορφωτικό τους περιεχόμενο και να ενσωματώσουν τις νέες περιοχές γνώσεις. Είναι αδιανόητο να κινούνται με τις λογικές και αντιλήψεις του χθες, σε τέτοιο βαθμό ώστε να υπάρχουν ακόμη και σήμερα σχολεία τα οποία:

- α) συστεγάζονται σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής, παρ' όλες τις υποσχέσεις για κατάργηση της διπλής βάρδιας,
- β) δε διαθέτουν εργαστήρια φυσικής-χημείας, ούτε τ' απαραίτητα εποπτικά μέσα για τη διδασκαλία των φυσιογνωστικών μαθημάτων, η οποία πρωτίστως στηρίζεται στην πειραματική διαδικασία,
- γ) δε διαθέτουν οργανωμένα, κλειστά γυμναστήρια, με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται το μάθημα της φυσικής αγωγής,
- δ) στεγάζονται σε παλιά, μισθωμένα, στενόχωρα κτίρια, με αίθουσες "κλουβιά" και ασφυκτικό περιβάλλον,
- ε) δε λειτουργούν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους, λόγω έλλειψης κτιρίου, δασκάλου ή άλλων αιτίων που ουδόλως άπτονται της ευθύνης των μαθητών και των δικαιωμάτων τους για "ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες" και
- στ) δε διαθέτουν το απαραίτητο βοηθητικό και υπηρετικό προσωπικό που εξασφαλίζει την ομαλή λειτουργία τους.

Βοηθητικό - Υπηρετικό Προσωπικό

Τα στατιστικά στοιχεία της ΕΣΥΕ, του σχολ. έτους 1992-93 που αφορούν το βοηθητικό και υπηρετικό προσωπικό υπάρχουν μόνο σε επίπεδο γεωγραφικής περιφέρειας, γι' αυτό δε συμπεριλαμβάνονται στη γενική ανάλυση της Β' ενότητας, αξίζει όμως ν' αναφερθούν διότι είναι ενδεικτικά της κατάστασης που επικρατεί.

1. Το δικαίο αίτημα για ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση νοείται ως απλό δικαίωμα του παιδιού για σχολική φοίτηση, ως παροχή της ίδιας μαθησιακής προσφοράς με την εξασφάλιση κοινών αναλυτικών προγραμμάτων και κοινής υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία. Αυτά αποτελούν βέβαια τις βασικές αλλά όχι μόνες προϋποθέσεις, μέσω των οποίων το σχολείο επιτελεί την επιλεκτική του λειτουργία, με κοινωνική δικαιοσύνη. Ι.Ε. Πυργιωτάκη, "Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1984, σελ. 11.

Α' Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

Γεωγραφικό διαμέρισμα	Αριθμός Σχολείων	Σύνολο βοηθητικού και υπηρετικού προσωπικού		Βοηθητικό προσωπικό		Υπηρετικό προσωπικό	
		Σύνολο	Γυναίκες	Σύνολο	Γυναίκες	Σύνολο	Γυναίκες
Περιφέρεια Πρωτεύουσας	874	826	782	1	-	825	782
Α. Στ. Ελλάς -Εύβοια	1011	610	587	-	-	610	587
Πελοπόννησος	1048	521	510	2	1	519	509
Ιόνιοι νήσοι	208	99	97	-	-	99	97
Ήπειρος	409	274	271	-	-	274	271
Θεσσαλία	693	525	493	5	4	520	489
Μακεδονία	1466	1280	1128	4	4	1276	1124
Θράκη	226	219	199	-	-	219	199
Νήσοι Αιγαίου	470	292	283	2	2	290	281
Κρήτη	563	238	218	2	2	236	216
Σύνολο	6968	4884	4568	16	13	4868	4555

Β' Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

Γεωγραφικό διαμέρισμα	Αριθμός Σχολείων	Σύνολο βοηθητικού και υπηρετικού προσωπικού		Βοηθητικό προσωπικό		Υπηρετικό προσωπικό	
		Σύνολο	Γυναίκες	Σύνολο	Γυναίκες	Σύνολο	Γυναίκες
Περιφέρεια Πρωτεύουσας	117	1231	822	344	283	887	539
Α. Στ. Ελλάς -Εύβοια	12	265	150	58	53	207	97
Πελοπόννησος	8	44	25	16	9	28	16
Ιόνιοι νήσοι	1	1	1	-	-	1	1
Ήπειρος	2	3	1	-	-	3	1
Θεσσαλία	4	29	15	6	4	23	11
Μακεδονία	19	251	149	50	37	201	112
Θράκη	231	14	9	3	3	11	6
Νήσοι Αιγαίου	1	2	-	1	-	1	-
Κρήτη	5	38	16	10	4	28	12
Σύνολο	400	1878	1188	488	393	1390	795

Από το σύνολο του βοηθητικού και υπηρετικού προσωπικού που αντιστοιχεί στο σύνολο των σχολείων της πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης προκύπτει ότι αναλογεί λιγότερο από ένα άτομο ανά σχολείο, ενώ στην πρωτοβάθμια ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης αναλογούν περίπου 5 άτομα ανά σχολείο. Ειδικά για την περιφέρεια Πρωτεύουσας τα ποσοστά στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση είναι ένα άτομο ανά σχολείο, ενώ στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση ξεπερνά τα 10 άτομα ανά σχολείο.

Στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση σε καμιά γεωγραφική περιφέρεια τα ποσοστά δεν ξεπερνούν το άτομο ανά σχολείο, ενώ στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση στη γεωγραφική περιφέρεια της Μακεδονίας τα ποσοστά δείχνουν περισσότερα από 13 άτομα ανά σχολείο, σ' αντίθεση με τη Θράκη όπου αναλογεί ένα άτομο ανά δυο σχολεία περίπου.

Το βοηθητικό προσωπικό αποτελείται από γραμματείς, δακτυλογράφους και λοιπά άτομα που αναλαμβάνουν να διεκπεραιώνουν τη γραφική εργασία των σχολείων.² Το σύνολο του βοηθητικού προσωπικού που αντιστοιχεί στο σύνολο 6968 σχολείων

2. Ο όγκος της γραφικής εργασίας στα σχολεία είναι πλέον μεγάλος. Ο Γορίνι υποδείξε μερικούς από τους όρους που ευνόησαν την ανάπτυξη της γραφειοκρατίας στην εκπαίδευση. Σ' αυτούς περιλαμβάνονται η αύξηση του πληθυσμού, η αστικοποίηση, η αυξανόμενη κινητικότητα, η μορφωτική έκρηξη και η αυξανόμενη οικονομική σημασία της εκπαίδευσης. Οι Banks, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 329

ων πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης είναι μόνο 16 άτομα, ποσοστό ελάχιστο, που έχει σαν αποτέλεσμα να επιφορτίζονται οι δάσκαλοι με όλη τη γραφική εργασία, διαθέτοντας επί πλέον χρόνο πέραν των 25 ωρών διδασκαλίας εβδομαδιαίως. Αντίθετα στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση σε σύνολο 400 σχολείων πανελλαδικά, αντιστοιχούν 488 άτομα, ενώ ιδιαίτερα στην περιφέρεια Πρωτεύουσας σε σύνολο 117 σχολείων αντιστοιχούν 344 άτομα. (στη Θράκη όμως αντιστοιχούν 3 άτομα σε 231 σχολεία).

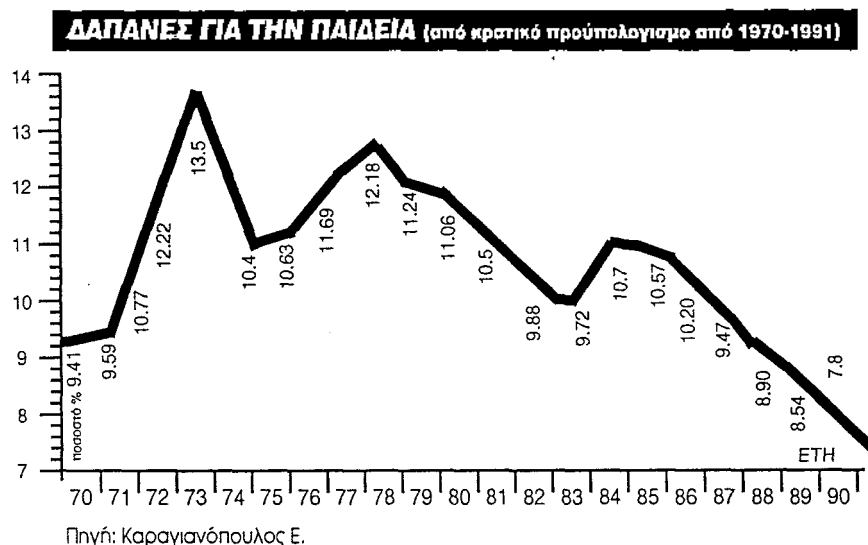
Το υπηρετικό προσωπικό αποτελείται από επιστάτες, καθαριστές και γενικά άτομα που ασχολούνται με την καθαριότητα των σχολείων. Η καθαριότητα είναι σημαντικός παράγοντας της σωστής υγιεινής των σχολείων διότι η έλλειψή της, όπως έχει αναφερθεί, οδηγεί πολλές φορές τους μαθητές σ' επιδημίες μολυσματικών ασθενειών. Τα ποσοστά όσον αφορά την ύπαρξη προσωπικού στα σχολεία, κλείνουν φυσικά υπέρ της πρωτοβάθμιας ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης, στην οποία αναλογούν πάνω από 3 άτομα ανά σχολείο. Ειδικά στην περιφέρεια Πρωτεύουσας αναλογούν περίπου 8 άτομα ανά σχολείο, στη Μακεδονία αναλογούν περίπου 11 άτομα ανά σχολείο ενώ στη Θράκη αναλογούν λιγότερα από δυο άτομα ανά σχολείο.

Στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση τα ποσοστά που αφορούν το υπηρετικό προσωπικό δείχνουν ν' αναλογεί στο κάθε σχολείο λιγότερα από ένα άτομο, σ' όλες τις γεωγραφικές περιφέρειες.

Δαπάνες για την Παιδεία

Το τελικό συμπέρασμα που προκύπτει από την παρουσίαση των ανωτέρω στατιστικών στοιχείων επιβεβαιώνει για μια ακόμη φορά την έλλειψη κρατικών δαπανών για την παιδεία. Από τα στοιχεία που κατέθεσε το Υπουργείο Παιδείας στον ΟΟΣΑ προκύπτει ότι οι Έλληνες ξοδεύουν από ιδιωτικούς πόρους για δαπάνες παιδείας 600-700 δις δρχ. το χρόνο. Οι υπηρεσίες που προσφέρει το σύστημα της δωρεάν παιδείας έχουν προφανώς κατά συνέπεια αποτύχει να ικανοποιήσουν τη ζήτηση για υπηρεσίες παιδείας στη χώρα μας. Η ίδια η κοινωνία δεν καλύπτεται από τη "δωρεάν παιδεία" και είναι αναγκασμένη να προσφέρει περισσότερα από κάθε άλλη περίοδο για την επί πληρωμή αγορά υπηρεσιών παιδείας (άλλη μια φορά σχεδόν απ' όσα πληρώνει το κράτος για τη "δωρεάν παιδεία")³.

Το επόμενο διάγραμμα⁴ αφορά τις δαπάνες για την παιδεία (από τον κρατικό προϋπολογισμό 1970-91), οι οποίες μέχρι το 1973 φαίνεται ν' ακολουθούν ανοδική πορεία, ενώ μετά το 1973 η πορεία τους είναι καθοδική που επιτείνεται με την πάροδο των ετών. Για τα επόμενα, μέχρι σήμερα έτη, υπάρχουν αναλυτικοί πίνακες στη σελίδα που ακολουθεί.



3. Άρθρο του Στ. Μάνου στην εφημ. "Το Βήμα", 5/5/96

4. Σ.Δ. Τσιμπούλου, "Η κατά νομούς συγκριτική ανάλυση των ανισοτήτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση", Αθήνα 1992, σελ. 35

ΔΑΠΑΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ				
	Τακτικός Προϋπολογισμός σε εκατ. δρχ.	Σύνολο δαπανών Υπουργείου Παιδείας σε εκατ. δρχ.	ΑΕΠ αναθεωρημένο Τρέχουσες τιμές, τιμές αγοράς σε εκατ. δρχ.	Δαπάνες Παιδείας/ Αναθεωρ. ΑΕΠ (γ/δ)
1991	436.021.0	478.792.9	16.230.500.0	2,95%
1992	499.256.6	552.225.2	18.678.000.0	2,96%
1993	581.500.0	654.448.1	21.106.200.0	3,10%
1994	656.523.0	753.662.3	23.755.800.0	3,19%
1995*	765.021.0	868.985.0	26.484.400.0	3,28%
1996*	853.587.0	978.498.0	29.576.000.0	3,31%
1997**	974.802.0	1.158.333.0	32.643.000.0	3,55%
(*) : Εκτιμήσεις πραγματοποιηθέντων				
(**) : Προβλέψεις				
Πηγή: Ετήσιοι Προϋπολογισμοί (δαπάνες παιδείας), ΥΠΕΘΟ, δ/νση μακροοικονομικής ανάλυσης (ΑΕΠ)				

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ (σε δισ. δρχ.)					
Κατηγορία	1993	1994	1995	1996	1997
Υγεία	1.013	1.130	1.264	1.413	1.568
Ασφάλιση	2.410	27.889	3.170	3.879	4.092
Πρόνοια	344	461	608	645	725
Στεγαστική συνδρομή - προστασία	96	121	171	218	251
Ανεργία - Κατάρτιση	186	220	212	225	252
Παιδεία	654	758	866	995	1.159
Λοιπά	219	234	309	320	336
Σύνολο	4.923	5.173	6.599	7.694	8.383
(ως ποσοστό του ΑΕΠ%)					
Κατηγορία	1993	1994	1995	1996	1997
Υγεία	4,8	4,8	4,8	4,8	4,8
Ασφάλιση	11,4	11,7	12,0	12,6	12,6
Πρόνοια	1,6	1,9	2,3	2,2	2,2
Στεγαστική συνδρομή - προστασία	0,5	0,5	0,5	0,7	0,8
Ανεργία - Κατάρτιση	0,9	0,9	0,8	0,8	0,8
Παιδεία	3,1	3,2	3,3	3,4	3,6
Λοιπά	1,0	1,0	1,2	1,1	1,0
Σύνολο	23,3	24,0	24,9	25,6	25,8
Πηγή: ΥΠΕΘΟ (κρατικός προϋπολογισμός, κοινωνικός προϋπολογισμός, ΟΑΕΔ κ.λ.π.)					

Απ' ότι προκύπτει από τους πίνακες οι δαπάνες του κοινωνικού κράτους την τελευταία πενταετία αυξάνονται και σε απόλυτους αριθμούς και ως ποσοστό του ΑΕΠ. Σε αντίθεση με την υπόλοιπη Ευρώπη, στην Ελλάδα το κοινωνικό κράτος δε συρρικνώνεται. Παρόλα αυτά στην παιδεία "τίποτα δεν προχωράει", τα φαινόμενα υπανάπτυξης, ασυναρτησίας και ανευθυνότητας επιτείνονται και δυστυχώς το κρατικό ενδιαφέρον χαλιναγωγείται και ποδηγείται από κύκλους συμφερόντων που έχουν εξασφαλίσει θέσεις ισχύος ακλόνητες και αμετακίνητες με αποτέλεσμα αναρίθμητες αδυναμίες, ελλείψεις και κενά.

Δυστυχώς η χώρα μας σύμφωνα με σχετική έκθεση του ΟΗΕ, κατέχει την 24η θέση στο δείκτη ανθρώπινης ανάπτυξης (που προσδιορίζεται από το επίπεδο παιδείας, υγείας και οικονομίας), την 38η θέση στο κατά κεφαλήν οικονομικό εισόδημα και μόλις την 105η θέση σε εκπαιδευτικές δαπάνες ως ποσοστό του συνολικού οικονομικού εισοδήματος.

Στην επόμενη σελίδα παρουσιάζονται οι τάσεις της εξέλιξης της διάρθρωσης της δημόσιας κατανάλωσης σε ορισμένες χώρες του ΟΟΣΑ για τα έτη (1963, 1971) και (1975, 1981)⁵. Στην Ελλάδα, κατά τη διάρκεια αυτών των ετών, τα μεγαλύτερα ποσοστά του συνόλου της τρέχουσας δημόσιας δαπάνης διετεθήσαν για τις δημόσιες υπηρεσίες, τη δημόσια τάξη και άμυνα, ενώ η εκπαίδευση κατέλαβε την τρίτη θέση και ακολουθήσαν οι δαπάνες για την υγεία, την κοινωνική ασφάλιση, την παροχή στέγης και άλλες κοινωνικές υπηρεσίες. Σε αντίθεση με την Ελλάδα, άλλες χώρες, φαίνεται ότι διέθεσαν το μεγαλύτερο ποσοστό του συνόλου της τρέχουσας δημόσιας δαπάνης για την εκπαίδευσή, αν και ο τομέας αυτός ήταν ήδη υψηλής υποδομής σε πολλές από αυτές. Αυτή η άποψη ενισχύεται από την παρουσίαση του μέσου όρου δαπανών διαφόρων χωρών για την παιδεία, από τους κρατικούς προϋπολογισμούς 1970-89⁶. Τα ποσοστά έχουν ως εξής⁷:

Γιουγκοσλαβία	28%	Βέλγιο	16%	Σουηδία	13,8%
Ελβετία	19%	Ισπανία	15%	Αγγλία	13,5%
Καναδάς	18,6%	Φιλανδία	14,8%	Τουρκία	11,7%
Ιαπωνία	18,3	Δανία	14,6%	Πορτογαλία	11,6%
ΗΠΑ	18%	Ολλανδία	14,5%	Ιταλία	11,5%
Αυστραλία	17%	Νορβηγία	14%	Ελλάδα	11%

Τέλος ο παρακάτω πίνακας αφορά "δαπάνες για την εκπαίδευση στο σύνολο των δημοσίων δαπανών διαφόρων χωρών", για το έτος 1992⁸.

ΔΑΠΑΝΕΣ* ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΔΑΠΑΝΩΝ		
ΧΩΡΕΣ	ΔΑΠΑΝΕΣ ΤΟ 1992	
Καναδάς	14.00%	(*) Περιλαμβάνει όλες τις δαπάνες εκπαίδευσης η όλων των βαθμίδων και αφορούν: (α) Δαπάνες κρατικών σχολείων (β) Επιδοτήσεις ιδιωτικών σχολείων <i>Πηγή στοιχείων:</i> OECD, «Education at a Glance-OECD indicators», Paris 1995 (δαπάνες εκπαίδευσης) OECD, National Account Database» (δημόσιες δαπάνες)
ΗΠΑ	14.20%	
Αυστραλία	14.00%	
Ιαπωνία	11.30%	
Βέλγιο	10.50%	
Δανία	12.50%	
Γαλλία	10.60%	
Γερμανία (IFTE)	8.50%	
Ιρλανδία	13.70%	
Ιταλία	9.50%	
Ολλανδία	9.50%	
Ισπανία	10.40%	
Αγγλία	11.90%	
Αυστρία	11.30%	
Φιλανδία	13.90%	
Σουηδία	11.70%	
Ελλάδα	12.36%	

5. Μ. Γεωμετζίδου-Τσιουλούρη, "Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνική πολιτική", εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1992, σελ. 35,37

6. Η εκτίμηση της εξέλιξης των δαπανών για την εκπαίδευση μέσω των προϋπολογισμών δίνει μια εικόνα της δηλωμένης κυβερνητικής πρόθεσης, αλλά μόνο με βάση τις δαπάνες που υλοποιήθηκαν τελικά μπορεί να σχηματιστεί σαφέστατη εικόνα αντιστοιχίας ή αναντιστοιχίας (οριακής φυσικά) μεταξύ των εκάστοτε προβλέψεων και των τελικών υλοποιήσεων. Στις επιφανείς διεθνείς συγκρίσεις είναι προβληματικό ποιές στατιστικές επιλέγει κανείς. Τα στοιχεία προϋπολογισμού του κράτους δίνουν μια εικόνα που σχετίζεται με τις κεντρικές επιλογές της κυβέρνησης κάθε χώρας. Όμως τα συστήματα χρηματοδότησης διαφέρουν. Στη Μ. Βρετανία π.χ. μπορεί να εμφανίζεται εξαιρετικά χαμηλό το ποσοστό του κεντρικού προϋπολογισμού που κατανέμεται στη κυβέρνηση, γιατί σημαντικό βάρος των εκπαιδευτικών δαπανών όλων των βαθμίδων το φέρει η Τοπική Αυτοδιοίκηση.

7. Σ.Δ. Τσικοπούλου, "Η κατά νόμους συγκριτική ανάλυση των ανισοτήτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση", Αθήνα 1992, σελ. 34.

8. Ο Υφυπουργός Οικονομικών Ν. Χριστοδουλάκης τόνισε ότι για το 1997 οι δαπάνες για την παιδεία φθάνουν το 14% του προϋπολογισμού του κράτους κι έτσι υλοποιείται το όραμα τριών γενεών (υπενθυμίζεται ότι από τη δεκαετία του 60 κεντρικό σύνθημα των μεγάλων κινητοποιήσεων των φοιτητών και σπουδαστών ήταν το "15% για την παιδεία"). Παράλληλα υποστήριξε ότι σύμφωνα με μελέτη του υπουργείου παιδείας, οι δαπάνες του προϋπολογισμού για την παιδεία ανέρχονται σε 5% του ΑΕΠ (δηλαδή 3,5% για τη δημόσια συν1,5% για την ιδιωτική -450 δις. δρχ. περίπου δαπανώνται στην ιδιωτική εκπαίδευση). Εφημ. Ελευθεροτυπία, 12/1/97.

Διάρθρωση δημόσιας κατανάλωσης (1963, 1971)

χώρα	1963					1971				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(% του συνόλου της τρέχουσας δημόσιας δαπάνης)									
Αγγλία	11,0	36,2	17,5	18,5	7,2	13,7	26,5	20,7	29,5	9,4
Αυστραλία	20,3	25,1	22,3	14,2	7,3	20,7	23,2	25,5	13,3	6,2
Βέλγιο*	36,6	24,5	33,4	*	5,5	38,2	18,0	37,3	*	6,9
Γερμανία	*	29,3	*	*	*	19,5	18,4	18,6	25,7	11,6
Ην. Πολιτείες	9,5	47,3	18,0	4,1	4,6	10,3	35,4	25,2	5,2	5,9
Ιαπωνία	*	*	*	*	*	28,5	10,2	37,8	4,9	9,3
Ιταλία	*	*	*	*	*	*	13,3	25,5	30,9	9,4
Ισπανία	*	*	*	*	*	19,6	18,3	15,0	8,3	23,1
Νορβηγία	13,5	23,8	26,3	10,6	8,8	12,4	19,0	29,1	15,2	9,5
Σουηδία	13,4	25,0	24,2	18,4	15,3	13,0	15,7	23,8	22,5	18,9
Ελλάδα	40,5	32,6	14,5	9,0	3,4	37,5	36,0	15,2	8,2	1,3

Διάρθρωση δημόσιας κατανάλωσης (1975, 1981)

χώρα	1975					1981				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(% του συνόλου της τρέχουσας δημόσιας δαπάνης)									
Αγγλία	14,2	22,2	23,5	21,3	10,8	*	*	*	*	*
Αυστραλία	19,6	14,1	29,9	20,0	8,2	20,1	14,9	29,7	18,9	8,4
Βέλγιο*	37,7	16,2	40,0	*	6,2	38,8	15,7	38,4	*	7,2
Γαλλία	17,7	22,5	34,0	2,9	7,6	*	*	*	*	*
Γερμανία	18,5	15,3	19,5	29,9	12,0	18,2	13,7	20,2	30,6	12,4
Ιαπωνία	11,9	10,0	25,7	22,4	22,8	*	*	*	*	*
Ην. Πολιτείες	11,2	29,8	26,9	6,2	7,2	11,7	31,6	25,3	6,0	7,1
Ισπανία	27,8	8,6	38,6	4,2	11,8	27,1	8,7	38,0	4,9	13,0
Ιταλία	*	12,2	26,2	22,2	9,4	22,9	10,7	30,1	21,5	8,3
Ισπανία	19,5	18,8	14,6	13,4	18,8	*	*	*	*	*
Νορβηγία	12,7	16,5	27,7	18,6	10,7	11,9	16,3	26,0	21,5	13,5
Σουηδία	14,0	13,6	21,6	24,6	20,3	13,5	10,7	20,4	25,4	21,9
Ελλάδα	32,8	44,5	12,7	7,5	1,0	34,9	36,6	12,9	9,9	1,3

1 = γενικές δαπάνες δημόσιων υπηρεσιών, δαπάνες για τη δημόσια τάξη

2 = δαπάνες για άμυνα

3 = δαπάνες για εκπαίδευση

4 = δαπάνες για την υγεία

5 = δαπάνες για την κοιν. ασφάλιση, την παροχή στέγης και άλλες κοιν. υπηρεσίες

Σε όλες τις παραπάνω κατηγορίες δαπανών δεν περιλαμβάνονται οι επενδύσεις.

α = Στην κατηγορία 1 περιλαμβάνονται επίσης οι δαπάνες για την υγεία, την παροχή στέγης και άλλες κοιν. και οικ. υπηρεσίες.

* Δεν υπάρχουν στοιχεία.

Πηγή: OECD, *National accounts: 1963-1980*, Vol. II, Paris, 1982 και OECD, *National accounts: 1970-1982*, Vol. II, Paris, 1984.

Η σχέση του σχολείου με την όλη προσπάθεια μιας χώρας συμπυκνώνεται με παραστατικό τρόπο στην απόφαση της Α' Παγκόσμιας Συνδιάσκεψης της Διεθνούς Οργάνωσης Εκπαιδευτικών: "Ένα έθνος που δεν επενδύει στην εκπαίδευση του λαού του, δεν μπορεί να ελπίζει ούτε να ονειρεύεται ότι θα είναι οικονομικά και πολιτικά σταθερό.

2. Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης των συνθηκών λειτουργίας και λειτουργικού εξοπλισμού

Ο δείκτης F_5 , F_{5A}

Υπάρχουν δυο κατηγορίες συστεγασμένων σχολείων, αφ' ενός μεν τα συστεγασμένα σε χωριστές αίθουσες και αφ' ετέρου τα συστεγασμένα σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής. Σε σύνολο 7.368 δημοτικών σχολείων⁹ της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης, συστεγάζονται σε χωριστές αίθουσες 1479 δημοτικά σχολεία σε κοινές αίθουσες, εκ περιτροπής 1.416 δημοτικά σχολεία, ήτοι ποσοστό αντίστοιχα 28% και 19%.

Σημαντικός παράγοντας κακής λειτουργίας των σχολείων είναι η συστέγασση σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής, που έχει σαν επακόλουθο τη διπλή βάρδια και την εναλλάξ λειτουργία των σχολείων σε πρωινή και απογευματινή βάση.

Ο αντιπρόεδρος του ΟΣΚ κ. Ηλ. Τριανταφυλλόπουλος δήλωσε ότι μέχρι το 2000 θα έχει καταργηθεί η διπλή βάρδια. Αυτό απαιτεί παραγωγή σχολικών μονάδων υπερδιπλάσια από τη σημερινή. Τη χρονιά του 1996, ο ΟΣΚ κατασκεύαζε γύρω στα 100 σχολεία στο λεκανοπέδιο της Αττικής και σε κάποιες περιοχές της επαρχίας, ενώ στο πρόγραμμα του βρίσκονταν 240 νέα σχολεία για τα οποία είχαν ήδη γίνει τεχνικές μελέτες, είτε εκπονούνταν. Βέβαια από αυτό το στάδιο, μέχρι εκείνο κατά το οποίο θα είναι δυνατές η παράδοση και η λειτουργία των νέων σχολείων υπάρχει μεγάλη απόσταση. Αυτό που κάνει την ολοκλήρωση των έργων χρονοβόρα είναι η νομική διαδικασία, που αφορά τις απαλλοτριώσεις των οικοπέδων και τις αποζημιώσεις των κατόχων, αλλά και η αναπόφευκτη γραφειοκρατία των δημοσίων υπηρεσιών. Η ολοκλήρωση και παράδοση ενός καινούριου σχολείου καθυστερούν συνήθως δυο με τρία χρόνια, αλλά μερικές φορές ακόμη περισσότερο, όπως στην περίπτωση του 2ου δημοτικού σχολείου Δραπετσώνας. Το σχολείο αυτό σήμερα συστεγάζεται με το 1ο δημοτικό σχολείο, αν και έχει τεθεί ήδη από το 1990 αίτημα από την πλευρά του Δήμου για ανέγερση νέου σχολείου. Το αίτημα έχει εγκριθεί από τον ΟΣΚ, ο οποίος έχει την τελική ευθύνη για την υλοποίηση των σχετικών προτάσεων του Δήμου, αλλά ακόμη δεν έχει χτιστεί τίποτα.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΟΣΚ το μεγαλύτερο έλλειμμα σχολικών αιθουσών παρουσιάζεται στη νομαρχία Αθηνών, σε ποσοστό 73%¹⁰. Πρόσφατη όμως έρευνα του υπουργείου παιδείας αναφέρει ότι οι στεγαστικές ανάγκες των σχολείων της επικράτειας καλύπτονται σε ποσοστό 77%, δηλαδή ότι σ' αυτό το ποσοστό τα σχολεία λειτουργούν σε πρωινή βάρδια. Η ίδια έρευνα καταγράφει ότι κατά την τελευταία 25ετία τα σχολικά κτίρια έχουν ανανεωθεί σε ποσοστό άνω του 50%. Μέσα στο ίδιο διάστημα, πολλά σχολεία έχουν καταργηθεί, είτε επειδή ήταν πλέον πολύ παλιά, είτε επειδή σταγάζονταν σε μισθωμένα κτίρια κι έπρεπε να μεταφερθούν αλλού. Κατά τη δεκαετία 1970-79 ο ρυθμός ανέγερσης σχολικών μονάδων ήταν 14%, την περίοδο 1980-89 ήταν 23% και από το 1990 μέχρι σήμερα το ποσοστό έχει ανέβει στο 30%.

Παρόλες τις ευσίωνες προβλέψεις, όπως προκύπτει από τα στατιστικά στοιχεία, τα ποσοστά των νομών στα συστεγασμένα σχολεία σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής αγγίζουν το 54% στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση και το 100% στην ιδιωτική, με αποτέλεσμα μεγάλος αριθμός μαθητών ν' αναγκάζεται να παρακολουθεί μαθήματα τις κοινά παραδεκτώσ ακατάλληλες απογευματινές ώρες, που η απόδοση τόσο αυτών όσο και

9. Ο αριθμός των σχολικών κτιρίων (7.853 σχολικά κτίρια) υπερβαίνει τον αριθμό των σχολείων (7.368 σχολεία) αν και λόγω συστέγασσης δυο σχολείων σ' ένα σχολικό κτίριο, θα έπρεπε να συμβαίνει το αντίθετο. Όμως αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι στο αθροιστικό σύνολο των 7.853 σχολικών κτιρίων τα 6.774 είναι κύρια σχολικά κτίρια και τα 1079 δευτερεύοντα.

10. Στο 7ο γραφείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αθηνών, που περιλαμβάνει σχολεία στις περιοχές Βύρωνα, Ηλιούπολης και Υμηττού, σε σύνολο 23 δημόσιων δημοτικών σχολείων, τα 13 λειτουργούν σε εναλλακτική βάση (πρωί-απόγευμα). Όμως και στο 1ο γραφείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Πειραιά αντικατοπτρίζεται η ίδια κατάσταση. Στο Κερατοίни σε σύνολο 24 δημοσίων δημοτικών σχολείων τα 15 λειτουργούν σε εναλλακτική βάση (πρωί-απόγευμα), ενώ στη Δραπετσώνα σε σύνολο 5 δημόσιων δημοτικών σχολείων, τα 4 λειτουργούν επίσης σε εναλλακτική βάση (πρωί-απόγευμα).

των διδασκόντων είναι μειωμένη, μ' αποτέλεσμα να υποβιβάζεται η παρεχόμενη εκπαίδευση.

Άλλα δυσμενή αποτελέσματα της συστέγασης των σχολείων σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής είναι η φθορά των σχολικών κτιρίων με γρηγορότερους ρυθμούς ένεκα της ολοήμερης λειτουργίας τους, η υποτίμηση των αναγκών σε σχολικές αίθουσες και η δύσκολη προσπάθεια των οικογενειών να προσαρμόσουν τη ζωή τους στη διπλή βάρδια.

Αναλυτικά, τα μεγαλύτερα ποσοστά νομών στους οποίους τα δημόσια δημοτικά σχολεία συστεγάζονται σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής εντοπίζονται στην περιφέρεια Πρωτεύουσας (53%) και στο νομό Θεσσαλονίκης (54%). Αντίθετα ευνοούμενοι νομοί είναι αυτοί που δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα πληθυσμιακά προβλήματα, όπως της Σάμου (0%), της Λευκάδος (4%), της Κεφαλλονιάς (8%), των Κυκλάδων (8%), της Δωδεκανήσου (12%) από πλευράς νησιών, αλλά και της Ευρυτανίας (0%), της Μεσσηνίας (4%), της Λακωνίας (5%) και της Φωκίδας (8%) από πλευράς ηπειρωτικής Ελλάδας.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση, οι 11 από τους 19 νομούς διαθέτουν σχολεία με 0% ποσοστό συστέγασης σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής. Μεγαλύτερα ποσοστά παρουσιάζουν η περιφέρεια Πρωτεύουσας (9%) και ο νομός Θεσσαλονίκης (11%), ενώ οι νομοί Αιτωλοακαρνανίας, Κοζάνης και Εύβοιας βρίσκονται στη χειρότερη θέση (σε σύνολο τριών δημοτικών σχολείων και στους τρεις νομούς, συστεγάζονται και τα τρία), δηλαδή έχουν 100% ποσοστό συστέγασης.

Πίνακας 16

A/A Νομός	Συστεγαζόμενα Δημόσια ΔΣ σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής	Σύνολο Δημοσίων Δημ. Σχολείων	F5	F5.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	470	874	0,54	54
2. Αιτωλοακαρνανίας	27	277	0,10	10
3. Αττικής	48	204	0,23	23
4. Βοιωτίας	12	96	0,12	12
5. Εύβοιας	19	191	0,10	10
6. Ευρυτανίας	0	51	0,00	0
7. Φθιώτιδας	18	145	0,12	12
8. Φωκίδας	4	47	0,08	8
9. Αργολίδας	9	87	0,10	10
10. Αρκαδίας	10	96	0,10	10
11. Αχαΐας	56	275	0,20	20
12. Ηλείας	23	199	0,11	11
13. Κορινθίας	14	126	0,11	11
14. Λακωνίας	5	107	0,05	5
15. Μεσσηνίας	7	158	0,04	4
16. Ζακύνθου	7	33	0,21	21
17. Κέρκυρας	12	122	0,10	10
18. Κεφαλλονιάς	2	26	0,08	8
19. Λευκάδας	1	27	0,04	4
20. Άρτας	13	90	0,14	14
21. Θεσπρωτίας	5	49	0,10	10
22. Ιωννίνων	29	189	0,15	15
23. Πρέβεζας	1	81	0,01	1
24. Καρδίτσας	14	144	0,10	10
25. Λάρισας	59	235	0,25	25
26. Μαγνησίας	40	139	0,29	29
27. Τρικάλων	17	175	0,10	10
28. Γρεβενών	5	50	0,10	10
29. Δράμας	12	77	0,15	15
30. Ημαθίας	12	83	0,14	14
31. Θεσσαλονίκης	194	365	0,53	53
32. Καβάλας	11	89	0,12	12
33. Καστοριάς	9	60	0,15	15
34. Κιλκίς	2	96	0,02	2
35. Κοζάνης	15	125	0,12	12
36. Πέλλας	14	126	0,11	11
37. Πιερίας	13	79	0,16	16
38. Σερρών	16	152	0,10	10
39. Φλώρινας	13	78	0,16	16
40. Χαλκιδικής	13	86	0,15	15
41. Έβρου	14	114	0,12	12
42. Ξάνθης	8	64	0,12	12
43. Ροδόπης	5	48	0,10	10
44. Δωδεκανήσου	16	129	0,12	12
45. Κυκλάδων	10	117	0,08	8
46. Λέσβου	25	106	0,23	23
47. Σάμου	0	75	0,00	0
48. Χίου	9	43	0,21	21
49. Ηρακλείου	28	255	0,11	11
50. Λασιθίου	5	72	0,07	7
51. Ρεθύμνου	4	115	0,03	3
52. Χανίων	21	121	0,17	17

Πηγή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Πίνακας 17

A/A Νομός	Συστεγαζόμενα Ιδιωτικά ΔΣ σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής	Σύνολο Ιδιωτικών Δημ. Σχολείων	F5A	F5A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	11	117	0,09	9
2. Αιτωλοακαρνανίας	1	1	1,00	100
3. Αττικής	2	10	0,20	20
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	1	1	1,00	100
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	0	2	0,00	0
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	1	4	0,25	25
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	0	1	0,00	0
15. Μεσσηνίας	0	1	0,00	0
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	1	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωννίνων	0	2	0,00	0
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	0	4	0,00	0
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	2	18	0,11	11
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	1	1	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	0	21	0,00	0
42. Ξάνθης	1	75	0,01	1
43. Ροδόπης	0	135	0,00	0
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	0	1	0,00	0
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	0	2	0,00	0
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	0	3	0,00	0

Πίνακας 18

Ατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των δημοτικών τους σχολείων, που συστεγάζονται σε κοινές αίθουσες εκ περιτροπής.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
$0 \leq X < 10$	
» Ευρυτανίας, Σάμου » Πρέβεζας » Κιλκίς » Ρεθύμνου » Μεσσηνίας, Λευκάδας » Λακωνίας » Λασιθίου » Φωκίδας, Κυκλάδων, Κεφαλλονιάς	0% Αργολίδας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κέρκυρας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Έβρου, Ροδόπης, Κυκλάδων, Ηρακλείου, Χανίων 1% Ξάνθης 9% Περιφ. Πρωτεύουσας
$10 \leq X < 20$	
% Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας, Αργολίδας, Αρκαδίας, Κέρκυρας, Θεσπρωτίας, Φθιώτιδας, Λακωνίας, Καρδίτσας, Τρικάλων, Γρεβενών, Ξερρών, Ροδόπης % Ηλείας, Κορινθίας, Πέλλας, Ηρακλείου % Βοιωτίας, Φθιώτιδας, Καβάλας, Κοζάνης, Έβρου, Ξάνθης, Δωδεκανήσου % Άρτας, Ημαθίας % Ιωαννίνων, Δράμας, Καστοριάς, Χαλκιδικής % Πιερίας, Φλώρινας % Χανίων	11% Θεσσαλονίκης
$20 \leq X < 30$	
% Αχαΐας % Ζακύνθου, Χίου % Αττικής, Λέσβου % Λάρισας % Μαγνησίας	20% Αττικής 25% Αχαΐας
$30 \leq X < 100$	
% Θεσσαλονίκης % Περιφ. Πρωτεύουσας	100% Αιτωλοακαρνανίας, Κοζάνης, Εύβοιας

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Ο δείκτης F_6 , F_{6A}

Η διδασκαλία των φυσιογνωστικών μαθημάτων (φυσικής πειραματικής και χημείας) αποβλέπει στο να μελετήσουν οι μαθητές ορισμένα φυσικά και χημικά φαινόμενα και να κατανοήσουν τους νόμους που τα διέπουν και τις εφαρμογές τους στη ζωή. Για να επιτύχει η διδασκαλία σ' αυτά τα μαθήματα απαραίτητη προϋπόθεση είναι η πειραματική επαλήθευση.¹¹

Μετά την ηλικία των 8 ετών το παιδί αναζητά τα πραγματικά αίτια των φαινομένων και για να φθάσει στην έννοια της αιτιότητας έχει ανάγκη από πλούσια εποπτεία και μεθοδική παρουσίαση των φαινομένων. Η εκτέλεση βέβαια ενός πειράματος δεν είναι αυτοσκοπός αλλά μέσο για την κατανόηση κάποιου φυσικού φαινομένου, την επαλήθευση κάποιας εικασίας, την εξαγωγή κάποιου συμπεράσματος και μέσω των απαραίτητων εποπτικών οργάνων την ενίσχυση της ερευνητικής διάθεσης των μαθητών.

Ο καταλληλότερος χώρος για να γίνουν τα πειράματα είναι τα εργαστήρια φυσικής-χημείας. Αυτό προϋποθέτει την εξεύρεση χώρου για να δημιουργηθούν σχολικές αίθουσες, πλήρως εξοπλισμένες με τα απαραίτητα όργανα, τους πίνακες, τους πάγκους εκτέλεσης των πειραμάτων, τα θρανία για τους μαθητές και την παροχή ηλεκτρικού ρεύματος και νερού.

Τα στατιστικά στοιχεία δε δίνουν πληροφορίες για την ποιότητα και πληρότητα των εργαστηρίων, παρά μόνο ποσοτικές εκτιμήσεις. Όπως φαίνεται τα ποσοστά των νομών που στα δημοτικά τους σχολεία χρησιμοποιούνται τέτοια εργαστήρια είναι πενιχρότατα, αφού ο μεγάλος όγκος αυτών βρίσκεται μεταξύ 0% και 10% τουλάχιστον όσον αφορά τα δημόσια δημοτικά σχολεία.

Αξίζει να παρατηρηθεί ότι ο δείκτης αυτός αναφέρεται στη χρησιμοποίηση των εργαστηρίων και όχι στην ύπαρξη. Αυτό σημαίνει ότι σε ορισμένα σχολεία πιθανόν να υπάρχουν εργαστήρια, αλλά να μη χρησιμοποιούνται προφανώς ένεκα αδιαφορίας των δασκάλων. Η απαισιόδοξη αυτή άποψη πιστεύεται ότι είναι εξαίρεση στο γενικό κανόνα της ανυπαρξίας εργαστηρίων και εποπτικών οργάνων.

Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης τα υψηλότερα ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας ανιχνεύονται στους νομούς Αττικής (21%), Θεσσαλονίκης (40%) και στην περιφέρεια Πρωτεύουσας (35%), ενώ τα χαμηλότερα στους νομούς Ευρυτανίας (0%), Κέρκυρας, Φλώρινας, Σάμου (1%) και Λακωνίας, Πρέβεζας, Τρικάλων, Κυκλάδων, Χανίων, Ηρακλείου (2%). Παρατηρείται δηλαδή ιδιαίτερο κρατικό ενδιαφέρον για την περιφέρεια Πρωτεύουσας και το νομό Θεσσαλονίκης όπου οι ανάγκες είναι πιο πιεστικές και απαιτούν μεγαλύτερο βαθμό εξοπλισμού των δημοτικών τους σχολείων, με αποτέλεσμα να βρίσκονται στην πρώτη σειρά προτεραιοτήτων, σ' αντίθεση με την απομακρυσμένη από το κέντρο περιφέρεια και ορισμένα νησιά με μικρότερες πληθυσμιακές πυκνότητες και ίσως ασθενέστερους μηχανισμούς πίεσης της κρατικής μηχανής. Νομοί με ιστορικές πόλεις όπως η Κέρκυρα και τα Χανιά, οι οποίοι όπως προαναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα, υστερούν σε κτιριακό εξοπλισμό, φαίνεται να υστερούν και σε καλύψεις λειτουργικών αναγκών.

Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης τα υψηλότερα ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας συναντώνται στους νομούς Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κοζάνης και Κυκλάδων (100%). Ο νομός Κυκλάδων είναι ο μόνος που διαθέτει ένα ιδιωτικό δημοτικό σχολείο με δυο εργαστήρια φυσικής-χημείας, γεγονός για το οποίο δεν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία που τα τεκμηριώνουν ότι μπορεί να ισχύει και σε κάποιο από τα δημόσια δημοτικά σχολεία. Η περιφέρεια Πρωτεύουσας και ο νομός Θεσσαλονίκης έχουν αντίστοιχα ποσοστά 45% και 77%, που θεωρούνται ικανοποιητικότητας, σε σχέση με την επικρατούσα γενική κατάσταση, ενώ και οι τρεις νομοί της Θράκης, δε διαθέτουν σε κανένα δημοτικό τους σχολείο εργαστήριο φυσικής-χημείας.

11. Περισσότερα για τους στόχους και τρόπους διδασκαλίας των φυσιογνωστικών μαθημάτων: Β. Ι. Χααραλαμπόπουλου, "Οργάνωση της Διδασκαλίας και της Μάθησης, Ειδικά και κατά μάθημα", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1984, σελ. 125-136.

Πίνακας 19

A/A Νομός	Δημόσια ΔΣ που χρησι- μοποιούν εργαστήρια Φ/Χ	Σύνολο Δημοσίων Δημ. Σχολείων	F6	F6.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	308	874	0,35	35
2. Αιτωλοακαρνανίας	14	277	0,05	5
3. Αττικής	43	204	0,21	21
4. Βοιωτίας	12	96	0,12	12
5. Εύβοιας	11	191	0,05	5
6. Ευρυτανίας	0	51	0,00	0
7. Φθιώτιδας	7	145	0,05	5
8. Φωκίδας	3	47	0,06	6
9. Αργολίδας	7	87	0,08	8
10. Αρκαδίας	4	96	0,04	4
11. Αχαΐας	12	275	0,04	4
12. Ηλείας	10	199	0,05	5
13. Κορινθίας	9	126	0,07	7
14. Λακωνίας	2	107	0,02	2
15. Μεσσηνίας	8	158	0,05	5
16. Ζακύνθου	2	33	0,06	6
17. Κέρκυρας	1	122	0,01	1
18. Κεφαλλονιάς	1	26	0,04	4
19. Λευκάδας	1	27	0,04	4
20. Άρτας	6	90	0,06	6
21. Θεσπρωτίας	2	49	0,04	4
22. Ιωαννίνων	8	189	0,04	4
23. Πρέβεζας	2	81	0,02	2
24. Καρδίτσας	5	144	0,03	3
25. Λάρισας	22	235	0,09	9
26. Μαγνησίας	6	139	0,04	4
27. Τρικάλων	4	175	0,02	2
28. Γρεβενών	2	50	0,04	4
29. Δράμας	7	77	0,09	9
30. Ημαθίας	4	83	0,05	5
31. Θεσσαλονίκης	146	365	0,40	40
32. Καβάλας	5	89	0,05	5
33. Καστοριάς	2	60	0,03	3
34. Κιλκίς	3	96	0,03	3
35. Κοζάνης	7	125	0,05	5
36. Πέλλας	34	126	0,27	27
37. Πιερίας	7	79	0,09	9
38. Σερρών	10	152	0,06	6
39. Φλώρινας	1	78	0,01	1
40. Χαλκιδικής	14	86	0,16	16
41. Έβρου	10	114	0,09	9
42. Ξάνθης	4	64	0,06	6
43. Ροδόπης	5	48	0,10	10
44. Δωδεκανήσου	17	129	0,13	13
45. Κυκλάδων	3	117	0,02	2
46. Λέσβου	5	106	0,05	5
47. Σάμου	1	75	0,01	1
48. Χίου	7	43	0,16	16
49. Ηρακλείου	6	255	0,02	2
50. Λασιθίου	2	72	0,03	3
51. Ρεθύμνου	11	115	0,09	9
52. Χανίων	3	121	0,02	2

Πίνακας 20

A/A Νομός	Ιδιωτικά ΔΣ που χρησι- μοποιούν εργαστήρια Φ/Χ	Σύνολο Ιδιωτικών Δημ. Σχολείων	F6A	F6A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	53	117	0,45	45
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	1	0,00	0
3. Αττικής	6	10	0,60	60
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	1	0,00	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	0	2	0,00	0
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	1	4	0,25	25
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	1	1	1,00	100
15. Μεσσηνίας	1	1	1,00	100
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	1	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	1	2	0,50	50
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισης	3	4	0,75	75
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	14	18	0,77	77
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	1	1	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	0	21	0,00	0
42. Ξάνθης	0	75	0,00	0
43. Ροδόπης	0	135	0,00	0
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	1	1	1,00	100
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	1	2	0,50	50
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	2	3	0,66	66

Πίνακας 21

ατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των δημοτικών τους σχολείων, που χρησιμοποιούν εργαστήρια φυσικής - χημείας.

Δημόσια ΔΣ

Ιδιωτικά ΔΣ

$$100 \geq X > 30$$

6 Θεσσαλονίκης
6 Περιφ.Πρωτεύουσας

100% Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κοζάνης,
Κυκλάδων
77% Θεσσαλονίκης
75% Λάρισας
66% Χανίων
60% Αττικής
50% Ιωαννίνων, Ηρακλείου
45% Περιφ.Πρωτεύουσας

$$30 \geq X > 20$$

· Πέλλας
· Αττικής

25% Αχαΐας

$$20 \geq X > 10$$

Χίου, Χαλκιδικής
Δωδεκανήσου
Βοιωτίας

$$10 \geq X \geq 0$$

Ροδόπης
 Λάρισας, Δράμας, Πιερίας, Έβρου,
 Ξεθύμνου
 Αργολίδας
 Κορινθίας
 Φωκίδας, Ζακύνθου, Άρτας, Σερρών,
 Ξάνθης
 Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας, Φθιώτι-
 δας, Ηλείας, Μεσσηνίας, Ημαθίας, Κα-
 ριάλας, Κοζάνης, Λέσβου
 Αρκαδίας, Αχαΐας, Κεφαλονιάς, Λευ-
 κάδας, Θεσπρωτίας, Ιωαννίνων, Μαγνη-
 τίας, Γρεβενών
 Καρδίτσας, Καστοριάς, Κιλκίς, Λασι-
 θίου
 Λακωνίας, Πρέβεζας, Τρικάλων, Κυ-
 κλάδων, Ηρακλείου, Χανίων
 Κέρκυρας, Φλώρινας, Σάμου
 Ευρυτανίας

0% Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας,
Αργολίδας, Κέρκυρας, Έβρου,
Ξάνθης, Ροδόπης

γή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Ο δείκτης F₇, F_{7A}

Κατά την αρχαιότητα, η αθλητική άσκηση ήταν αναπόσπαστο μέρος της ζωής των Ελλήνων και μια φυσική μέθοδος για τη διαπαιδαγώγηση των νέων. Η παιδεία των αρχαίων Ελλήνων είχε σαν επίκεντρο τα γυμναστήρια και τις παλαίστρες και σαν στόχο τη διαμόρφωση "καλών και αγαθών" πολιτών, χρησίμων για την κοινωνία και την πατρίδα τους. Κατά την εποχή του Ομήρου, ο σκοπός της εκπαίδευσης των νέων ήταν να μάθουν πως να είναι καλοί στα λόγια αλλά και τα έργα (Ομήρου Ιλιάς, Ι, στ. 443). Αργότερα ο Αριστοτέλης όρισε ως εξής το περιεχόμενο της παιδείας: «Τα στοιχεία της παιδείας είναι τέσσερα: ανάγνωση και γραφή, γυμναστική και μουσική και μερικοί προσθέτουν και τη ζωγραφική ως πέμπτο στοιχείο». (Αριστ., Πολιτ., Θ, 3, 1337 b, 24). Το 1961 ο αμερικανός Πρόεδρος Τζων Φ. Κέννεντυ είπε σε μια ομιλία του προς το λαό της Αμερικής: «Η ισχύς της δημοκρατίας μας δεν είναι μεγαλύτερη από τη συλλογική ευεξία του λαού μας. Κάνω έκκληση προς εσάς να αναπτύξετε τις δυνατότητες άθλησης και να διαθέτετε περισσότερο χρόνο γι' αυτό». Ο πρόεδρος Κέννεντυ, χωρίς να το γνωρίζει, περιέγραψε την κίνηση για τον "Αθλητισμό για Όλους", πολλά χρόνια πριν από τη δημιουργία της. Ο όρος "Αθλητισμός για Όλους" χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1966 μετά από την έκδοση του Ολυμπιακού Χάρτη, ο οποίος οριοθετούσε το περιεχόμενο και τα χαρακτηριστικά της κίνησης αυτής. Όλες οι χώρες, η μια μετά την άλλη, άρχισαν να υιοθετούν προγράμματα "Αθλητισμού για Όλους". Έτσι σήμερα, 29 χώρες της Ευρώπης, 24 χώρες της Ασίας, 17 χώρες της Αφρικής, 16 χώρες της Λατινικής Αμερικής, όλες οι χώρες της Β. Αμερικής και 3 χώρες του Ειρηνικού, εφαρμόζουν τέτοια προγράμματα αθλητισμού ανοικτά σε όλους και για όλους, ανεξάρτητα από φύλο, ηλικία, θρησκεία, εθνική καταγωγή ή κοινωνική τάξη¹².

Παλιότερα ως περιεχόμενο της φυσικής αγωγής θεωρήθηκε η ποικίλη και πολυμερής κίνηση του ανθρώπινου οργανισμού, ενώ σήμερα θεωρείται η μελετημένη σωματική άσκηση, το παιχνίδι¹³, το αγώνισμα και ο χορός. Το περιεχόμενο αυτό κατάλληλα οργανωμένο σε ωριαία προγράμματα, προσφέρεται στα παιδιά και προκαλεί, όχι μόνο ένα χρήσιμο για τη λειτουργία το οργανισμού σωματικό έργο, αλλά και ένα σύνολο ευκαιριών για τα να γυμνάσουν το νου, την ψυχή και να διαπλάσουν το χαρακτήρα τους. Σκοπός της σχολικής φυσικής αγωγής είναι να διαφυλάξει και να ενισχύσει τη σωματική και ψυχική υγεία των παιδών, να διαπλάσει αρμονικά το σώμα τους, να τα βοηθήσει ώστε ν' αποκτήσουν κοινωνικότητα και ορθό αυτοσυνείδημα, να τα ψυχαγωγήσει και τέλος να ενισχύσει την αγωνιστική τους παράδοση και εθνική ευαισθησία.

Παρ' όλη τη σπουδαιότητά του το μάθημα αυτό δείχνει να παραμελείται. Δεν υπάρχουν βέβαια στατιστικά στοιχεία που να δείχνουν αν στα δημοτικά σχολεία χρησιμοποιούνται όργανα γυμναστικής και ποια, -φιλέ για βόλεϋ, μπασκέτες κ.α.- ούτε επίσης αν το μάθημα διδάσκεται από καθηγητές φυσικής αγωγής ή δασκάλους. Στην περιφέρεια Πρωτεύουσας τα περισσότερα τουλάχιστον δημόσια δημοτικά σχολεία διαθέτουν καθηγητές φυσικής αγωγής για τη διδασκαλία αυτού του μαθήματος. Αυτό θεωρείται μεγάλο προτέρημα, γιατί οι δάσκαλοι είναι δύσκολο να κατέχουν πλήρως τόσο πολυμερείς και εξειδικευμένες γνώσεις για όλα τα μαθήματα και έτσι επιβάλλεται η χρήση καθηγητών όχι μόνο για τη φυσική αγωγή αλλά και για τις ξένες γλώσσες, τη μουσική κ.α.

Το μόνο διαφωτιστικό στοιχείο για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο μάθημα της φυσικής αγωγής, είναι τα χρησιμοποιούμενα γυμναστήρια, που είναι χώροι κατά κάποιο τρόπο κλειστοί ή κάτω από υπόστεγα, έτσι ώστε να διευκολύνουν τη γύμναση ακόμη και όταν οι καιρικές συνθήκες δεν το επιτρέπουν υπαίθρια ώστε να μην αναγκάζονται οι διδάσκοντες να παραμένουν στις αίθουσες διδασκαλίας και ν' ασχολούνται με άλλα αντικείμενα. Και πάλι ο δείκτης αυτός, όπως και ο προηγούμενος, ανα-

12. Α.Κ. Δανασή - Αφεντάκη, "Σύγχρονες τάσεις της Αγωγής", εκδ. Δ. Μαυρομάτη, Αθήνα 1995, σελ. 82-87.

13. Η παιδαγωγική σημασία του παιχνιδιού είναι μεγάλη. Ο Piaget ταξινομεί τα παιχνίδια σε τρεις τύπους: σε παιχνίδια ασκήσεων, σε παιχνίδια συμβολικά και σε παιχνίδια κανόνων. Το παιχνίδι είναι για τα μικρά παιδιά ένας ισχυρός μοχλός για μάθηση. Α.Α. Ρήγα, "Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της αγωγής", τ. Α, Αθήνα 1995, σελ. 149.

φέρεται στα χρησιμοποιούμενα και όχι στα υπάρχοντα γυμναστήρια, γιατί πολλές φορές, στη μελέτη ανέγερσης ενός σχολικού κτιρίου φαίνεται να υπάρχει γυμναστήριο, αλλά τελικά λόγω έλλειψης χώρου, αυτό χτίζεται και μετατρέπεται σε αίθουσα διδασκαλίας.

Τα ποσοστά των νομών ιδιαίτερα όσον αφορά τα δημόσια δημοτικά σχολεία που χρησιμοποιούν γυμναστήρια είναι απελπιστικά χαμηλά, γεγονός που σημαίνει έλλειψη κρατικής μέριμνας για τη φυσική αγωγή, αν και ο πρωταθλητισμός (ολυμπιονίκες) επαινείται και αμοιβεται σε πανηγυρικές τελετές. Αποτέλεσμα της κρατικής αδιαφορίας είναι να παραπέμπονται οι μαθητές στην ακριβοπληρωμένη, αθλητική παραπαιδεία και σε ιδιωτικούς χώρους άθλησης εκτός σχολείων. Μ' αυτόν τον τρόπο διαιωνίζονται οι διακρίσεις και οι άνισες ευκαιρίες, για τα παιδιά που δε διαθέτουν οι γονείς τους τ' απαραίτητα οικονομικά μέσα, ούτε τα ίδια μια εξαιρετική επίδοση σε κάποιο άθλημα ώστε για να ωφεληθούν οι αθλητικοί σύλλογοι να τ' αναλάβουν αφιλοκερδώς.

Από πρόσφατη έρευνα (Σεπτέμβριος '96) που διενήργησε το τμήμα Κοινωνικής Παιδιατρικής του Νοσοκομείου Παιδων" Π.κ.Α. Κυριακού" με ερωτηματολόγιο σε 2.391 παιδιά, το 75,1% δήλωσε ότι αθλείται συστηματικά σε οργανωμένους συλλόγους, ενώ το 19,1% ότι ασχολείται με χορό και μπαλέτο. Τα αγόρια μάλιστα σε σύγκριση με τα κορίτσια προτιμούν τον αθλητισμό (85,1% έναντι 65,1%) ενώ τα κορίτσια το χορό. (28,2 έναντι 10,1%).

Τα υψηλά αυτά ποσοστά δείχνουν την έμφυτη ανάγκη των παιδιών για κίνηση και άρδση η οποία ενδείκνυται να καλλιεργηθεί σωστά από τις πρώτες τάξεις των δημοτικών σχολείων, μέσω ανόργανης και ενόργανης γυμναστικής, παιδαγωγικών παιχνιδιών, απλών αγωνισμάτων και εθνικών χορών και όχι να παραμελείται και να καταλήγει σε "ελεύθερη ώρα" μέσα στις σχολικές αίθουσες, λόγω έλλειψης γυμναστηρίων.

Τα χαμηλότερα ποσοστά όσον αφορά τα σχολεία της πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης που χρησιμοποιούν γυμναστήρια, κυμαίνονται μεταξύ 0% στους νομούς Λευκάδας και Σάμου, 1% στους νομούς Αργολίδας, Κέρκυρας και Καρδίτσας και 2% στο νομό Πρέβεζας, ενώ τα υψηλότερα ποσοστά κατέχουν οι νομοί Θεσσαλονίκης 25%, Χίου 19%, περιφέρεια Πρωτεύουσας και Λασιθίου 18%. Τα δυο μεγάλα αστικά κέντρα, η περιφέρεια Πρωτεύουσας και η Θεσσαλονίκη, ευνοούνται, αν και τα ποσοστά τους δε θεωρούνται αρκετά ικανοποιητικά, εφ' όσον λιγότερο από το ένα τέταρτο των δημοτικών τους σχολείων χρησιμοποιούν γυμναστήρια.

Στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση η εμφάνιση των νομών που τα σχολεία τους χρησιμοποιούν γυμναστήρια, φαίνεται να επικυρώνει την αντίθεση που υπάρχει ανάμεσα στη Θράκη (1% ο νομός Ροδόπης και 0% οι νομοί Έβρου και Ξάνθης) και τους υπόλοιπους νομούς. Η περιφέρεια Πρωτεύουσας και ο νομός Θεσσαλονίκης παρ' όλα τα προβλήματα έλλειψης αδόμητου χώρου που αντιμετωπίζουν, εμφανίζουν ποσοστά αντίστοιχα 58% και 94%, ενώ οι νομοί Λακωνίας, Μεσσηνίας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Κοζάνης, Κυκλάδων και Χανίων 100%.

Πίνακας 22

Α/Α Νομός	Δημόσια ΔΣ που χρησι- μοποιούν γυμναστήρια	Σύνολο Δημοσίων Δημ. Σχολείων	F7	F7.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	155	874	0,18	18
2. Αιτωλοακαρνανίας	11	277	0,04	4
3. Αττικής	17	204	0,08	8
4. Βοιωτίας	8	96	0,08	8
5. Εύβοιας	9	191	0,05	5
6. Ευρυτανίας	3	51	0,06	6
7. Φθιώτιδας	6	145	0,04	4
8. Φωκίδας	2	47	0,04	4
9. Αργολίδας	1	87	0,01	1
10. Αρκαδίας	13	96	0,13	13
11. Αχαΐας	8	275	0,03	3
12. Ηλείας	16	199	0,08	8
13. Κορινθίας	5	126	0,04	4
14. Λακωνίας	7	107	0,06	6
15. Μεσσηνίας	15	158	0,09	9
16. Ζακύνθου	3	33	0,09	9
17. Κέρκυρας	1	122	0,01	1
18. Κεφαλλονιάς	1	26	0,04	4
19. Λευκάδας	0	27	0,00	0
20. Άρτας	8	90	0,09	9
21. Θεσπρωτίας	4	49	0,08	8
22. Ιωαννίνων	13	189	0,07	7
23. Πρέβεζας	2	81	0,02	2
24. Καρδίτσας	1	144	0,01	1
25. Λάρισας	22	235	0,09	9
26. Μαγνησίας	13	139	0,09	9
27. Τρικάλων	8	175	0,04	4
28. Γρεβενών	2	50	0,04	4
29. Δράμας	4	77	0,05	5
30. Ημαθίας	8	83	0,09	9
31. Θεσσαλονίκης	93	365	0,25	25
32. Καβάλας	10	89	0,11	11
33. Καστοριάς	3	60	0,05	5
34. Κιλκίς	5	96	0,05	5
35. Κοζάνης	17	125	0,14	14
36. Πέλλας	8	126	0,06	6
37. Πιερίας	13	79	0,16	16
38. Σερρών	10	152	0,06	6
39. Φλώρινας	6	78	0,08	8
40. Χαλκιδικής	4	86	0,05	5
41. Έβρου	14	114	0,12	12
42. Ξάνθης	7	64	0,11	11
43. Ροδόπης	6	48	0,12	12
44. Δωδεκανήσου	12	129	0,09	9
45. Κυκλάδων	14	117	0,12	12
46. Λέσβου	5	106	0,05	5
47. Σάμου	0	75	0,00	0
48. Χίου	8	43	0,19	19
49. Ηρακλείου	21	255	0,08	8
50. Λασιθίου	13	72	0,18	18
51. Ρεθύμνου	5	115	0,04	4
52. Χανίων	9	121	0,07	7

Πίνακας 23

Α/Α Νομός	Ιδιωτικά ΔΣ που χρησι- μοποιούν γυμναστήρια	Σύνολο Ιδιωτικών Δημ. Σχολείων	F7A	F7A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	68	117	0,58	58
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	1	0,00	0
3. Αττικής	7	10	0,70	70
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	1	0,00	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	0	2	0,00	0
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	1	4	0,25	25
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	1	1	1,00	100
15. Μεσσηνίας	1	1	1,00	100
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	1	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	2	2	1,00	100
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	4	4	1,00	100
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	17	18	0,94	94
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	1	1	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	0	21	0,00	0
42. Ξάνθης	0	75	0,00	0
43. Ροδόπης	1	135	0,01	1
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	1	1	1,00	100
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	1	2	0,50	50
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	3	3	1,00	100

Πίνακας 24

ατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των δημοτικών τους σχολείων, που χρησιμοποιούν γυμναστήρια.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
$100 \geq X > 30$	
-----	100% Λακωνίας, Μεσσηνίας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Κοζάνης, Κυκλάδων, Χανίων 94% Θεσσαλονίκης 70% Αττικής 58% Περιφ. Πρωτεύουσας 50% Ηρακλείου
$30 \geq X > 20$	
% Θεσσαλονίκης	25% Αχαΐας
$20 \geq X > 10$	
% Χίου % Περιφ. Πρωτεύουσας, Λασιθίου % Πιερίας % Κοζάνης % Αρκαδίας % Έβρου, Ροδόπης, Κυκλάδων % Καβάλας, Ξάνθης	-----
$10 \geq X \geq 0$	
% Μεσσηνίας, Ζακύνθου, Άρτας, Λάρισας Μαγνησίας, Ημαθίας, Δωδεκανήσου % Αττικής, Βοιωτίας, Ηλείας, Θεσπρωτίας Φλώρινας, Ηρακλείου % Ιωαννίνων, Χανίων % Λακωνίας, Πέλλας, Σερρών, Ευρυτανίας % Εύβοιας, Καστοριάς, Κιλκίς, Χαλκιδικής, Λέσβου, Δράμας % Αιτωλοακαρνανίας, Φθιώτιδας, Φωκίδας, Κορινθίας, Κεφαλονιάς, Τρικάλων, Γρεβενών, Ρεθύμνου % Αχαΐας % Πρέβεζας % Αργολίδας, Κέρκυρας, Καρδίτσας % Λευκάδας, Σάμου	1% Ροδόπης 0% Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας, Αργο- λίδας, Κέρκυρας, Έβρου, Ξάνθης

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Ο δείκτης F_B , F_{BA}

Σε πανελλαδικό σύνολο 7.429 σχολικών κτιρίων (κυρίων και δευτερευόντων της δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης, το 92% (6.834 σχολικά κτίρια) ανήκει στο Δήμο ή την Κοινότητα, το 1,5 (102 σχολικά κτίρια) ανήκει στην Εκκλησία, το 6% (449 σχολικά κτίρια) ανήκει σε ιδιώτες και το 0,5% (44 σχολικά κτίρια) ανήκει σε διάφορες άλλες περιπτώσεις.¹⁴ Αντίστοιχα σε πανελλαδικό σύνολο 424 σχολικών κτιρίων (κυρίων και δευτερευόντων) της ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης το 83% (352 σχολικά κτίρια) είναι ιδιότητα και το 17% (72 σχολικά κτίρια) μισθώνεται.

Από τους αναλυτικούς πίνακες προκύπτει ότι υπάρχει ακόμη και σήμερα αξιοπρόσεκτος αριθμός δημοτικών σχολείων που στεγάζονται σε μισθωμένα σχολικά κτίρια. Φαίνεται δηλαδή ότι το κράτος αλλά και οι ιδιώτες σε μερικές περιπτώσεις, προτιμούν τη φθηνή λύση των χαμηλών ενοικίων και μακροχρόνιων συμβολαίων, από την ανέγερση νέων σχολικών κτιρίων που απαιτούν περισσότερα χρήματα, μελέτες, χρόνο και εξεύρεση του κατάλληλου χώρου.

Η βασική ερμηνεία μιας τέτοιας πολιτικής είναι ότι η παιδεία ίσως δεν αντιμετωπίζεται σαν μια επένδυση υψηλής οικονομικής απόδοσης και ουσιαστικής συμβολής στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας, αλλά σαν μιας χαμηλής στάθμης κοινωνική παροχή. Γι' αυτό και το ενδιαφέρον εστιάζεται στο πως με τις ελάχιστες δυνατές δαπάνες, θα ικανοποιηθούν στο μέγιστο δυνατό βαθμό οι κοινωνικές απαιτήσεις, υποβαθμίζοντας συνειδητά την ποιότητα των σπουδών. Έτσι προκύπτει η λύση των μισθωμένων σχολικών κτιρίων, που συνήθως δεν έχουν κατασκευασθεί για σχολεία, αλλά πρόκειται για παλιά σπίτια, μαγαζιά, κλπ. που δεν πληρούν τις απαραίτητες σωστές προδιαγραφές (αυλές, εργαστήρια, χώρους άθλησης κ.α.).

Πίνακας 25

Πληρωμές ενοικίων (σε χιλ. δρχ.) κατά πηγή χρηματοδότησης, που κατέβαλε η πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση στο σύνολο της Ελλάδας, για τα οικονομικά έτη 1988, 1989, 1990

Πηγές Χρηματοδότησης	Δημόσια			Ιδιωτικά		
	1988	1989	1990	1988	1989	1990
1. ΥΠΕΠΘ	267.181	269.931	365.931	-	-	-
2. Λοιπά Υπουργεία	6.039	23.873	220	-	-	-
3. Λοιπές Ανεξάρτητες Δημόσιες Υπηρεσίες	624	444	1.380	-	-	-
4. Τοπική Αυτοδιοίκηση	7.192	5.570	3983	-	-	-
5. Εκκλησία	-	147	-	-	-	-
6. Βοήθεια από Εξωτερικό	-	480	-	-	-	3.726
7. Περιουσία Σχολείου	775	303	-	-	-	-
8. Ιδιωτικός Τομέας	-	-	-	82.712	126.140	171.047
9. Κληροδοτήματα-Δωρεές	-	60	-	3.216	3.182	-
10. Άλλες Ιδιωτικές Πηγές	-	108	-	480	1.735	-
Σύνολο	281.811	300.916	371.116	86.408	131.057	174.773

Πηγή: Στατιστική Υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ.

Ο πίνακας 25 αφορά τις πληρωμές ενοικίων (σε χιλ. δρχ.), που κατέβαλε η πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση στο σύνολο της χώρας κατά πηγή χρηματοδότησής τους, για τα οικονομικά έτη 1988, 1989 και 1990. Οι πληρωμές ενοικίων φαίνεται να βαίνουν αυξανόμενες τόσο στη δημόσια όσο και στην ιδιωτική εκπαίδευση, (με μεγαλύτερο

14. Όπως η περίπτωση κάποιο σχολικό κτίριο ν' ανήκει σ' άλλο σχολείο.

ρυθμό) κατά τη διάρκεια της τριετίας. Στη δημόσια εκπαίδευση το 90% έως και 98% των ενοικίων χρηματοδοτείται από το ΥΠΕΠΘ, ενώ στην ιδιωτική εκπαίδευση το 95% έως και 97% των ενοικίων χρηματοδοτείται από τους ίδιους τους ιδιώτες.

Παρ' όλο που ο ρυθμός ανέγερσης νέων σχολικών μονάδων, ιδιαίτερα εκ μέρους του κράτους, έχει αισθητά ανεβεί, με σκοπό ν' αντικατασταθούν πλέον τα παλιά, μισθωμένα σχολικά κτίρια, εν τούτοις οι πληρωμές ενοικίων αποδεικνύουν τη διάθεση μεγάλων ποσών για μισθώσεις. Για το εξεταζόμενο σχολικό έτος 1992-93 διετέθησαν συνολικά 374.796.346 δρχ. για ενοίκια δημοσίων δημοτικών σχολείων και 243.867.628 δρχ. για ενοίκια ιδιωτικών δημοτικών σχολείων.

Τα ποσοστά των νομών των οποίων τα δημόσια δημοτικά σχολεία στεγάζονται σε μισθωμένα σχολικά κτίρια, κυμαίνονται μεταξύ 0% και 22%. Ο νομός Θεσσαλονίκης δε διαθέτει κανένα μισθωμένο σχολικό κτίριο, ενώ η περιφέρεια Πρωτεύουσας διαθέτει ένα 10% μισθωμένων σχολικών κτιρίων¹⁵. Τα μεγαλύτερα ποσοστά μίσθωσης των σχολικών κτιρίων αντιμετωπίζουν οι νομοί Αχαΐας (22%), Αιτωλοακαρνανίας (19%) και Κέρκυρας (16%).

Οι νομοί των οποίων τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία στεγάζονται σε μισθωμένα σχολικά κτίρια παρουσιάζουν ποσοστά από 0% έως 100%. Και οι τρεις νομοί της Θράκης εμφανίζουν 0% ποσοστό μίσθωσης, που σημαίνει ότι όλα τα σχολεία στεγάζονται σε ιδιόκτητα σχολικά κτίρια. Ο νομός Θεσσαλονίκης και η περιφέρεια Πρωτεύουσας έχουν υψηλά ποσοστά που αγγίζουν αντίστοιχα 33% και 45%, ενώ νομοί όπως της Αργολίδας, Λακωνίας, Μεσσηνίας και Ηρακλείου φθάνουν το 100% (και οι τέσσερις νομοί μαζί διαθέτουν μόνο 6 δημοτικά σχολεία, αριθμό μικρό βέβαια σε σχέση με το σύνολο).

15. Στο Δήμο Κερατσινίου σε σύνολο 25 δημοσίων δημοτικών σχολείων τα 2 είναι μισθωμένα, ενώ στο Δήμο Δραπετσώνας σε σύνολο 5 δημοσίων δημοτικών σχολείων δε μισθώνεται κανένα.

Πίνακας 26

Α/Α Νομός	Μισθωμένα Δημόσια ΔΣ	Σύνολο Δημοσίων Δημ. Σχολείων	F8	F8.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	91	874	0,10	10
2. Αιτωλοακαρνανίας	52	277	0,19	19
3. Αττικής	27	204	0,13	13
4. Βοιωτίας	1	96	0,01	1
5. Εύβοιας	21	191	0,11	11
6. Ευρυτανίας	0	51	0,00	0
7. Φθιώτιδας	4	145	0,03	3
8. Φωκίδας	2	47	0,04	4
9. Αργολίδας	8	87	0,09	9
10. Αρκαδίας	6	96	0,06	6
11. Αχαΐας	60	275	0,22	22
12. Ηλείας	6	199	0,03	3
13. Κορινθίας	9	126	0,07	7
14. Λακωνίας	4	107	0,04	4
15. Μεσσηνίας	10	158	0,06	6
16. Ζακύνθου	0	33	0,00	0
17. Κέρκυρας	20	122	0,16	16
18. Κεφαλλονιάς	0	26	0,00	0
19. Λευκάδας	2	27	0,07	7
20. Άρτας	6	90	0,07	7
21. Θεσπρωτίας	4	49	0,08	8
22. Ιωαννίνων	2	189	0,01	1
23. Πρέβεζας	4	81	0,05	5
24. Καρδίτσας	4	144	0,03	3
25. Λάρισας	6	235	0,02	2
26. Μαγνησίας	2	139	0,01	1
27. Τρικάλων	6	175	0,03	3
28. Γρεβενών	0	50	0,00	0
29. Δράμας	5	77	0,06	6
30. Ημαθίας	2	83	0,02	2
31. Θεσσαλονίκης	2	365	0,00	0
32. Καβάλας	4	89	0,04	4
33. Καστοριάς	3	60	0,05	5
34. Κιλκίς	0	96	0,00	0
35. Κοζάνης	5	125	0,04	4
36. Πέλλας	1	126	0,01	1
37. Πιερίας	2	79	0,02	2
38. Σερρών	0	152	0,00	0
39. Φλώρινας	0	78	0,00	0
40. Χαλκιδικής	0	86	0,00	0
41. Έβρου	4	114	0,03	3
42. Ξάνθης	1	64	0,01	1
43. Ροδόπης	0	48	0,00	0
44. Δωδεκανήσου	3	129	0,02	2
45. Κυκλάδων	3	117	0,02	2
46. Λέσβου	0	106	0,00	0
47. Σάμου	2	75	0,03	3
48. Χίου	0	43	0,00	0
49. Ηρακλείου	32	255	0,12	12
50. Λασιθίου	1	72	0,01	1
51. Ρεθύμνου	1	115	0,01	1
52. Χανίων	8	121	0,07	7

Πίνακας 27

Α/Α Νομός	Μισθωμένα Ιδιωτικά ΔΣ	Σύνολο Ιδιωτικών Δημ. Σχολείων	F8A	F8A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	53	117	0,45	45
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	1	0,00	0
3. Αττικής	1	10	0,10	10
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	1	0,00	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	2	2	1,00	100
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	2	4	0,50	50
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	1	1	1,00	100
15. Μεσσηνίας	1	1	1,00	100
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	1	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	0	2	0,00	0
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	0	4	0,00	0
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	6	18	0,33	33
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	0	1	0,00	0
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	0	21	0,00	0
42. Ξάνθης	0	75	0,00	0
43. Ροδόπης	0	135	0,00	0
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	0	1	0,00	0
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	2	2	1,00	100
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	1	3	0,33	33

Πίνακας 28

Κατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των μισθωμένων δημοτικών τους σχολείων.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
$0 \leq X < 5$	
Ευρυτανίας, Ζακύνθου, Κεφαλλονιάς Γρεβενών, Θεσσαλονίκης, Κιλκίς, Σε- ρρών, Φλώρινας, Χαλκιδικής, Ροδόπης, Λέσβου, Χίου Βοιωτίας, Ιωαννίνων, Μαγνησίας, Πέλ- λας, Ξάνθης, Λασιθίου, Ρεθύμνου Λάρισας, Ημαθίας, Πιερίας, Δωδεκα- νήσου, Κυκλάδων Φθιώτιδας, Ηλείας, Καρδίτσας, Τρι- κάλων, Έβρου, Σάμου Φωκίδας, Λακωνίας, Καβάλας, Κοζάνης	0% Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας Κέρκυρας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Κοζάνης, Έβρου, Ξάνθης, Ροδόπης Κυκλάδων
$5 \leq X < 10$	
Πρέβεζας, Καστοριάς Μεσσηνίας, Δράμας, Αρκαδίας Λευκάδας, Άρτας, Χανίων, Κορινθίας Θεσπρωτίας Αργολίδας	-----
$10 \leq X < 20$	
6 Περιφ. Πρωτεύουσας 6 Εύβοιας 6 Ηρακλείου 6 Αττικής 6 Κέρκυρας 6 Αιτωλοακαρνανίας	10% Αττικής
$20 \leq X \leq 100$	
6 Αχαΐας	33% Θεσσαλονίκης, Χανίων 45% Περιφ. Πρωτεύουσας 50% Αχαΐας 100% Αργολίδας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Ηρακλείου

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Ο δείκτης F*

Τα σχολεία της ιδιωτικής πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης δε συμπεριλαμβάνονται σ' αυτό το δείκτη. Αυτό προφανώς δε σημαίνει ότι λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους αλλά ότι δεν υπάρχουν διαθέσιμα αντίστοιχα στατιστικά στοιχεία.

Σε σύνολο 6.968 δημοτικών σχολείων, τα 183 δε λειτούργησαν πλήρως, δηλαδή ποσοστό 2,6%, ενώ συνολικά οι ημέρες μη λειτουργίας τους ήταν 1.469. Αναλυτικά, 24 σχολεία δε λειτούργησαν 324 ημέρες λόγω έλλειψης δασκάλου, 4 σχολεία δε λειτούργησαν 45 ημέρες λόγω έλλειψης κτιρίου και 155 σχολεία δε λειτούργησαν 1.100 ημέρες εξ' αιτίας άλλων παραγόντων όπως π.χ. χιόνια, πλημμύρες, καύσωνες, σεισμοί κ.α. Ειδικά για τους σεισμούς που απειλούν ευρύτατα τη χώρα μας, πολλές φορές οι λύσεις ανάγκης που επιβάλλονται προσωρινά εξ' αιτίας τους, διαιωνίζονται για πολλά χρόνια αργότερα επιβεβαιώνοντας την άποψη "ουδέν μονιμότερο του προσωρινού". Παράδειγμα αποτελεί το 1ο δημοτικό σχολείο Μεγαλόπολης που πρωτολειτούργησε πριν 30 χρόνια μετά από καταστρεπτικούς σεισμούς που σημάδεψαν την πόλη¹⁶.

Αξίζει να παρατηρηθεί ότι στο κέντρο της Πρωτεύουσας, στο διαμέρισμα Αθηνών, υπάρχει ένα σχολείο που δε λειτούργησε 45 ημέρες λόγω έλλειψης δασκάλου, τη στιγμή που υπάρχουν χιλιάδες αδιόριστοι δάσκαλοι, που όμως φαίνεται να διορίζονται με το σταγονόμετρο.

Το μεγαλύτερο ποσοστό συναντάται στο νομό Χαλκιδικής και είναι 22%, που σημαίνει ότι σε σύνολο 86 σχολείων του νομού αυτού τα 19 σχολεία δε λειτούργησαν (69 ημέρες). Ο μέσος όρος της αναλογίας των ημερών μη λειτουργίας ανά σχολείο είναι πάντως πολύ μικρός (λιγότερο από μια ημέρα) και δε συγκρίνεται με την προηγούμενη τραγική περίπτωση του σχολείου στην περιφέρεια Πρωτεύουσας που δε λειτούργησε σχεδόν το ένα τέταρτο του σχολικού έτους.

Τα ποσοστά των νομών, αφορούν αριθμό σχολείων που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους και όχι αριθμό ημερών μη λειτουργίας τους, γι' αυτό πολλές φορές υποτιμούν ή υπερεκτιμούν μια κατάσταση. Όπως στην περίπτωση του νομού Ευρυτανίας ο οποίος παρουσιάζει υψηλό ποσοστό (16%), επειδή 8 από τα 51 σχολεία του δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες, παρ' όλο ότι οι ημέρες μη λειτουργίας τους είναι 54, ενώ αντίθετα ο νομός Λακωνίας παρουσιάζει χαμηλό ποσοστό (2%) διότι μόνο 2 από τα 107 σχολεία του δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες, οι οποίες όμως φτάνουν να είναι διπλάσιες του νομού Ευρυτανίας, δηλαδή 109.

Γενικά, οποιαδήποτε κι αν είναι τα ποσοστά των νομών και σε οποιουδήποτε λόγους κι' αν οφείλονται αυτά, οι τελικοί αποδέκτες της "πάσχουσας παιδείας" είναι οι μαθητές που δεν τους αναγνωρίζεται η ισότητα ευκαιριών για εκπαίδευση και υφίσταται την άνιση αυτή μεταχείριση.

16. Το σχολείο αυτό είναι προκατασκευασμένο από αμιάντο που θεωρείται καρκινογόνος ουσία. Οι τοίχοι του, το δάπεδο του και η επικάλυψη του σκελετού της στέγης αποτελούνται από πλάκες και άλλα υλικά που έχουν ως βάση τον αμιάντο. Το κτίριο αυτό με την πάροδο των ετών αποσυντίθεται, διαλύεται, από παντού πέφτουν κομμάτια αμιάντου, με αποτέλεσμα 200 περίπου μαθητές να εισπνέουν αιωρούμενη σκόνη αμιάντου. Η συντήρηση δεν είναι καθόλου εύκολη, καθώς η κατασκευάστρια εταιρεία προειδοποιεί ότι απαγορεύονται οι επεμβάσεις στους τοίχους, ενώ στο δάπεδο δεν πρέπει να χύνεται νερό.

Η κατασκευή νέου σχολικού κτιρίου προεκρούει στον ογκόλιθο της γραφειοκρατίας και την κρατική αδιαφορία. Η Νομαρχία Αρκαδίας επιχορηγήθηκε με 20 εκ. δρχ. από το Υπουργείο Παιδείας, αλλά ο δήμαρχος Μεγαλόπολης Σπ. Τσιριγώτης δήλωσε ότι το ποσόν αυτό δαπανήθηκε για επισκευές όλων των σχολείων του νομού οι οποίες στοίχισαν όσο η ανέγερση ενός νέου σχολικού κτιρίου. Άρα τα κονδύλια που χορηγούνται δεν αρκούν για νέα κατασκευή, ενώ τις συνέπειες πληρώνουν οι μαθητές. Εφημ. Ελευθεροτυπία, 26/10/96

Πίνακας 29

A/A Νομός	Δημόσια ΔΣ που δε λειτουργήσαν όλες τις ημέρες του σχο- λικού έτους	Σύνολο Δημοσίων Δημ. Σχολείων	F9	F9.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	6	874	0,01	1
2. Αιτωλοακαρνανίας	5	277	0,02	2
3. Αττικής	3	204	0,01	1
4. Βοιωτίας	2	96	0,02	2
5. Εύβοιας	10	191	0,05	5
6. Ευρυτανίας	8	51	0,16	16
7. Φθιώτιδας	11	145	0,07	7
8. Φωκίδας	5	47	0,11	11
9. Αργολίδας	1	87	0,01	1
10. Αρκαδίας	4	96	0,04	4
11. Αχαΐας	3	275	0,01	1
12. Ηλείας	12	199	0,06	6
13. Κορινθίας	16	126	0,13	13
14. Λακωνίας	2	107	0,02	2
15. Μεσσηνίας	2	158	0,01	1
16. Ζακύνθου	0	33	0,00	0
17. Κέρκυρας	0	122	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	1	26	0,04	4
19. Λευκάδας	0	27	0,00	0
20. Άρτας	2	90	0,02	2
21. Θεσπρωτίας	0	49	0,00	0
22. Ιωαννίνων	9	189	0,05	5
23. Πρέβεζας	2	81	0,02	2
24. Καρδίτσας	2	144	0,01	1
25. Λάρισας	3	235	0,01	1
26. Μαγνησίας	1	139	0,01	1
27. Τρικάλων	15	175	0,08	8
28. Γρεβενών	0	50	0,00	0
29. Δράμας	0	77	0,00	0
30. Ημαθίας	1	83	0,01	1
31. Θεσσαλονίκης	0	365	0,00	0
32. Καβάλας	0	89	0,00	0
33. Καστοριάς	0	60	0,00	0
34. Κιλκίς	0	96	0,00	0
35. Κοζάνης	8	125	0,06	6
36. Πέλλας	1	126	0,01	1
37. Πιερίας	2	79	0,02	2
38. Σερρών	0	152	0,00	0
39. Φλώρινας	4	78	0,05	5
40. Χαλκιδικής	19	86	0,22	22
41. Έβρου	4	114	0,03	3
42. Ξάνθης	1	64	0,01	1
43. Ροδόπης	0	48	0,00	0
44. Δωδεκανήσου	1	129	0,01	1
45. Κυκλάδων	2	117	0,02	2
46. Λέσβου	1	106	0,01	1
47. Σάμου	3	75	0,04	4
48. Χίου	0	43	0,00	0
49. Ηρακλείου	3	255	0,01	1
50. Λασιθίου	4	72	0,05	5
51. Ρεθύμνου	1	115	0,01	1
52. Χανίων	3	121	0,02	2

Πίνακας 30

Κατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των δημόσιων δημοτικών τους σχολείων που δεν λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους.

$0 \leq X < 5$

0% Ζακύνθου, Κέρκυρας, Θεσπρωτίας, Γρεβενών, Δράμας, Θεσσαλονίκης, Καβάλας, Καστορίας, Κιλκίς, Σερρών, Ροδόπης, Χίου, Λευκάδας

1% Περιφ.Πρωτεύουσας, Αττικής, Αργολίδας, Αχαΐας, Μεσσηνίας, Καρδίτσας, Λάρισας, Μαγνησίας, Ημαθίας, Πέλλας, Ξάνθης, Δωδεκανήσου, Λέσβου, Ηρακλείου, Ρεθύμνου

2% Αιτωλοακαρνανίας, Βοιωτίας, Λακωνίας, Άρτας, Πρέβεζας, Πιερίας, Κυκλάδων, Χανίων

3% Έβρου

4% Αρκαδίας, Κεφαλλονιάς, Σάμου

$5 \leq X < 10$

5% Εύβοιας, Ιωαννίνων, Φλώρινας, Λασιθίου

6% Ηλείας, Κοζάνης

7% Φθιώτιδας

8% Τρικάλων

$10 \leq X < 20$

11% Φωκίδας

13% Κορινθίας

16% Ευρυτανίας

$20 \leq X$

22% Χαλκιδικής

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

3. Γενικές Παρατηρήσεις β' ενότητας

Το σημερινό σχολείο, με την εξέλιξη των επιστημών της αγωγής και τη διαφοροποίηση της δομής της κοινωνίας έχει αλλάξει φυσιογνωμία. Το παραδοσιακό, αυταρχικό σχολείο, με τις αυταρχικές μεθόδους διδασκαλίας, παραχώρησε τη θέση του στο ανανεωμένο, εκδημοκρατισμένο σχολείο του οποίου οι διδακτικές μέθοδοι εκσυγχρονίζονται και αναπροσαρμόζονται συνεχώς στις ανάγκες των μαθητών, οι οποίοι συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες της σχολικής ζωής. Το σχολείο σήμερα έπαψε να είναι χώρος τιμωρίας και εξαναγκασμού των μαθητών και μεταβλήθηκε σε χώρο πράξης δημιουργίας και ανακάλυψης, όπου τα θεωρητικά πορίσματα των επιστημών της αγωγής δοκιμάζονται στη σχολική πράξη και αναθεωρούνται ή επιβεβαιώνονται. Η εξέλιξη αυτή της φυσιογνωμίας του σχολείου έρχεται ως αποτέλεσμα της συνεχούς προσπάθειας που καταβάλλεται σ' όλο τον κόσμο, για τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας, τη δημιουργία συνθηκών για ίσες ευκαιρίες μόρφωσης, την κατάργηση των κοινωνικών και θρησκευτικών προκαταλήψεων, τη συμφιλίωση των λαών και την εδραίωση της ειρήνης.¹⁷

Δυστυχώς όμως, η παραπάνω περιγραφή της φυσιογνωμίας του σημερινού σχολείου ελάχιστα εγγίζει το ελληνικό σχολείο. Παρόλες τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που έγιναν τα τελευταία είκοσι χρόνια (νέα αναλυτικά προγράμματα, νέα διδακτικά βιβλία κλπ.) το ελληνικό σχολείο παραμένει παραδοσιακό και αυταρχικό με δασκολοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας.¹⁸

Αυτό οφείλεται στην έλλειψη της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής η οποία είναι απαραίτητος όρος για την εφαρμογή φιλελεύθερων διδακτικών μεθόδων. Δεν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία που να μας πληροφορούν για το μέγεθος των αιθουσών διδασκαλίας, που τις περισσότερες φορές είναι τόσο μικρές ώστε να εξαναγκάζονται οι μαθητές να στοιβάζονται τρεις-τρεις στα θρανία. Τα ποσοστά ύπαρξης κλειστών γυμναστηρίων και εργαστηρίων φυσικής-χημείας στα σχολεία, είναι πενιχρότατα. Δεν υπάρχουν ούτε προβλέπονται αίθουσες προβολής φιλμς, αίθουσες πολιτιστικών δραστηριοτήτων, βιβλιοθήκες και αναγνωστήρια για τους μαθητές. Τα σχολεία σε μεγάλο βαθμό, ιδιαίτερα στα μεγάλα αστικά κέντρα, συστεγάζονται, είναι μισθωμένα και διάφορες αιτίες τα εξαναγκάζουν να μη λειτουργούν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους. Ο θεσμός της δημιουργικής απασχόλησης έπαψε το 1992 να χρηματοδοτείται από το κράτος.

Ο θεσμός αυτός θεσπίστηκε από το Υπουργείο Παιδείας για τα δημοτικά σχολεία της χώρας, με σκοπό να βοηθήσει τους εργαζόμενους γονείς, αλλά έφτασε σήμερα να έχει ακριβώς το αντίθετο αποτέλεσμα. Τα τμήματα δημιουργικής απασχόλησης λειτουργούν σήμερα σε 450 δημοτικά σχολεία, όπου δάσκαλοι, διορισμένοι ή αναπληρωτές απασχολούν τα παιδιά από 07.00 ως 08.30 και από 12.40 ως 16.00, τις ώρες δηλαδή όπου οι γονείς τους πρέπει να βρίσκονται στην εργασία τους και δεν έχουν που να τ' αφήσουν, αφού το σχολείο είναι κλειστό.

17. Ο Μ. Montaigne, ο J.A. Comenius, ο J. Locke, ο J.J. Rousseau, ο H Pestalozzi, ο W.V. Humboldt κ.α. αποτελούν καρυφαίους διανοητές, οι οποίοι διατύπωσαν παιδαγωγικές απόψεις όμοιες ή συγγενείς προς αυτές, στις οποίες στηρίζεται το παιδαγωγικό, ψυχολογικό και διδακτικό οικοδόμημα του 'νέου, σημερινού, σχολείου εργασίας ή ενέργειας', για το οποίο υπάρχει εκτενής βιβλιογραφία από το 1930. Αναλυτικά, κατά χρονολογική σειρά από το 1930 ως σήμερα: G. Kerschensteiner, 'Begriff der Arbeitsschule', Leipzig 1930. Gaudig Hugo, 'Η σύγχρονος διδακτική' (μετάφραση Σπ. Καλλιόφα), Αθήνα 1933. A.E. Meyer, 'Modern european education', New York 1934. Λ. Παπαναστασίου, 'Το νέο σχολείο με τη μέθοδο Declogy', Θεσσαλονίκη 1934. Ν. Εξαρχόπουλου, 'Γενική διδακτική', τομ. Α', Β', Αθήνα 1946. Του ιδίου, 'Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν', τομ. Α', Β', Αθήνα 1952. Μ. Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 'Η νέα αγωγή', τομ. Α', Β', Γ', Αθήνα 1952. Ο. Scheibner, 'Arbeitsschule', Heidelberg 1955. Γ.Ν. Παλαιολόγου, 'Γενική Παιδαγωγική', Αθήνα 1960. A. Reble, 'Geschichte der Pädagogik', Stuttgart 1960. Κ. Γεωργούλη, 'Γενική Παιδαγωγική', Αθήνα 1973. Τέο Νιήτριχ, 'Το ενεργητικό βιομηχανικό σχολείο του σοβιετικού παιδαγωγού Π.Π. Μπλόνσκι', (μεταφρ. Δ. Βεργίδη), χωρίς έτος έκδοσης. Erich Geissler, 'Die Schule', Stuttgart 1984 και τέλος: Δ. Τσαρδάκη, 'Η γέννηση του κοινωνικού ανθρώπου', εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1993, σελ. 132-136. Α.Κ. Δαναή - Αφεντάκη, 'Η εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης', Αθήνα 1993, σελ. 113-174. Α.Α. Ρήγα, 'Σύγχρονα ρεύματα της επιστήμης της αγωγής', τομ. Α', Αθήνα 1995, σελ. 47-50.

18. Από τη διάταξη και μόνο των θρανίων μέσα στη τάξη προκαθορίζεται σε μεγάλο βαθμό το στυλ και η μέθοδος διδασκαλίας. Δεν είναι δυνατόν να μιλούμε για ομαδικές εργασίες για παράδειγμα, όταν οι μαθητές είναι στοιβαγμένοι σε θρανία καρφωμένα σταθερά στο δάπεδο.

Από το 1992 όμως, οπότε σταμάτησε η χρηματοδότηση αυτών των τμημάτων από το κράτος με εγκύκλιο του τότε Υπουργού Παιδείας Γ. Σουφλιά, κλήθηκαν οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων ν' αναλάβουν την οικονομική ευθύνη του θεσμού, με αποτέλεσμα όταν δε μπορεί να βρεθεί δάσκαλος, να προσλαμβάνονται άνεργα άτομα, πολλές φορές άσχετα με την εκπαίδευση, ή ν' αναλαμβάνουν όσοι γονείς δεν εργάζονται να κρατήσουν οι ίδιοι όλα τα παιδιά στο σχολείο κατά τις ώρες αυτές. Έτσι οι γονείς επιβαρύνονται διπλά για τις ανάγκες που θα έπρεπε να καλύπτει το δημόσιο.

Κατά τον πρόεδρο της ΔΟΕ Τ. Παπαχαράλαμπους μ' αυτό το σύστημα πλήττονται αφ' ενός μεν οι εργασιακές σχέσεις των δασκάλων, αφ' ετέρου δε η αγωγή των παιδιών ανατίθεται σε άσχετα με την εκπαίδευση άτομα. Η ιδανική λύση, κατά τη ΔΟΕ, είναι η δημιουργία ολοήμερων δημοτικών σχολείων που θα λειτουργούν 07.30-16.30 στα οποία θ' αξιοποιείται δημιουργικά και ουσιαστικά ο χρόνος, θα γίνεται ενισχυτική διδασκαλία στα παιδιά που παρουσιάζουν αδυναμίες στο μάθημα, θα διδάσκονται ξένες γλώσσες, μουσική και θέατρο και γενικά θα παρέχεται εκπαιδευτικό και κοινωνικό έργο, διότι τα σχολεία δεν είναι παιδοφυλακτήρια όπου τα παιδιά τραγουδούν και ζωγραφίζουν.

Ένας ακόμη παράγοντας ανασταλτικός της σωστής λειτουργίας του σχολείου είναι, όπως αναφέρθηκε, η ελλειπής παιδαγωγική και επιστημονική κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, γεγονός που οδηγεί στην πρόσληψη καθηγητών για τη διδασκαλία ορισμένων πιο εξειδικευμένων μαθημάτων. Επειδή είναι σημαντική η πανεπιστημιακή μόρφωση του διδακτικού προσωπικού λειτούργησαν πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα (νόμος 1268/82 αρθ. 46 και Π.Δ. 320/1983) τα οποία πιστεύεται ότι συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανανέωση του σημερινού δημοτικού σχολείου και τη ριζική αλλαγή της φυσιογνωμίας του παραδοσιακού-αυταρχικού σχολείου. Είναι βέβαια το "πράσινο φως" αλλά δεν είναι η προϋπόθεση, όταν καθορίζει νέες διαδικασίες σχολικής οργάνωσης και διοίκησης, ενώ δεν προβλέπει την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή, μέσα από την οποία θα μπορέσουν να υλοποιηθούν οι νέες δοκιμασίες. Είναι σαν ένα ωραίο αυτοκίνητο, σ' ένα νησί που δεν υπάρχουν πουθενά δρόμοι.

Ο διαχωρισμός της κτιριακής υποδομής από τη λειτουργικότητα και τον εξοπλισμό των σχολείων θεωρήθηκε αναγκαίος για πιο πλήρη και εις βάθος ανάλυση της επικρατούσας κατάστασης στην πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση.

Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 69,9% της διασποράς των αρχικών δεδομένων. Η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία συστεγαζόμενων σχολείων στα οποία χρησιμοποιούνται εργαστήρια φυσικής-χημείας και γυμναστήρια, ενώ η δεύτερη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία σχολείων τα οποία λειτουργούν σε μισθωμένα σχολικά κτίρια, όλες τις ημέρες του σχολικού έτους, στο σύνολο των σχολείων. Όσον αφορά τον τελευταίο δείκτη που δείχνει τα σχολεία που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους, επειδή παρουσιάζεται ως συντελεστής της δεύτερης κύριας συνιστώσας με αρνητικό πρόσημο, δίνει στους νομούς που απεικονίζονται επάνω χαμηλά ποσοστά μη λειτουργίας των σχολείων τους, άρα υψηλά ποσοστά λειτουργίας αυτών και αντιστρόφως.

Στο σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών όλοι σχεδόν οι νομοί, με λίγες εξαιρέσεις, εμφανίζονται αριστερά. Αυτό αναμενόταν από τα χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης στα σχολεία των περισσότερων νομών, εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων. Τα ποσοστά των νομών όσον αφορά τα συστεγαζόμενα σχολεία είναι λίγο υψηλότερα και ωθούν τους νομούς προς το κέντρο.

Εντελώς δεξιά, ξεχωρίζουν από τους υπόλοιπους νομούς, η περιφέρεια Πρωτεύουσας και ο νομός Θεσσαλονίκης που παρουσιάζουν τα υψηλότερα ποσοστά συστεγαζόμενων σχολείων (54% και 53%), όπως επίσης και τα υψηλότερα ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας (35% και 40%) και γυμναστηρίων (18%

και 25%). Η περιφέρεια Πρωτεύουσας εμφανίζεται αφ' ενός μεν πιο αριστερά του νομού Θεσσαλονίκης ένεκα των χαμηλότερων ποσοστών χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων στα σχολεία της, αφ' ετέρου δε επάνω από το νομό Θεσσαλονίκης λόγω του υψηλότερου ποσοστού μισθωμένων σχολείων της (10% έναντι 0%).

Ο νομός Χίου εμφανίζεται στο κέντρο του σχεδιαγράμματος διότι παρουσιάζει σχετικά υψηλά ποσοστά χρησιμοποίησης στα σχολεία του εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων (16% και 19%) όπως επίσης και υψηλό ποσοστό συστεγασμένων σχολείων (21%), ενώ ο νομός Αττικής ξεχωρίζει λίγο πιο αριστερά, επάνω από το κέντρο, ένεκα του υψηλού ποσοστού χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας (21%) στα σχολεία του, αλλά και μίσθωσης αυτών (13%).

Οι νομοί Ευρυτανίας και Χαλκιδικής¹⁹ βρίσκονται εντελώς αριστερά και κάτω στο σχεδιάγραμμα, διότι εκτός των χαμηλών ποσοστών στους συντελεστές της πρώτης κύριας συνιστώσας, παρουσιάζουν αφ' ενός μεν μηδενικά ποσοστά μισθωμένων σχολείων, αφ' ετέρου δε τα υψηλότερα ποσοστά μη πλήρους λειτουργίας τους (16% και 22%). Αντιθέτως οι νομοί Κέρκυρας, Αχαΐας και Αιτωλοακαρνανίας που ξεχωρίζουν αριστερά και επάνω στο σχεδιάγραμμα, εκτός των χαμηλών ποσοστών στους συντελεστές της πρώτης κύριας συνιστώσας, παρουσιάζουν αφ' ενός μεν τα υψηλότερα ποσοστά μισθωμένων σχολείων (16%, 22% και 19%), αφετέρου δε τα χαμηλότερα ποσοστά μη πλήρους λειτουργίας τους (0%, 1% και 2%).

Τα δυο δένδρογράμματα διαφέρουν στην κατάταξη των ενδιάμεσων νομών και στον αριθμό των σχηματιζόμενων ομάδων. Στο δένδρογραμμα μέσου συνδέσμου διακρίνονται τρεις ομάδες, ενώ στο δένδρογραμμα ολικού συνδέσμου πέντε. Εκτός των νομών της τελευταίας ομάδας (που είναι ακριβώς ίδιοι), οι νομοί των υπολοίπων δυο ή τεσσάρων ομάδων παρουσιάζουν σχετική εσωτερική ομοιότητα, με ποσοστά που κυμαίνονται στον πρώτο δείκτη από 0% έως 17%, στο δεύτερο από 1% έως 13%, στον τρίτο από 0% έως 18%, στον τέταρτο από 0% έως 12% και στον πέμπτο από 0% έως 13%. Θα μπορούσε λοιπόν να θεωρηθεί ότι ανήκουν σε μια μεγάλη ομάδα, όπως φαίνεται και από το σχεδιάγραμμα κυρίων συνιστωσών στο οποίο απεικονίζονται όλοι μαζί, με δυο ή τέσσερις υποομάδες, οι οποίες βέβαια παρουσιάζουν ακόμη μεγαλύτερη εσωτερική ομοιότητα.

Αναλυτικά, σύμφωνα με το δένδρογραμμα μέσου συνδέσμου, οι τρεις ομάδες περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: Νομοί Βοιωτίας, Δωδεκανήσου, Έβρου, Ροδόπης, Πιερίας, Ημαθίας, Ξάνθης, Καβάλας, Αρκαδίας, Κοζάνης, Κυκλάδων, Γρεβενών, Σερρών, Κεφαλλονιάς, Καρδίτσας, Ιωαννίνων, Φλώρινας, Φθιώτιδας, Τρικάλων, Ηλείας, Θεσπρωτίας, Ηρακλείου, Εύβοιας, Καστοριάς, Χανίων, Άρτας, Δράμας, Αργολίδας, Φωκίδας και Κορινθίας.

2η ομάδα: Νομοί Πρέβεζας, Σάμου, Λευκάδας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κιλκίς, Ρεθύμνου και Λασιθίου.

3η ομάδα: Νομοί Ζακύνθου, Λέσβου, Λάρισας, Μαγνησίας, Χίου, Αιτωλοακαρνανίας, Κέρκυρας, Αχαΐας, Ευρυτανίας, Αττικής, Πέλλας, Χαλκιδικής, περ. Πρωτεύουσας και Θεσσαλονίκης.

Αν η γενική κατάσταση της κτιριακής υποδομής των σχολείων της πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης κρίνεται ικανοποιητική, οι συνθήκες λειτουργίας τους και ο γενικότερος λειτουργικός εξοπλισμός τους κρίνονται μη ικανοποιητικοί. Φαίνεται δηλαδή ότι το κρατικό ενδιαφέρον εστιάζεται πρωταρχικά στην κτιριακή υποδομή των σχολείων και τοποθετεί σε δεύτερη μοίρα τα λειτουργικά τους προβλήματα. Παλιότερα, ένεκα των συνθηκών διαβίωσης, ίσως ήταν λογικό να δίνεται περισσότερη σημασία στην κατασκευή οποιονδήποτε σχολικών κτιρίων αρκεί να στεγαστούν οι μαθητές, αλλά τη σημερινή εποχή θεωρείται απαράδεκτη η ανέγερση τόσων νέων σχολικών μονάδων χωρίς μελέτες και πρόβλεψη σωστής λειτουργίας τους.

19. Νομός Χαλκιδικής, Πληθυσμός: 92.117 κάτοικοι - Πυκνότητα: 31,6 κατ./τ. κλμ.
Ρυθμός αύξησης 1971-91: 24,2 - Πληθυσμός Πολύγυρου: 4.501 κατ.
(Απογραφή ΕΣΥΕ, 1991)

Τα στατιστικά στοιχεία αποδεικνύουν πενιχρά ποσοστά ύπαρξης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και κλειστών γυμναστηρίων στα δημοτικά σχολεία σχεδόν όλων των νομών, ενώ η συστέγαση και η μίσθωση αποτελούν "πληγές" που παρόλες τις προσπάθειες και κρατικές δεσμεύσεις εξακολουθούν να υπάρχουν σε σημαντικά υψηλά ποσοστά.

Οι νομοί οι οποίοι ανήκουν στην τελευταία ομάδα που είναι κοινή και στα δυο δένδρογράμματα και οι οποίοι ξεφεύγουν από τον κοινό μέσο όρο, γι' αυτό και δεν εντάχθηκαν στις προηγούμενες ομάδες, παρουσιάζουν ποικίλες και διαφορετικές ιδιαιτερότητες και αξίζουν ιδιαίτερης προσοχής.

Τα υψηλότερα ποσοστά συστέγασης, εκτός του νομού Θεσσαλονίκης και της περιφέρειας Πρωτεύουσας, συναντώνται στους νομούς Μαγνησίας (29%), Λάρισας (25%), Αττικής (23%), Λέσβου (23%), Ζακύνθου (21%), Χίου (21%) και Αχαΐας (20%). Εξ' αυτών οι νομοί Αχαΐας, Λάρισας και Μαγνησίας²⁰, οφείλουν τα υψηλά ποσοστά συστέγασης στην υπέρογκη αύξηση του πληθυσμού τους, η οποία δυστυχώς όπως φαίνεται από τα στατιστικά στοιχεία, υπερσυγκεντρώθηκε στις πρωτεύουσες των νομών στις οποίες κυρίως πρέπει ν' αναζητηθούν τα αίτια της άσχημης αυτής κατάστασης. Προφανώς τα σχολεία που προϋπήρχαν της αλματώδους αύξησης του πληθυσμού δεν κατάφεραν ν' ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις ή ν' αντικατασταθούν με μεγαλύτερα και έτσι οδηγήθηκαν αναγκαστικά στη συστέγαση.

Επίσης, το υπόλοιπο του νομού Αττικής οφείλει το υψηλό ποσοστό συστέγασης των σχολείων του, στο μεγάλο -το μεγαλύτερο της χώρας- ρυθμό αύξησης του πληθυσμού του, που έφθασε το 68,8% την εικοσαετία 1971-91, και στη μεγάλη πυκνότητα του πληθυσμού του, η οποία το 1991 ήταν 134,4 κατ/τ.χλμ.

Στο τέλος της δεκαετίας του 1970, η οικονομική κρίση που ξέσπασε είχε ένα πρωτοφανές χαρακτηρισμό: την παρακμή των μεγαλουπόλεων του αναπτυγμένου κόσμου. Η αστική δυναμική υποστηρίχθηκε ότι ακολουθεί τέσσερις φάσεις: αστικοποίηση, προαστικοποίηση, αποαστικοποίηση και επαναστικοποίηση ανάλογα με την εξέλιξη του πληθυσμού μιας πόλης.

Την περίοδο 1971-81 η Πρωτεύουσα θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι βρισκόταν στη δεύτερη φάση της προαστικοποίησης, εφ' όσον η αύξηση του πληθυσμού του Δήμου Αθηναίων (πυρήνας) ήταν 2,15% ενώ των υπολοίπων Δήμων (δακτύλιος) 28%. Τα επόμενα χρόνια ο υπερκορεσμός του κέντρου, οδήγησε σε περαιτέρω εξάπλωση του πληθυσμού (κατοικίας και απασχόλησης) στα περίχωρα, στο υπόλοιπο του νομού Αττικής. Θα πρέπει δε να προσεχθεί ιδιαίτερος η επόμενη φάση, που δε σημαίνει ουσιαστικά αποκέντρωση, αλλά οικονομική οπισθοδρόμηση, όχι μόνο για την Αθήνα, αλλά και για όλη τη χώρα εξ' αιτίας του ειδικού βάρους της στην Ελληνική οικονομία.²¹

Ο νομός Χίου με το χαμηλότερο κατά κεφαλή ΑΕΠ, αλλά και ο νομός Λέσβου, παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά συστέγασης των σχολείων τους, διότι εφόσον έχασαν μεγάλα τμήματα του πληθυσμού τους έχουν ίσως μικρότερη δύναμη πίεσης της κρατικής μηχανής για ανέγερση των σχολικών μονάδων. Παραδόξως ο νομός Χίου, αν και τα 9 από τα 43 σχολεία που συστεγάζονται, χρησιμοποιεί σε σχετικά υψηλό βαθμό εργαστήρια φυσικής, χημείας και γυμναστήρια σ' αυτά, ίσως εξ' αιτίας της κοινής συστέγασής τους με λύκεια ή γυμνάσια που είναι πιο εξοπλισμένα.

Ο νομός Κέρκυρας ο οποίος όπως φάνηκε στην προηγούμενη ενότητα, υστε-

20. Νομός Αχαΐας. Πληθυσμός: 300.078 κάτοικοι - Πυκνότητα: 91,7 κατ/τ.χλμ.

Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 23,3% - Πλήθυσμός Πάτρας: 152.570 κατ.

Νομός Λάρισας. Πληθυσμός: 270.612 κάτοικοι - Πυκνότητα: 50,3 κατ/τ.χλμ.

Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 15,5% - Πλήθυσμός Λάρισας: 112.777 κατ.

Νομός Μαγνησίας. Πληθυσμός: 198.434 κάτοικοι - Πυκνότητα: 75,3 κατ/τ.χλμ.

Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 21,8% - Πλήθυσμός Βόλου: 77.192 κατ.

(Απογραφή ΕΣΥΕ, 1991)

21. Η οικονομική κάμψη στην Πρωτεύουσα είναι ορατή προ πολλών ετών: α) η βιομηχανική απασχόληση την περίοδο 1978-84 μειώθηκε κατά 12,1% έναντι 1,7% αύξησης στη χώρα και β) η ανεργία μεταξύ 1983 και 1986 αυξήθηκε κατά 9,3% συγκεντρώνοντας το 48,6% των ανέργων της χώρας, ενώ στη χώρα μειώθηκε κατά 2,7%. Ο προσανατολισμός των επενδύσεων στο νομό Αττικής μέσω του Ν. 1262/82 είναι κυρίως στον τομέα των υπηρεσιών.

Η. Σιδηρόπουλου, "Οικονομική των Αστικών Κέντρων", Αθήνα 1995, σελ. 122-125.

ρούσε ως προς την ποιότητα των σχολικών κτιρίων του, εκτός του υψηλού ποσοστού μίσθωσης αυτών, παρουσιάζει και υπέρβαση ως προς το λειτουργικό εξοπλισμό τους (χρησιμοποίηση εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων σε ποσοστό 1%). Αυτό ήταν αναμενόμενο, λόγω της στέγασσης των σχολείων του κυρίως στα παλιά παραδοσιακά κτίρια τα οποία δεν επιτρέπουν σύγχρονο εξοπλισμό.

Τέλος υπάρχουν νομοί όπως της Δωδεκανήσου, των Κυκλάδων, της Καβάλας, του Ηρακλείου, των Χανίων, του Ρεθύμνου κ.α. με υψηλά κατά κεφαλή ΑΕΠ, οι οποίοι αν και παρουσίαζαν μη ικανοποιητική κτιριακή υποδομή των σχολείων τους, όσον αφορά τις συνθήκες λειτουργίας τους, φαίνεται ότι εντάσσονται στον κοινό μέσο όρο και δεν παρουσιάζουν κάποιες εμφανείς ιδιαιτερότητες. Καταλήγοντας επισημαίνεται ότι η μη ταύτιση της εικόνας των νομών αναφορικά με την κτιριακή υποδομή και λειτουργικότητα των σχολείων τους, δικαίωσε το διαχωρισμό της υλικοτεχνικής υποδομής σε δυο ξεχωριστές αναλύσεις.

Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστώσων βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 82,2% της διασποράς των αρχικών δεδομένων, ποσοστό που θεωρείται ιδιαίτερα ικανοποιητικό και σημαίνει ότι παρέχεται σχεδόν ακριβής εικόνα της θέσης των νομών. Η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία των σχολείων στα οποία χρησιμοποιούνται εργαστήρια φυσικής-χημείας και γυμναστήρια, ενώ η δεύτερη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία συστεγασμένων μη μισθωμένων σχολείων (αρνητικό πρόσημο) στο σύνολο των σχολείων. Αυτό σημαίνει ότι αφ' ενός μεν δεξιά τοποθετούνται οι νομοί με υψηλά ποσοστά χρησιμοποίησης στα σχολεία τους εργαστηρίων φυσικής χημείας και γυμναστηρίων αφ' ετέρου δε επάνω τοποθετούνται οι νομοί με υψηλά ποσοστά συστεγασμένων, μη μισθωμένων (άρα χαμηλά ποσοστά μισθωμένων) σχολείων και αντιστρόφως.

Το γεγονός ότι όλοι σχεδόν οι νομοί εμφανίζονται δεξιά του κέντρου αποτελεί δείγμα αρκετά υψηλού ποσοστού χρησιμοποίησης στα σχολεία τους εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.

Εξαίρεση παρουσιάζουν οι νομοί Αιτωλοακαρνανίας και Εύβοιας με μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας, γυμναστηρίων και μίσθωσης, αλλά και 100% ποσοστό συστέγασσης στα σχολεία τους. Επειδή οι νομοί αυτοί διαθέτουν από ένα δημοτικό σχολείο ο καθένας, σημαίνει ότι αυτό συστεγάζεται με γυμνάσιο ή λύκειο. Επίσης, επειδή τα ποσοστά των δεικτών των νομών αυτών συμπίπτουν ακριβώς απεικονίζονται με το γράμμα S²².

Το ίδιο συμβαίνει με τους τέσσερις νομούς της Κέρκυρας, του Έβρου, της Ροδόπης και της Ξάνθης οι οποίοι απεικονίζονται με το δεύτερο γράμμα S αριστερά και κάτω από τους προηγούμενους νομούς ένεκα των μηδενικών ποσοστών των δεικτών σχεδόν σε όλα τα σχολεία τους.

Άλλοι νομοί που διασπείρονται μακρύτερα από τους υπόλοιπους είναι: ο νομός Αργολίδας που κατέχει τη χαμηλότερη θέση με 0% ποσοστό συστέγασσης και 100% ποσοστό μίσθωσης στα σχολεία του, ο νομός Κοζάνης που κατέχει την υψηλότερη θέση με 100% ποσοστό συστέγασσης και 0% ποσοστό μίσθωσης στα σχολεία του, η περιφέρεια Πρωτεύουσας στο κέντρο με 9% ποσοστό συστέγασσης, 45% ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας, 58% ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων και 45% ποσοστό μίσθωσης στα σχολεία της, ενώ εντελώς δεξιά οι νομοί Μεσσηνίας και Λακωνίας, που απεικονίζονται και οι δυο με τον αριθμό 1, με μηδενικό ποσοστό συστέγασσης και 100% ποσοστά στους υπόλοιπους τρεις δείκτες των σχολείων τους.

22. Όσοι νομοί συμπίπτουν στην ίδια ακριβώς θέση και οι αύξοντες αριθμοί τους είναι διαφορετικοί και άρα αδύνατον να απεικονισθούν ο ένας επάνω στον άλλο, στην κοινή θέση τους εμφανίζεται το γράμμα S. Όταν όμως οι συμπίπτοντες νομοί έχουν τον ίδιο αύξοντα αριθμό (γεγονός πολύ πιθανό ένεκα της χρησιμοποίησης του πρώτου εκ των δύο ψηφίων στους διψήφιους αριθμούς) απεικονίζονται με τον κοινό αριθμό τους, όπως στην περίπτωση της Λακωνίας και Μεσσηνίας που εμφανίζονται εντελώς δεξιά με τον κοινό αριθμό 1.

Τα δυο δένδρογράμματα φαίνονται ανόμοια με εξαίρεση τις τέσσερις πρώτες κοινές θέσεις στις οποίες απεικονίζονται οι νομοί Κέρκυρας, Έβρου, Ροδόπης και Ξάνθης. Ουσιαστικά όμως, αν θεωρήσουμε ότι υπάρχουν τρεις ομάδες, οι οποίες διακρίνονται πιο ευκρινώς στο δένδρογράμμα ολικού συνδέσμου, παρατηρούμε μόνο μια αλλαγή της σειράς εμφάνισης της δεύτερης και τρίτης ομάδας ανάμεσα στα δυο δένδρογράμματα.

Σύμφωνα με το δένδρογράμμα ολικού συνδέσμου οι τρεις ομάδες περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: Νομοί Κέρκυρας, Έβρου, Ροδόπης, Ξάνθης, Αιτωλοακαρνανίας και Εύβοιας που απεικονίζονται αριστερά στο σχεδιάγραμμα.

2η ομάδα: Νομοί Λάρισας, Κυκλάδων, Θεσσαλονίκης, Χανίων, Αττικής και Ιωαννίνων που αποτελούν την κύρια ομάδα και απεικονίζονται δεξιά στο σχεδιάγραμμα.

3η ομάδα: Νομοί Κοζάνης, Λακωνίας, Μεσσηνίας, περ. Πρωτεύουσας, Αχαΐας, Ηρακλείου και Αργολίδας που διασπείρονται γύρω από την κύρια ομάδα στο σχεδιάγραμμα.

Στην προηγούμενη ενότητα είχαν αναφερθεί τα ποσοστά της κατανομής των σχολικών κτιρίων της πρωτοβάθμιας ιδιωτικής εκπαίδευσης πανελλαδικά. Τα ποσοστά της κατανομής των σχολείων παρουσιάζουν περίπου τις ίδιες τιμές με μια μικρή διαφοροποίηση η οποία οφείλεται σε δυο λόγους. Πρώτον, στην ύπαρξη συστεγασμένων σχολείων (που είναι περισσότερο εμφανής λόγω του μεγάλου αριθμού τους στην περ. Πρωτεύουσας) η οποία έχει σαν αποτέλεσμα τα σχολικά κτίρια να είναι λιγότερα των σχολείων και δεύτερον στην ύπαρξη κυρίων και δευτερευόντων σχολικών κτιρίων στα σχολεία (σ' ένα σχολείο μπορεί ν' ανήκει κύριο και δευτερεύον σχολικό κτίριο), που έχει σαν αποτέλεσμα (περισσότερο στους υπόλοιπους νομούς εκτός της Θράκης) τα σχολεία να είναι λιγότερα των σχολικών κτιρίων.

Αναλυτικά: α) Στη Θράκη βρίσκεται το 58% των σχολείων (και σχολικών κτιρίων), ήτοι 231 ιδιωτικά σχολεία, έναντι 226 δημοσίων β) Στην περιφέρεια Πρωτεύουσας βρίσκεται το 30% των σχολείων (28% των σχολικών κτιρίων) και γ) Στους υπόλοιπους νομούς βρίσκεται το 12% των σχολείων (14% των σχολικών κτιρίων).

Η ανυπαρξία εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων στα σχολεία της Θράκης ήταν αναμενόμενη, διότι όπως έχει αναφερθεί, από πολλές έρευνες έχει προκύψει αρνητική σχέση ύπαρξης εξοπλισμών και εργαστηρίων σε σχολεία που φοιτούν μειονότητες. Επίσης σ' αυτά τα σχολεία παρατηρείται μικρότερος αριθμός βιβλίων ανά μαθητή στις βιβλιοθήκες (αν υπάρχουν) και λιγότερα σχολικά εγχειρίδια. Δυστυχώς αποδεικνύεται ότι το σχολείο δεν προσφέρει τη δυνατότητα στις μειονότητες να καλύψουν τις αρχικές τους διαφορές από την πλειοψηφία. Αντίθετα η διαφορά μεγαλώνει και βρίσκονται σε πολύ χαμηλότερο επίπεδο ως προς την απόκτηση των δεξιοτήτων εκείνων που είναι απαραίτητες για την επαγγελματική ζωή και την πλήρη συμμετοχή στη σύγχρονη κοινωνία. Όποιοι κι αν είναι οι εξωσχολικοί παράγοντες που προκαλούν αυτή τη διαφορά (φτώχεια, στάση της κοινότητάς τους απέναντι στο σχολείο, χαμηλό μορφωτικό επίπεδο γονέων), που χαρακτηρίζει τα παιδιά των μειονοτήτων (τα οποία έχουν σαφώς χαμηλότερη απόδοση στις λεκτικές και μη λεκτικές δοκιμασίες), γεγονός είναι ότι το σχολείο δεν καταφέρνει ν' αντισταθμίσει αυτούς τους παράγοντες.²³

Τα μηδενικά ποσοστά μίσθωσης και συστεγάσης των σχολείων της Θράκης αποδεικνύουν ότι αυτά είναι ιδιόκτητα και δεν συστεγάζονται μεταξύ τους, γεγονός που σημαίνει ότι η ιδιωτική πρωτοβουλία η οποία απευθύνεται κυρίως στη μπουσουλμανική μειονότητα, δεν προτιμά τις πρόσκαιρες, φθηνές λύσεις της μίσθωσης και συστεγάσης, αλλά διαθέτει τ' απαιτούμενα ποσά για ανέγερση ιδιόκτητων σχολείων, πολλές φορές στηριζόμενη στη μητέρα-πατρίδα η οποία αποδεικνύει μ' αυτόν τον τρόπο το πόσο σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η εκπαίδευση για τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας της μειονότητας και για την κοινωνικοποίησή της, με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που επιθυμεί η πλειοψηφούσα εθνότητα, γεγονός το οποίο αποτελεί ενίοτε και πεδίο αντιπαράθεσης της κυρίαρχης πλειοψηφίας και της μειονότητας.

23. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 327.

Πίσω από την ιδιωτική πρωτοβουλία υπάρχει συνήθως η μητέρα-πατρίδα η οποία προωθεί τα εκπαιδευτικά αιτήματα της μειονότητας και πολλές φορές προβάλλει και διεκδικήσεις στο διεθνή χώρο, ανάγοντάς τες σε προϋπόθεση για οποιαδήποτε βελτίωση των σχέσεών της με τη χώρα που ζει η μειονότητα.

Πάντως, εάν εξαιρέσουμε τους νομούς που ανήκουν στην πρώτη ομάδα, η γενική κατάσταση των υπολοίπων κρίνεται ικανοποιητική και παρόμοια με αυτή της κτιριακής υποδομής. Η καλύτερη υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων της ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης σε σχέση μ' αυτών της δημόσιας, είναι γεγονός αναμφισβήτητο και αποτελεί έναν από τους κύριους παράγοντες που ωθεί πολλές οικογένειες να προτιμούν να στείλουν τα παιδιά τους για φοίτηση στα ιδιωτικά σχολεία, παρόλη την οικονομική επιβάρυνση.

Τέλος ενδεικτικά αναφέρεται ότι, έχουν γίνει πολλές έρευνες για τη σχέση λειτουργικού εξοπλισμού και επίδοσης των μαθητών, οι οποίες απέδειξαν κατά πλειοψηφία ότι υπάρχει σχέση ανάμεσά τους. Μάλιστα η σχέση αυτή είναι μικρότερη για την πλειοψηφία των μαθητών, ενώ παρουσιάζεται λίγο μεγαλύτερη στις μειονότητες. Από τα χαρακτηριστικά των σχολείων, εκείνα που εμφανίζονται να έχουν σχέση με την επίδοση των μαθητών είναι όσα κυρίως λείπουν από τα σχολεία των μειονοτήτων, όπως η ύπαρξη ή όχι εργαστηρίων φυσικής-χημείας που έχει σταθερή επίδραση στην επίδοση.

GET /FILE 'e:\ntina\schooll.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\schooll.sys
 The file was created on 12/19/96 at 02:23:41
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 32 cases, each consisting of
 13 variables (including system variables).
 13 variables will be used in this session.

Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:31:07

Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fac var= F5 F6 F7 F8 F9 /print default
 cond/criteria: factors(5)/extract pc/rotate norotate/save regression(all,pc).

This SPSS/PC+ analysis requires 4320 (4.2K) BYTES of memory.

Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

----- FACTOR ANALYSIS -----

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F5	F6	F7	F8	F9
F5	1.00000				
F6	.73664	1.00000			
F7	.56617	.54030	1.00000		
F8	.05353	-.05760	-.26129	1.00000	
F9	-.19184	-.09161	-.14691	-.14919	1.00000

Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

----- FACTOR ANALYSIS -----

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	* ↓	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F5	1.00000	*	1	2.30392	46.1	46.1
F6	1.00000	*	2	1.19157	23.8	69.9
F7	1.00000	*	3	.85390	17.1	87.0
F8	1.00000	*	4	.41124	8.2	95.2
F9	1.00000	*	5	.23937	4.8	100.0

50 Extracted 5 factors.

Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

----- FACTOR ANALYSIS -----

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5
F5	.89114	.15128	.19877	-.07387	-.37150
F6	.86695	-.00733	.24665	-.32182	.28971
F7	.81715	-.22600	-.16664	.49272	.10315
F8	-.13483	.84620	.45936	.22027	.07902

F9 -.26879 -.63364 .71748 .10451 -.02331

Final Statistics:

Variable	Communality	* Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F5	1.00000	* 1	2.30392	46.1	46.1
F6	1.00000	* 2	1.19157	23.8	69.9
F7	1.00000	* 3	.85390	17.1	87.0
F8	1.00000	* 4	.41124	8.2	95.2
F9	1.00000	* 5	.23937	4.8	100.0

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

3 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PC

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL
PC1	REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1
PC2	REGR FACTOR SCORE 2 FOR ANALYSIS 1
PC3	REGR FACTOR SCORE 3 FOR ANALYSIS 1
PC4	REGR FACTOR SCORE 4 FOR ANALYSIS 1
PC5	REGR FACTOR SCORE 5 FOR ANALYSIS 1

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:33:14

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

list nomos pc1 to pc5.

NOMOS	PC1	PC2	PC3	PC4	PC5
1	3.56095	1.14433	1.76495	-.55313	-.70735
2	-.64027	2.26511	1.35329	.93370	.81950
3	.28855	1.56195	1.24612	-.64010	1.24337
4	.18497	-.56695	-.42469	-.77655	.73785
5	-.55869	.74935	1.04077	.49087	.31065
6	-1.27588	-2.31349	1.54743	.86851	.18910
7	-.51248	-.56464	.65626	-.51362	-.64939
8	-.73660	-.96513	1.46403	-.20046	.09016
9	-.56198	1.10350	.31256	-1.18871	.39132
10	.05270	-.12978	-.02958	1.86869	.52461
11	-.38435	2.99454	1.71114	.88299	-.72525
12	-.24674	-.60243	.26704	.38067	-.15779
13	-.86369	-.75002	2.29831	.08474	-.06311
14	-.66003	.03131	-.55250	.18747	.30756
15	-.34425	.31082	-.56012	.76465	1.32493
16	.44719	-.20264	-.97044	-.33285	-1.49042
17	-.94919	2.22086	.61257	.19044	-.19621
18	-.58652	-.66948	-.37489	-.83984	-.32089
19	-.99944	.90880	-.34076	-1.19301	.50342
20	.04535	.45353	.00645	.65430	-.00640
21	-.11895	.81896	-.40095	.67808	.32544

Page 10 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PC1	PC2	PC3	PC4	PC5
22	-.16099	-.67452	-.02777	-.09687	-1.09456

23	-1.10081	.27070	-.38475	-.57052	.64782
24	-.72970	.25954	-.51207	-1.33409	-.76697
25	.69178	.00486	-.36133	-.42819	-1.53398
26	.61810	-.08258	-.55911	-.11139	-2.97478
27	-.75810	-.71006	.69499	-.12314	-.82489
28	-.41266	-.15345	-1.10495	-1.10986	-.53644
29	.01460	.71597	-.20386	-.81904	-.05774
30	.08299	-.12947	-.75922	.16154	-.46519
31	4.38838	-.42149	.39341	-.51728	.16381
32	.14893	.17689	-.86109	.81904	.16233
33	-.25886	.57933	-.52976	-.33270	-1.04043
34	-.69549	-.28965	-1.36278	-.63580	.61672
35	.19499	-.67072	.18848	1.87250	.27972
36	.61817	-.21432	-.01827	-2.76751	3.03738
37	.86678	-.48946	-.64012	1.42632	.40684
38	-.17919	-.22904	-1.10818	-.83986	-.06259
39	-.18461	-.83502	-.25942	.30915	-1.68740
40	-.17543	-2.83806	3.67657	-.85959	.12338
41	.33907	-.37285	-.27840	.72700	.72462
42	.26445	-.37058	-.95177	.45914	.09561

Page 11 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PC1	PC2	PC3	PC4	PC5
43	.42619	-.45424	-1.19079	.16779	1.05331
44	.38700	-.16068	-.51323	-.59366	1.06295
45	-.10724	-.43591	-.92638	1.32420	.22253
46	.17200	-.15158	-.61479	-1.14601	-2.30758
47	-1.35541	-.19512	-.19411	-1.01750	.30320
48	1.61454	-.58057	-.98654	1.01716	.87885
49	-.33943	1.28548	.17115	1.34303	.10731
50	.24537	-1.18086	-.66645	2.71541	.89954
51	-.48011	-.22625	-.78192	-1.31497	1.34009
52	-.16896	.56816	.00544	.52890	-1.24413

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 12 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:33:40

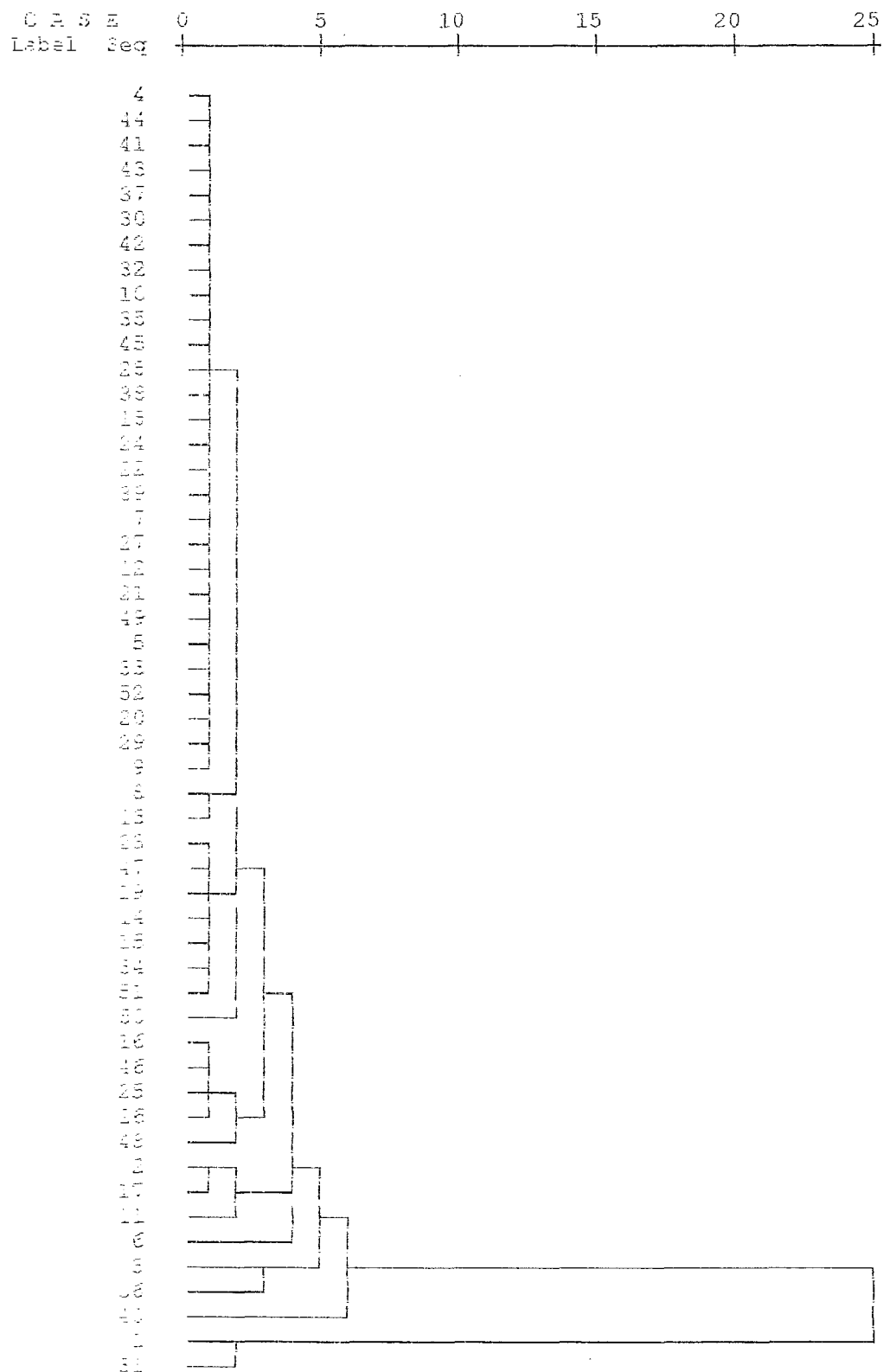
Page 13 SPSS/PC+ 1/15/97

plot sym '+', plot pc2 with pc1 by nomos.
 PLOT requires 1600 BYTES of workspace for execution.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 17 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 5:45:52

Page 18 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster f5 f6 f7 f8 f9 /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 7440 BYTES of workspace for execution.

Page 29 SPSS/PC+ 1/15/97

***** H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.
0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 30 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	4	44	.000400	0	0	16
2	26	38	.000800	0	0	15
3	30	42	.001000	0	0	5
4	22	39	.001200	0	0	30
5	30	32	.001300	3	0	26
6	23	47	.001400	0	0	25
7	10	35	.001400	0	0	26
8	7	27	.001400	0	0	17
9	33	52	.001700	0	0	27
10	21	49	.002200	0	0	23
11	16	46	.002200	0	0	21
12	41	43	.002300	0	0	16
13	8	13	.002300	0	0	39
14	14	15	.002400	0	0	28
15	18	28	.002800	0	2	22
16	4	41	.003000	1	12	31
17	7	12	.003000	8	0	30

Page 31 SPSS/PC+ 1/15/97

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
18	20	29	.003100	0	0	27
19	2	17	.003600	0	0	36
20	34	51	.004000	0	0	28
21	16	25	.004000	11	0	29
22	18	24	.004400	15	0	33
23	5	21	.004400	0	10	32
24	45	50	.004800	0	0	40
25	19	23	.005700	0	6	38
26	10	30	.005800	7	5	35
27	20	33	.006200	18	9	34
28	14	34	.006700	14	20	33
29	16	26	.007000	21	0	47
30	7	22	.007100	17	4	39
31	4	37	.009000	16	0	35
32	5	9	.009500	23	0	34
33	14	18	.011300	25	22	38
34	5	20	.012600	32	27	41
35	4	10	.012600	31	26	40

Page 32 SPSS/PC+ 1/15/97

Clusters	Combined	Stage Cluster	1st Appears	Next
----------	----------	---------------	-------------	------

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
36	2	11	.015000	19	0	47
37	1	31	.017600	0	0	51
38	14	19	.018600	33	25	43
39	7	8	.019000	30	13	41
40	4	45	.022300	35	24	46
41	5	7	.023100	34	39	43
42	3	48	.032000	0	0	44
43	5	14	.035900	41	38	46
44	3	36	.039200	42	0	49
45	6	40	.051800	0	0	48
46	4	5	.058100	40	43	48
47	2	16	.071200	36	29	49
48	4	6	.082600	46	45	50
49	2	3	.106000	47	44	50
50	2	4	.136800	49	48	51
51	1	2	.502600	37	50	0

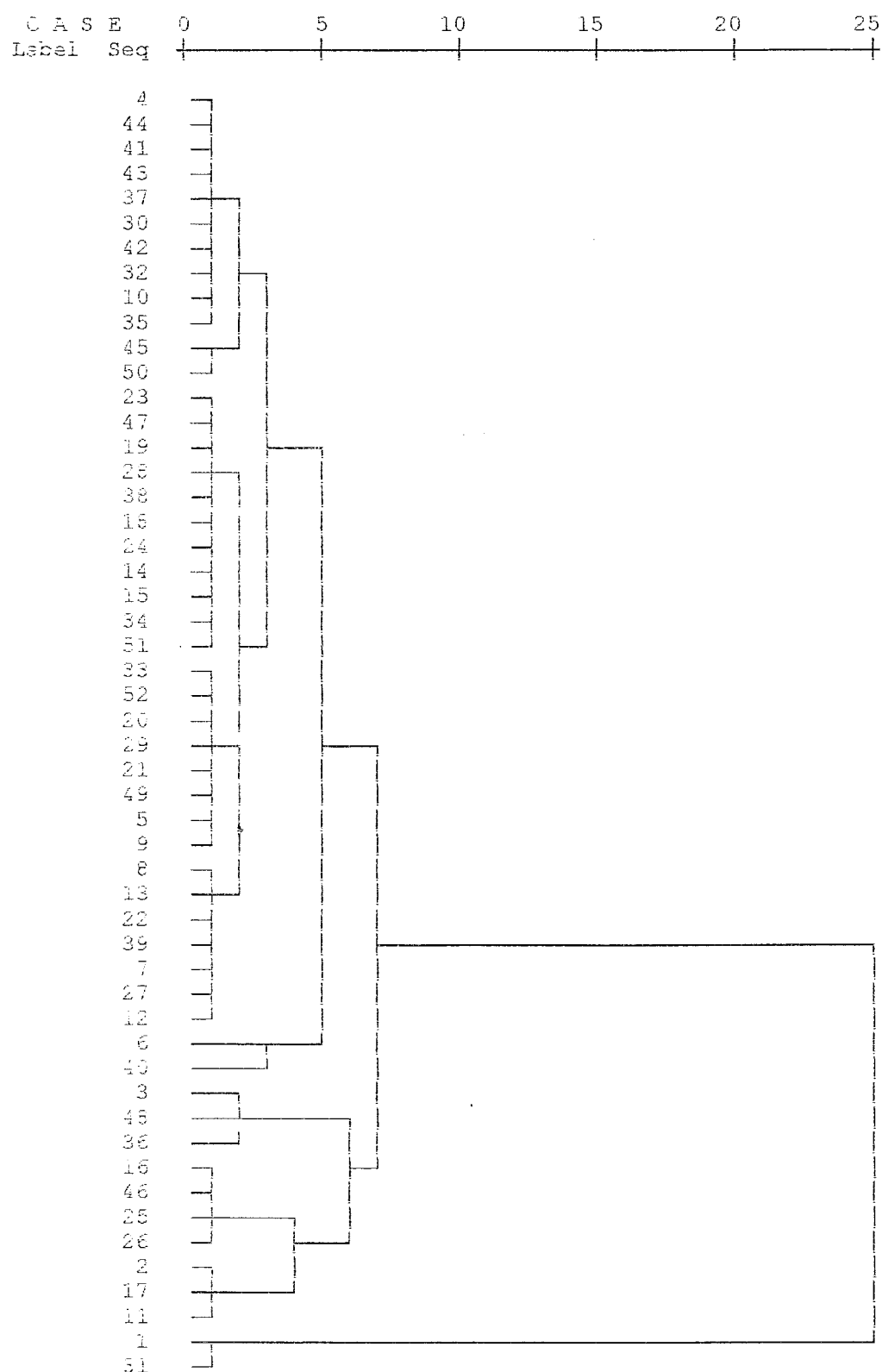
Page 33

SPSS/PC+

1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 37 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:36:58

Page 38 SPSS/PC+ 1/15/97

FINISH.

End of Include file.

GET /FILE 'e:\ntina\schooll.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\schooll.sys
 The file was created on 12/19/96 at 02:23:41
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 52 cases, each consisting of
 13 variables (including system variables).
 13 variables will be used in this session.

 Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:38:02

Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fac var= F5A F6A F7A F8A /print default corr/criteria factors(4)/extract
 pc/rotate norotate/save regression(all,pca).

This FACTOR analysis requires 3024 (3.0K) BYTES of memory.

Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F5A	F6A	F7A	F8A
F5A	1.00000			
F6A	-.12239	1.00000		
F7A	-.18667	.95319	1.00000	
F8A	-.32801	.27511	.17832	1.00000

 Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F5A	1.00000	*	1	2.13657	53.4	53.4
F6A	1.00000	*	2	1.14965	28.7	82.2
F7A	1.00000	*	3	.67748	16.9	99.1
F8A	1.00000	*	4	.03629	.9	100.0

PC Extracted 4 factors.

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
F5A	-.39412	.73263	.55470	.01506
F6A	.93909	.31423	.03523	-.13464
F7A	.92867	.32751	-.11265	.13257
F8A	.48675	-.63789	.59650	.01903

 Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F5A	1.00000	*	1	2.13657	53.4	53.4
F6A	1.00000	*	2	1.14965	28.7	82.2
F7A	1.00000	*	3	.67748	16.9	99.1
F8A	1.00000	*	4	.03629	.9	100.0

Page 7 SPS3/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

4 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PCA

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL		
PCA1	REGR FACTOR SCORE	1 FOR ANALYSIS	1
PCA2	REGR FACTOR SCORE	2 FOR ANALYSIS	1
PCA3	REGR FACTOR SCORE	3 FOR ANALYSIS	1
PCA4	REGR FACTOR SCORE	4 FOR ANALYSIS	1

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:39:53

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

list nomos pcal to pca4.

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3	PCA4
1	.19150	-.34631	.07560	.47933
2	-1.55937	1.18594	1.28508	.44216
3	.21683	.49970	-.46232	-.27091
4	.	.	.	.
5	-1.55937	1.18594	1.28508	.44216
6	.	.	.	.
7	.	.	.	.
8	.	.	.	.
9	-.49466	-1.92012	1.22068	.60231
10	.	.	.	.
11	-.39178	-.47706	.63571	-.06649
12	.	.	.	.
13	.	.	.	.
14	1.54295	-.62119	.98604	-.62057
15	1.54295	-.62119	.98604	-.62057
16	.	.	.	.
17	-1.05605	-.55285	-.94896	-.68986
18	.	.	.	.
19	.	.	.	.
20	.	.	.	.
21	.	.	.	.

Page 10 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3	PCA4
22	.43697	.40742	-1.24802	2.68400

23	.	.	.	.
24	.	.	.	.
25	.70927	.57675	-1.21581	.38563
26	.	.	.	.
27	.	.	.	.
28	.	.	.	.
29	.	.	.	.
30	.	.	.	.
31	.80404	.29307	-.22970	.27446
32	.	.	.	.
33	.	.	.	.
34	.	.	.	.
35	.47824	2.48487	1.05045	-.78072
36	.	.	.	.
37	.	.	.	.
38	.	.	.	.
39	.	.	.	.
40	.	.	.	.
41	-1.05605	-.55285	-.94896	-.68986
42	-1.06109	-.53546	-.92662	-.67854

Page 11 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3	PCA4
43	-1.04657	-.54664	-.95260	-.61015
44	.	.	.	.
45	.98156	.74608	-1.18360	-1.91274
46	.	.	.	.
47	.	.	.	.
48	.	.	.	.
49	.52414	-1.27066	1.10336	-.00913
50	.	.	.	.
51	.	.	.	.
52	.79650	.06459	-.51143	1.63946

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 12 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:40:19

Page 13 SPSS/PC+ 1/15/97

plot sym '*' /plot pca2 with pca1 by nomos.
 PLOT requires 1592 BYTES of workspace for execution.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

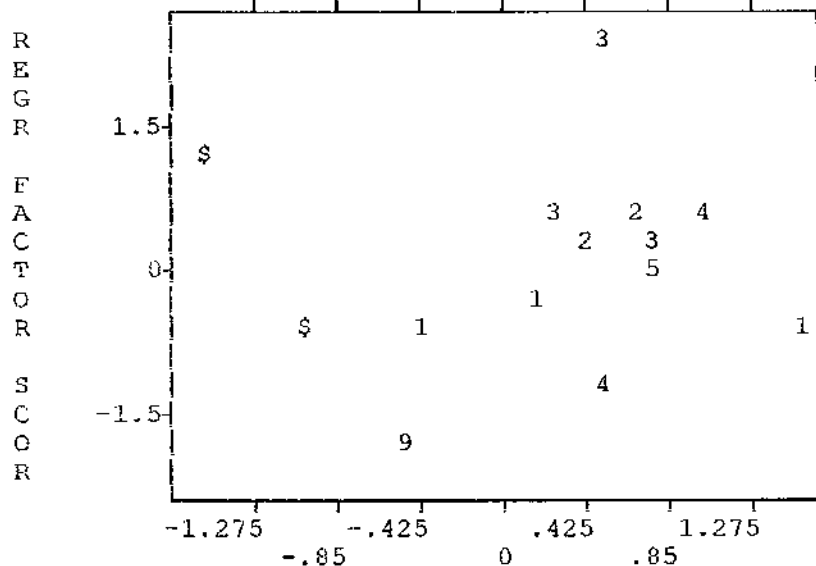
***** P L O T *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.

Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97

PLOT OF PCA2 WITH PCA1 BY NOMOS



REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

Page 16 SPSS/PC+ 1/15/97

19 cases plotted.
Use first digit of NOMOS as plotting symbol and \$ for multiple occurrence.

Page 17 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:41:14

Page 18 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster f5a f6a f7a F8A /plot dendrogram.
CLUSTER requires 7008 BYTES of workspace for execution.

Page 19 SPSS/PC+ 1/15/97

***** H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S *****

Data Information

19 unweighted cases accepted.
33 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 20 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	9	14	.000000	0	0	4

2	7	8	.000000	0	0	14
3	2	4	.000000	0	0	17
4	9	16	.000100	1	0	5
5	9	15	.000133	4	0	15
6	12	19	.027800	0	0	9
7	11	17	.062500	0	0	9
8	3	10	.150000	0	0	11
9	11	12	.161000	7	6	11
10	1	6	.177000	0	0	12
11	3	11	.180125	8	9	14
12	1	18	.378500	10	0	13
13	1	5	.595667	12	0	15
14	3	7	.915750	11	2	16
15	1	9	.919713	13	5	17
16	3	13	1.299313	14	0	18
17	1	2	1.373400	15	3	18

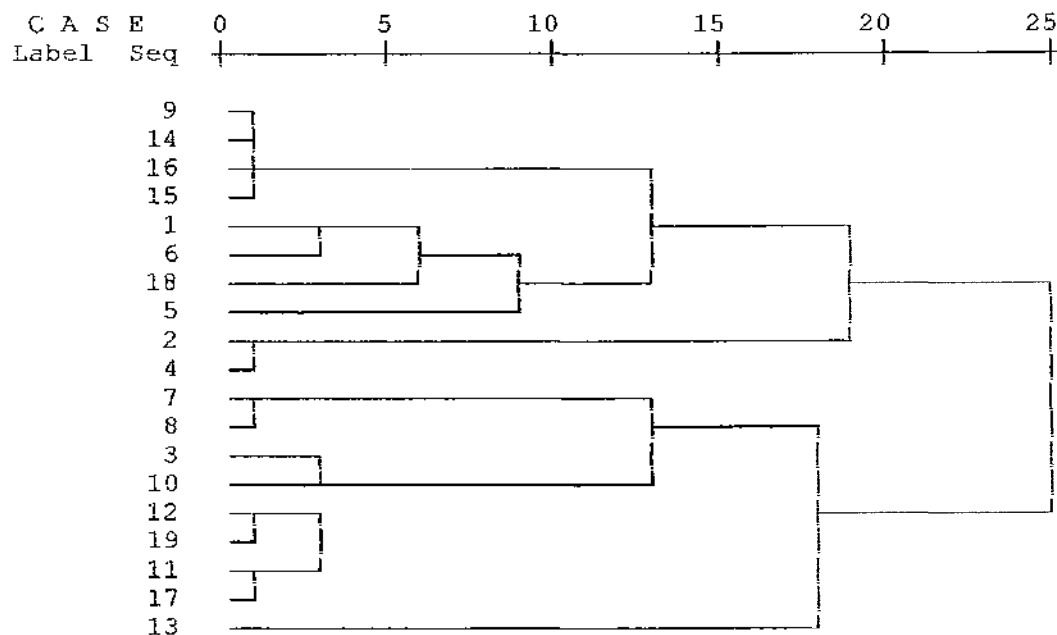
Page 21 SPSS/PC+ 1/15/97

Clusters Combined			Stage Cluster 1st Appears			Next
Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
18	1	3	1.851795	17	16	0

Page 22 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 24 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:43:04

Page 25 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster f5a F6A F7A F8A /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 7008 BYTES of workspace for execution.

Page 26 SPSS/PC+ 1/15/97

Data Information

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 27

SPSS/PC+

1/15/97

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	9	14	.000000	0	0	4
2	7	8	.000000	0	0	16
3	2	4	.000000	0	0	14
4	9	16	.000100	1	0	5
5	9	15	.000200	4	0	14
6	12	19	.027800	0	0	10
7	11	17	.062500	0	0	11
8	3	10	.150000	0	0	10
9	1	6	.177000	0	0	12
10	3	12	.197500	8	6	11
11	3	11	.300000	10	7	15
12	1	18	.437500	9	0	13
13	1	5	.849500	12	0	16
14	2	9	1.000100	3	5	17
15	3	13	1.250000	11	0	17
16	1	7	2.000000	13	2	18
17	2	3	3.000000	14	15	18

Page 28

SPSS/PC+

1/15/97

	Clusters	Combined		Stage	Cluster 1st Appears	Next
Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
18	1	2	4.000000	16	17	0

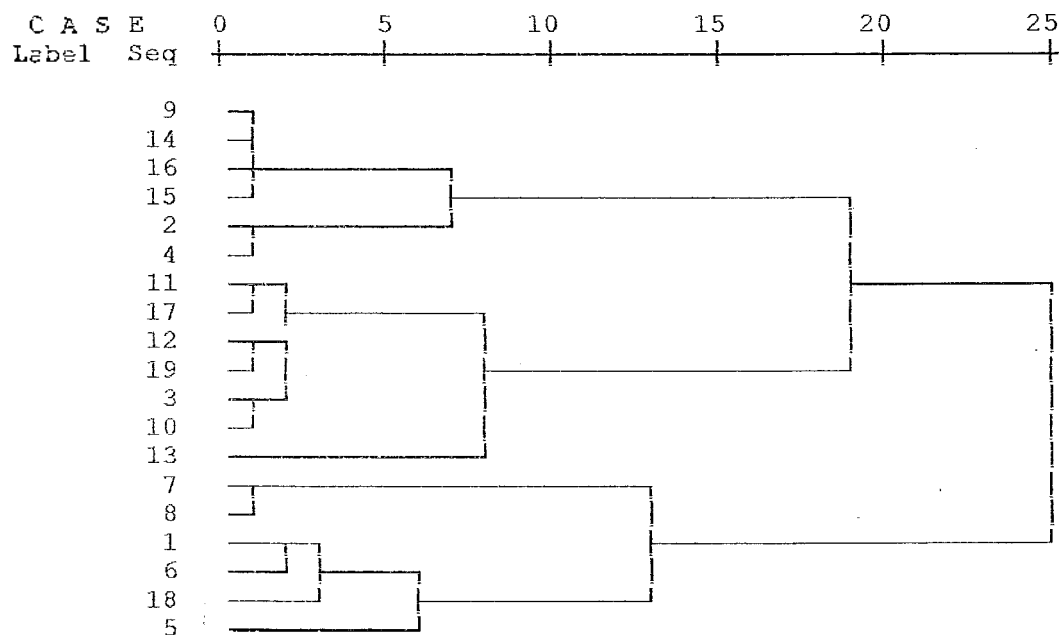
Page 29

SPSS/PC+

1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 31 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:44:00

Page 32 SPSS/PC+ 1/15/97

FINISH.

End of Include file.

Γ' ΕΝΟΤΗΤΑ

Διδακτικό προσωπικό

1. Εισαγωγή

Το διδακτικό προσωπικό των σχολείων της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης αποτελείται όχι μόνον από τους δασκάλους γενικής αγωγής, αλλά και από τους δασκάλους ειδικής αγωγής για τα παιδιά με μαθησιακά προβλήματα, τους καθηγητές ξένων γλωσσών, σωματικής αγωγής, μουσικής όπως επίσης και πολλές φορές από δασκάλους κοινωνικής αγωγής ή αλλιώς κοινωνικούς λειτουργούς. Επειδή τα διατιθέμενα στατιστικά στοιχεία αφορούν μόνο τους δασκάλους γενικής αγωγής, όταν και όπου αναφέρονται ως διδακτικό προσωπικό σε καμιά περίπτωση δεν θα περιλαμβάνονται οι υπόλοιπες ειδικότητες για τις οποίες προβλέπεται να υπάρξουν στατιστικά στοιχεία μετά το σχολικό έτος 1997-98, σύμφωνα με την ΕΣΥΕ.

Τα μόνα λοιπόν στατιστικά στοιχεία που διατίθενται σήμερα για την αξιολόγηση του διαθέσιμου διδακτικού προσωπικού σε επίπεδο νομού, επέτρεψαν την εξαγωγή και χρησιμοποίηση δυο δεικτών που αφορούν τόσο τα δημόσια όσο και τα ιδιωτικά σχολεία. Ο πρώτος δείκτης παρουσιάζει την αναλογία των μαθητών ανά δάσκαλο και ο δεύτερος την αναλογία των νεοδιόριστων στο σύνολο των δασκάλων. Ειδικά για τα δημόσια χρησιμοποιήθηκε και ένας τρίτος δείκτης που αφορά την αναλογία των μαθητών ανά δάσκαλο στα μονοθέσια δημοτικά σχολεία.

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Σημαντικά στατιστικά στοιχεία που αφορούν τις μεταπτυχιακές σπουδές των δασκάλων υπάρχουν μόνο σε επίπεδο γεωγραφικού διαμερίσματος, γι' αυτό δε χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα ανάλυση, αξίζει όμως να παρουσιαστούν διότι βοηθούν στην αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού. Ο πίνακας 31 παρουσιάζει αυτά τα στοιχεία που αφορούν το σχολικό έτος 1991-92 και όχι το εξεταζόμενο 1992-93 για το οποίο δυστυχώς δεν υπήρχαν.

Τα εξαγόμενα συμπεράσματα είναι τα εξής:

- α) Το 44% του διδακτικού προσωπικού είναι γυναίκες. (Η αναλογία γυναικών στα δημόσια σχολεία είναι 43% ενώ στα ιδιωτικά σχολεία 56%).
- β) Το 65% του συνόλου του διδακτικού προσωπικού έχει μετεκπαιδευτεί στο εσωτερικό. Εξ' αυτών το 38% είναι γυναίκες και το 62% άνδρες. (Η αναλογία αυτών που μετεκπαιδεύτηκαν στο εσωτερικό στα δημόσια σχολεία είναι 66%, ενώ στα ιδιωτικά σχολεία 39%).
- γ) Το 3% του συνόλου του διδακτικού προσωπικού έχει μετεκπαιδευτεί στο εξωτερικό. Εξ' αυτών το 41% είναι γυναίκες και το 59% άνδρες. (Η αναλογία αυτών που μετεκπαιδεύτηκαν στο εξωτερικό στα δημόσια σχολεία είναι 3%, ενώ στα ιδιωτικά 8%).
- δ) Το 30% του συνόλου του διδακτικού προσωπικού είναι κάτοχοι και άλλου διπλώματος. Εξ' αυτών το 55% είναι γυναίκες και το 45% άνδρες. (Η αναλογία αυτών που είναι κάτοχοι και άλλου διπλώματος στα δημόσια σχολεία είναι 28%, ενώ στα ιδιωτικά 49%).
- ε) Το 1% του συνόλου του διδακτικού προσωπικού είναι κάτοχοι διπλώματος Master. Εξ' αυτών το 53% είναι γυναίκες και το 47% άνδρες. (Η αναλογία αυτών που είναι κάτοχοι διπλώματος Master στα δημόσια σχολεία είναι 5% περίπου ενώ στα ιδιωτικά 2%).
- στ) Το 4% περίπου του συνόλου του διδακτικού προσωπικού είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Εξ' αυτών το 51% είναι γυναίκες και το 49% άνδρες.

Απ' ότι προκύπτει, τα ποσοστά δασκάλων με μεταπτυχιακές σπουδές είναι ελάχιστα. Αυτό είναι αποτέλεσμα του γεγονότος ότι οι δάσκαλοι μέχρι πρόσφατα, με το πτυχίο των διετών Παιδαγωγικών Ακαδημιών δεν είχαν δικαίωμα μεταπτυχιακών σπουδών, εκτός αν διέθεταν και κάποιο άλλο πτυχίο μετεκπαίδευσης ή πανεπιστημιακού επιπέδου ή κατοχή του οποίου όμως επειδή τους εξασφάλιζε καλύτερες προοπτικές, δύσκολα τους ωθούσε στο επάγγελμα του δασκάλου.

Το σκηνικό άλλαξε όταν προ 15ετίας η μεγάλη ανεργία ανάγκασε πολλούς πτυχι-

ούχους διαφόρων πανεπιστημίων - κυρίως θεωρητικής κατεύθυνσης - να γίνουν δάσκαλοι εφόσον, λόγω πολλών κενών θέσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προσλαμβάνονταν πριν ακόμα ολοκληρώσουν τις σπουδές τους. Έτσι τα προσεχή χρόνια αναμένονται πολύ υψηλότερα ποσοστά δασκάλων με μεταπτυχιακές σπουδές γεγονός που θα προκύψει και από την καθιέρωση του Πανεπιστημιακού πτυχίου τετραετούς φοίτησης.¹

Η ίδρυση των πανεπιστημιακών παιδαγωγικών τμημάτων (Νόμος 1268/82 αριθ. 46 και Π.Δ. 320/1983), αποτελεί θετικό βήμα για την θέση του δασκάλου στο κοινωνικό πεδίο και τον οπλίζει με βαθιά παιδαγωγική, ψυχολογική και κοινωνικοφιλοσοφική μόρφωση, με αυτοσυνείδηση του πολύπλευρου και δύσκολου έργου του, ώστε να ανταποκριθεί πληρέστερα στο ρόλο του και να συμβάλλει στη βελτίωση της δομής της κοινωνίας μας.²

Γενικά ο διδασκαλικός κλάδος, ιδιαίτερα σε περιόδους γρήγορης επέκτασης περιελάμβανε μεγάλο αριθμό δασκάλων χωρίς τα κατάλληλα προσόντα. Πάντα η ταχύτητα της επέκτασης σήμαινε έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού για την στελέχωση των σχολείων. Το 1900, στις ΗΠΑ το 40% των δασκάλων του δημοτικού δεν ήταν ειδικευμένοι. Στη διάρκεια του 20ου αιώνα ωστόσο, το επίπεδό τους ανέβηκε σημαντικά. Μια έρευνα που έγινε το 1962 από την Εθνική Ένωση Εκπαιδευτικών στις ΗΠΑ διαπίστωσε ότι μόνο το 6% των δασκάλων του δημοτικού δεν είχε τα απαραίτητα προσόντα.³

Οι γυναίκες, αν και είναι μικρότερο ποσοστό στο σύνολο του διδακτικού προσωπικού, φαίνεται να υπερτερούν όσον αφορά την κατοχή και άλλου διπλώματος, Master και διδακτορικού. Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία που δημοσιεύθηκαν στην εφημ. Καθημερινή, στις 19/5/96 οι γυναίκες είναι περισσότερες στα Πανεπιστήμια από τους άνδρες. Αυτό ισχύει τόσο στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και κυρίως στη Γαλλία, την Ισπανία, τη Μεγάλη Βρετανία και την Ιταλία όσο και στις ΗΠΑ όπου το 61% των φοιτητών το 1995 ήταν γυναίκες όπως επίσης και στον Καναδά όπου το 74% των φοιτητών το 1995 ήταν γυναίκες⁴. Στις ΗΠΑ, οι γυναίκες αποτελούν περίπου το μισό των φοιτητών που εγγράφονται στις μεταπτυχιακές σπουδές και το 43% των φοιτητών που κάνουν διδακτορικές σπουδές, ενώ στη δεκαετία του '60 δεν ξεπερνούσαν το 19% της φοιτητικής κοινότητας. Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι πολύ συχνά οι φοιτήτριες διακρίνονται για τις επιδόσεις τους τόσο στην Αμερική όσο και στην Ευρώπη. Στις ΗΠΑ, το 88% των δασκάλων ήταν γυναίκες (όπως και το 99% των νηπιαγωγών). Σύμφωνα με τον Ντάγκλας Φέργκιουσον, καθηγητή Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης, το σχολείο είναι ένα μέρος όπου απαιτείται η προσήλωση, η πειθαρχία και η υπακοή και γι' αυτό ταιριάζει καλύτερα στον γυναικείο κόσμο και όχι στον ανδρικό που από τη φύση του παρουσιάζει περισσότερες δυσκολίες προσαρμογής, μεγαλύτερη αταξία και αισθήματα εγκλωβισμού σ' αυτό το χώρο.

Τέλος οι δάσκαλοι των ιδιωτικών σχολείων έχουν κάνει μεταπτυχιακές σπουδές σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους δασκάλους των δημοσίων σχολείων κι αυτό ίσως οφείλεται στα ιδιαίτερα και περισσότερα προσόντα που απαιτούν οι ιδιώτες επιχειρηματίες για να τους προσλάβουν⁵.

1. Στην Ελλάδα, το τελευταίο σχολικό έτος εισδοχής σπουδαστών στις διεείς Παιδαγωγικές Ακαδημίες, οι οποίες αντικαταστάθηκαν από πανεπιστημιακά τμήματα τετραετούς φοίτησης, ήταν το 1986-87, αν και σε άλλες χώρες όπως στις ΗΠΑ, ήδη από το 1930 οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες είχαν αρχίσει ν' αντικαθίστανται από εκπαιδευτικά κολέγια οργανωμένα για την παροχή τριετούς ή τετραετούς φοίτησης με απαραίτητη προϋπόθεση για την εισδοχή των σπουδαστών την τετραετή τουλάχιστον φοίτησή τους στην μέση εκπαίδευση.

2. Δ. Τσαρδάκη, "Η γένεση του κοινωνικού ανθρώπου", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1993, σελ. 131.

3. OI. Banks, "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 274, 275.

4. Το 1980, τα κορίτσια αποτελούσαν το 43% των εγγεγραμμένων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στις αναπτυσσόμενες χώρες, ενώ έφταναν το 49% στις αναπτυγμένες. Για την τριτοβάθμια εκπαίδευση τα αντίστοιχα ποσοστά ήταν 37% και 47%. Μ. Ηλιού, "Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική", Εκδ. Πορεία, Αθήνα 1990, σελ. 221.

5. Περισσότερα για την εκπαίδευση των δασκάλων σήμερα: Σ. Μπουζάκη, "Επιστημονική και επαγγελματική ταυτότητα των πτυχιούχων Παιδαγωγικών τμημάτων Δημοτική Εκπαίδευση και της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Κύπρου", Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τευχ. 18, 1993, σελ. 127-162. Γ. Μαυρογιώργου, "Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών και όροι εργασίας των Εκπαιδευτικών: Τάσεις και αντιφάσεις στην Ευρωπαϊκή Ένωση", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τευχ. 73, 1993, σελ. 13-22. Π. Ξωχέλη, "Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών", Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τευχ. 1, 1984. Π. Πολυχρονόπουλου, "το πρόβλημα της Εκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών και η ριζική λύση του. Έκδοση ιδίου (Κεντρική πώληση Βιβλιοπωλείο Γρηγόρη), Αθήνα 1982.

ΠΙΝΑΚΑΣ 31: ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ
ΕΠΟΥΔΕΣ ΚΑΠ ΚΑΤΑ ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΟ ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑ

ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΟ ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑ	ΣΥΝ		ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΚΑΝ		ΜΕΤΕΚΠΑΙ-		ΚΑΤΟΧΟΙ		ΚΑΤΟΧΟΙ		ΔΙΔΑΚΤΟΡ		ΔΙΔΑΚΤΟΡ	
	ΟΛΟ	ΘΗ	ΣΤΟ	ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ	ΔΕ	ΥΤΗΚΑΝ	ΣΤΟ	ΑΛΛΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	MASTER	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ
ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑ	ΣΚΟΝ	ΔΙΑΔ	ΙΕ	ΜΑΔΕ	ΣΕΑΔΕ	ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	MASTER	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ
ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑ	ΤΩΝ	Σ	Θ	Σ	Θ	Σ	Θ	Σ	Θ	Σ	Θ	Σ	Θ	Σ
ΧΩΡΑΣ	10195	4460	2345	742	4324	1815	346	143	3028	1679	113	61	39	20
ΟΕΙΑ	9904	4240	2296	713	4219	1759	314	124	2836	1570	101	54	38	20
ΟΤΙΚΑ	321	220	49	29	105	56	32	19	192	109	12	7	1	
ΠΡΩΤΕΥ.	3388	1688	1251	472	741	376	136	71	1200	730	40	26	20	13
ΟΕΙΑ	3170	1549	1219	453	708	348	115	57	1075	658	33	20	20	13
ΟΤΙΚΑ	218	139	32	19	33	28	21	14	125	72	7	6		
ΑΛΛΕ-ΕΥΘ.	998	444	232	70	358	161	32	13	358	189	16	10	2	1
ΟΕΙΑ	952	418	218	61	351	155	28	13	340	178	13	10	2	1
ΟΤΙΚΑ	46	26	14	9	7	6	4		18	11	3			
ΝΗΕΙΟΙ	1255	452	270	46	689	279	46	17	238	105	10	4	2	1
ΟΕΙΑ	1247	444	270	46	685	275	45	16	235	102	10	4	2	1
ΟΤΙΚΑ	8	8			4	4	1	1	3	3				
ΝΗΕΙΟΙ	67	23	16	2	15	5	5	1	29	13	2	2		
ΟΕΙΑ	67	23	16	2	15	5	5	1	29	13	2	2		
ΟΤΙΚΑ														
Ε	484	138	77	10	344	104	11	2	50	21	2	1		
ΟΕΙΑ	483	137	77	10	344	104	11	2	49	20	2	1		
ΟΤΙΚΑ	1	1							1	1				
ΙΑ	666	247	131	30	369	143	16	2	138	63	10	8	2	1
ΟΕΙΑ	657	239	131	30	365	139	16	2	133	59	10	8	2	1
ΟΤΙΚΑ	9	8			4	4			5	4				
ΝΙΑ	1701	765	146	44	844	352	59	23	623	340	20	5	9	1
ΟΕΙΑ	1664	740	146	44	833	344	59	23	599	324	19	4	8	1
ΟΤΙΚΑ	37	25			11	8			24	16	1	1	1	
ΟΕΙΑ	389	158	33	18	284	100	5	2	65	37	1		1	1
ΟΤΙΚΑ	335	153	31	18	241	96	5	2	56	36	1		1	1
ΑΙΓΑΙΟΥ	54	5	2		43	4			9	1				
ΟΕΙΑ	519	232	69	20	295	137	18	6	132	68	5	1		
ΟΤΙΚΑ	511	230	69	20	295	137	15	5	128	67	4	1		
ΟΕΙΑ	8	2					3	1	4	1	1			
ΟΤΙΚΑ	728	313	120	30	385	158	18	6	195	113	7	4	3	2
ΟΕΙΑ	718	307	119	29	382	156	15	3	192	113	7	4	3	2
ΟΤΙΚΑ	10	6	1	1	3	2	3	3	3					

Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1991-92

Ταξική Προέλευση - Κοινωνική Θέση

Όσον αφορά την ταξική προέλευση των δασκάλων, από έρευνα που έγινε στην Αγγλία και Ουαλία το 1955 και αναφέρεται στη μελέτη των Floud και Scott (Recruitment to Teaching in England and Wales, σελ. 527-544), προέκυψε ότι οι δάσκαλοι αν και προέρχονται από όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ιεραρχίας, κατά κύριο λόγο όμως προέρχονται από τη μικροαστική και ειδικευμένη εργατική τάξη. Πιο πρόσφατες μελέτες, επιβεβαίωσαν τα παραπάνω πορίσματα των Floud και Scott, σύμφωνα με τα οποία οι δάσκαλοι προέρχονται κατά κανόνα από οικογένειες μη χειρονακτικά εργαζόμενες, ενώ οι χειρονακτικά εργαζόμενες οικογένειες από τις οποίες προέρχονται, ανήκουν στα ανώτερα στρώματα της εργατικής τάξης. Έρευνα του Εθνικού Εκπαιδευτικού Συνδέσμου στις ΗΠΑ το 1971, διαπίστωσε ότι το 34,1% των εκπαιδευτικών προέρχονται από χειρονακτικά εργαζόμενες οικογένειες, το 56,5% από τη μεσοαστική τάξη, ενώ το 5,5% από υπαλληλικά ή εμποροϋπαλληλικά στρώματα. (N. B. Brookehoner και E.L. Erickson, "Sociology of Education" σελ. 211-213). Το 1954 στο Παρίσι, υπήρχαν 19% δάσκαλοι και δασκάλες με εργατική προέλευση, ενώ το 1974 υπήρχαν μόνο 15%, αν και η αναλογία των εργατών στον ενεργό πληθυσμό της περιοχής δεν είχε καθόλου μειωθεί. Αντίθετα το 23% των δασκάλων είχαν πατέρα ανώτερο στέλεχος, ενώ 20 χρόνια πριν το ποσοστό αυτό ήταν 8%.⁶

Παλιότερα το επάγγελμα του δασκάλου ήταν καθαρά γυναικοκρατούμενο καθότι το ωράριο και οι συνθήκες εργασίας διευκόλυναν την εκπλήρωση των οικογενειακών υποχρεώσεων. Έρευνα του Εθνικού Εκπαιδευτικού Συνδέσμου στις ΗΠΑ το 1956, διαπίστωσε ότι μόνο το 14% των δασκάλων του δημοτικού ήταν άνδρες. Τη δεκαετία του 80, το μεγαλύτερο ποσοστό γυναικών στην εκπαίδευση είχε παρατηρηθεί στις ΗΠΑ όπου περίπου τα 3/4 των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ήταν γυναίκες, ενώ η Βρετανία με υψηλότερο ποσοστό από άλλες ευρωπαϊκές χώρες όπως η Γαλλία και η Γερμανία, είχε χαμηλότερο ποσοστό από τις ΗΠΑ.⁷

Στην Ελλάδα, όπως προέκυψε και από τα στατιστικά στοιχεία, το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών στο διδασκαλικό επάγγελμα, το οποίο σύμφωνα με τα στερεότυπα θεωρείται κατάλληλο για γυναίκες και γι' αυτό έχει χαμηλότερο κύρος ανάμεσα στα διανοητικά επαγγέλματα, είναι μικρότερο αυτού των ανδρών, με αποτέλεσμα άνδρες κατώτερης προέλευσης να σπάσουν το φράγμα της κοινωνικής επιλογής και ν' ασκήσουν διανοητικό επάγγελμα παρά την αγροτική τους προέλευση. Το ποσοστό δασκάλων αγροτικής προέλευσης πρέπει να είναι υψηλότερο αφού το 40% των φοιτητών που κάνουν παιδαγωγικές σπουδές, είναι αγροτικής προέλευσης.⁸

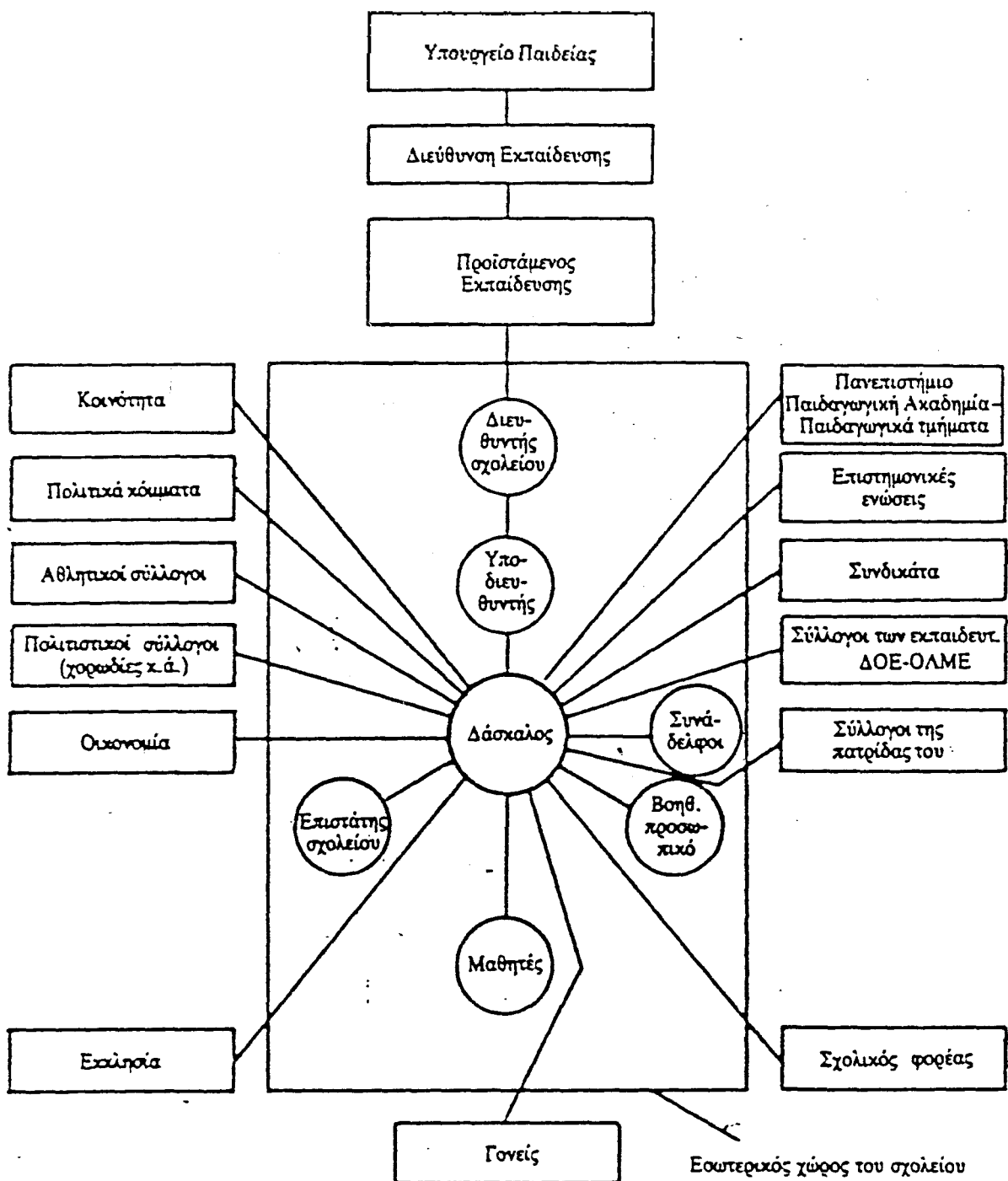
Ανεξάρτητα του φύλλου η κοινωνική θέση του δασκάλου βρίσκεται σε μια πολύπλοκη -και δυναμική- σχέση συγκρούσεων διαφόρων κοινωνικών θέσεων και ομάδων αναφοράς μέσα και έξω από το σχολείο, όπως φαίνεται στο σχήμα της επόμενης σελίδας. Πόλος αναφοράς είναι το Υπουργείο Παιδείας, διότι όπως φαίνεται η οριστική υπαγωγή της εκπαίδευσης στη Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση, με ότι αυτό συνεπάγεται, στην ουσία εξαρτάται από την ψήφιση, όποτε κρίνει η πολιτική εξουσία, των σχετικών Π.Δ. που θα ενεργοποιούν τις ήδη ψηφισμένες διατάξεις των Ν. 2218/94 και 2240/94.

6. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", σελ. 497, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 497.

7. ΟΙ Banks, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 277, 278.

8. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 200.

9. Χ.Π. Χενέκα "Βασική Κατεύθυνση της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης", Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1989, σελ. 125.



Πηγή: Χ.Π. Χενέκα, "Βασική κατεύθυνση της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης",
ΕΛΣ. Καθτανιώτη, Ιούλιος 1989

Μισθοδοσία

Σήμερα στην εκπαίδευση τίποτε δεν είναι όπως παλιά. Περίπου το ένα τέταρτο των εκπαιδευτικών εργάζεται με ελαστικές σχέσεις εργασίας (αναπληρωτές-ωρομίσθιοι-δημιουργική απασχόληση)¹⁰, ο θεσμός της επετηρίδας πολιορκείται, χιλιάδες οι αδιόριστοι και πολλές φορές οι μαθητές φθάνουν τους 35 ανά διδάσκοντα, ενώ ο προϋπολογισμός γίνεται ανεπαρκέστερος.

Στη Βρετανία, μετά τον Α' παγκόσμιο πόλεμο οι πραγματικές απολαβές των εκπαιδευτικών βελτιώθηκαν σημαντικά, και στα επόμενα χρόνια τα συνδικάτα τους σημείωσαν σημαντικές επιτυχίες στην απόκρουση περικοπών μισθών σε μια περίοδο που οι τιμές έπεφταν. Την περίοδο 1938-56 ωστόσο, οι μισθοί των εκπαιδευτικών, δεν αυξήθηκαν επαρκώς, και δε μπόρεσαν να διατηρηθούν στο βιοτικό επίπεδο του 1938, παρόλο που αυτή η σχετική πτώση του εισοδήματος ίσχυε και για άλλους μισθωτούς και αντανακλούσε τη γενική βελτίωση του ημερομισθίου των εργαζόμενων τάξεων στη διάρκεια αυτής της περιόδου. Μετά το 1956 ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί από κοινού με τους μισθωτούς υπαλλήλους, διατήρησαν ή και βελτίωσαν τη θέση τους. Όμως στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού κλάδου υπήρξαν σημαντικές εισοδηματικές διαφορές, οι οποίες την πρώτη μεταπολεμική δεκαετία μειώθηκαν, αλλά μετά το 1956 διευρύνθηκαν (κυρίως μεταξύ δασκάλων του δημοτικού και των καθηγητών της μέσης εκπαίδευσης)¹¹.

Στις ΗΠΑ, η δεκαετία 1920-30 υπήρξε ευνοϊκή για τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι κέρδισαν πολύ σε σχέση με άλλες επαγγελματικές ομάδες, αλλά στη συνέχεια έχασαν έδαφος ιδιαίτερα την δεκαετία 1940-50. Μετά το 1950, ο ρυθμός αύξησης των μισθών τους υπήρξε συγκρίσιμος με το ρυθμό αύξησης των εισοδημάτων όλων των επαγγελματιών. Από την άλλη όμως, τα εισοδήματα των ανδρών εκπαιδευτικών, παρόλο που ήταν υψηλότερα από εκείνα των γυναικών εκπαιδευτικών, ήταν ωστόσο πολύ χαμηλότερα από εκείνα άλλων επιστημόνων. Εισοδηματικές διαφορές υπήρχαν επίσης ανάλογα με την περιοχή αλλά και με το χρώμα των εκπαιδευτικών (οι λευκοί αμοιβόνταν περισσότερο)¹².

Στην Πολωνία οι μισθοί των εκπαιδευτικών ήταν πάντα τόσο χαμηλοί ώστε αυτοί να αισθάνονται αποτυχημένοι επαγγελματικά παρά το υψηλό status που είχε το εκπαιδευτικό επάγγελμα. Αποτέλεσμα υπήρξε "η γυναικοποίηση" του επαγγέλματος, η αναζήτηση δεύτερης δουλειάς και η εγκατάλειψη του εκπαιδευτικού επαγγέλματος σε υψηλό ποσοστό¹³.

Στην Ελλάδα, οι μέχρι πρόσφατα χαμηλοί μισθοί, ιδιαίτερα των δασκάλων, σε συνδυασμό με τον διορισμό τους σε απομακρυσμένα χωριά καθιστούσε το διδασκαλικό επάγγελμα δόλου ελκυστικό.

Στη συνέχεια παρατίθεται πίνακας που αφορά τις τρέχουσες δαπάνες σε χιλιάδες δραχμές που πραγματοποίησαν οι σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης, για το διδακτικό προσωπικό κατά κατηγορία και πηγή χρηματοδότησης στο σύνολο της Ελλάδας για τα οικονομικά έτη 1988, 1989 και 1990.

Στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση πλέον του 99% της χρηματοδότησης του διδακτικού προσωπικού προήλθε φυσικά από το ΥΠΕΠΘ, ενώ στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση το 98% περίπου χρηματοδοτήθηκε από τον ιδιωτικό τομέα. Στη συνολική χρηματοδότηση των τρεχουσών εκπαιδευτικών δαπανών του

10. Στην αρχή της σχολικής χρονιάς 1996-97, είχαν αποσταλεί από τις νομαρχιακές αρχές στο Υπουργείο Παιδείας, περισσότερες από 1.600 αιτήσεις για την έγκριση πιστώσεων, προκειμένου να προχωρήσουν οι διορισμοί αναπληρωτών δασκάλων και νηπιαγωγών. Το θέμα ήταν αν τα κενά θα καλύπτονταν έστω και με διορισμούς αναπληρωτών. Τα μεγαλύτερα "κενά" σε διδακτικό προσωπικό υπήρχαν στο νομό Θεσσαλονίκης, Κρήτης και στη Δ. Αττική. Μέχρι τα μέσα Οκτωβρίου του 1996 είχαν διατεθεί μόνο 500 πιστώσεις και έτσι πολλά σχολεία υποχρεώθηκαν να προχωρήσουν σε συμπύξεις τμημάτων, με ότι αυτό συνεπάγεται για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Δημιουργήθηκαν δηλαδή τάξεις με 50 και 60 παιδιά "σε προβληματικές περιοχές" ενώ η ιδεώδης αναλογία είναι ένας δάσκαλος ανά 20 ή το μέγιστο 30 μαθητές. Κατά τη ΔΟΕ απαιτείται πρόσληψη τουλάχιστον 5.000 δασκάλων. Εφημ. Βήμα, 13/10/96

11, 12, 13. ΟΙ. Banks "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης". Εκδ. Παπαρηνητής. Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 280-282.

ΥΠΕΠΘ για την πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση η μισθοδοσία του διδακτικού προσωπικού συμμετείχε κατά 95% το 1988 ενώ τα δυο επόμενα έτη έφτασε το 97%.

Το 1975, η μισθοδοσία του διδακτικού προσωπικού στην Ελλάδα απορροφούσε το 74,2% των τρεχουσών εκπαιδευτικών δαπανών, ενώ στη Γερμανία και την Ιρλανδία κυμαινόταν γύρω στο 70,4%, στο Λουξεμβούργο στο 80%, στην Ισπανία στο 83,8% και στην Πορτογαλία στο 78,9%. Το υψηλό ποσοστό συμμετοχής της μισθοδοσίας στις τρέχουσες εκπαιδευτικές δαπάνες σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τη ραγδαία αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών στο δημόσιο τομέα¹⁴.

Την ίδια χρονολογία στις σοσιαλιστικές χώρες η συμμετοχή της μισθοδοσίας κυμαινόταν σταθερά γύρω στο 50% των τρεχουσών δημοσίων εκπαιδευτικών δαπανών. {Βουλγαρία (48,9%), Ουγγαρία (44,4%), Τσεχοσλοβακία (54,1%), Γιουγκοσλαβία (64,7%).} Σύμφωνα με μελέτη της Svetlana Zagladina, οι μισθοί των εκπαιδευτικών βρίσκονταν σχετικά χαμηλότερα από τις άλλες εισοδηματικές κατηγορίες¹⁵.

Σημαντικές διαφορές υπάρχουν ανάμεσα στη μισθοδοσία του εκπαιδευτικού προσωπικού στις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ και σε χώρες του λεγόμενου Τρίτου Κόσμου. Εδώ το μισθολογικό σχετίζεται με το βαθμό επένδυσης στην εκπαίδευση των δασκάλων. Στις χώρες του ΟΟΣΑ καθιερώθηκε το πανεπιστημιακό πτυχίο ως βασικό προϊόν για την άσκηση του επαγγέλματος του δασκάλου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ στην Αφρική η συνηθέστερη εκπαίδευση που διαθέτουν οι δάσκαλοι είναι αυτή του μονοετούς ή διετούς παιδαγωγικού κολέγιου, στο οποίο μπορεί να φοιτήσει κανείς μετά από τον κατώτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης¹⁶.

14., 15., 16., Σ. Πεσμαζόγλου, "Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα, 1948-1985", Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987, σελ. 130-133

ΠΙΝΑΚΑΣ 32

Τρέχουσες Δαπάνες Διδακτικού Προσωπικού Πρωτοβάθμιας Δημόσιας Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πηγές Χρηματοδότησης	Βασικοί Μισθοί			Λοιπές αμοιβές κάθε είδους			Εργοδοτική Εισφορά			Σύνολο		
	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990
1 ΥΠΕΠΘ	19.049.720	19.437.699	20.072.173	32.511.516	47.149.683	61.624.604	324.393	563.357	872.512	50.885.649	67.150.739	82.569.289
2. Λοιπά Υπουργεία	19.346	1.368	482	18.017	32.009	14.493	1.503	3.094	971	38.366	36.471	15.946
3. Λοιπές Ανεξάρτητες Δημόσιες Υπηρεσίες	272	3.864	6.072	---	156	---	150	966	1.518	422	4.968	7.590
4. Τοπική Αυτοδιοίκηση	547	13.948	48.812	1.226	1.281	---	3.181	3.368	12.203	4.954	18.597	61.015
5. Εκκλησία	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
6. Βοήθεια από Εξωτερικό	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
7. Περιουσία Σχολείου	2.650	9.552	3.252	---	267	---	742	2.388	813	3.392	12.207	4.065
8. Ιδιωτικός Τομέας	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
9. Κληροδοτήματα - Δωρεές	100	---	288	---	---	---	34	---	72	134	---	360
10. Άλλες Ιδιωτικές Πηγές	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Σύνολο	19.072.635	19.466.431	20.131.079	32.530.759	47.183.396	61.639.097	330.003	573.173	888.089	51.933.397	67.222.982	82.658.265

Πηγή: Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας

ΠΙΝΑΚΑΣ 33

Τρέχουσες Δαπάνες Διδακτικού Προσωπικού Πρωτοβάθμιας Ιδιωτικής Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πηγές Χρηματοδότησης	Βασικοί Μισθοί			Λοιπές αμοιβές κάθε είδους			Εργοδοτική Εισφορά			Σύνολο		
	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990	1988	1989	1990
1 ΥΠΕΠΘ	7.936	16.954	1.638	1.286	27.604	6.851	1.430	3.375	565	10.652	47.933	9.054
2. Λοιπά Υπουργεία	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
3. Λοιπές Ανεξάρτητες Δημόσιες Υπηρεσίες	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
4. Τοπική Αυτοδιοίκηση	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
5. Εκκλησία	---	1.200	---	---	550	---	---	300	---	---	2.050	---
6. Βοήθεια από Εξωτερικό	---	---	5.172	---	1.050	26.425	---	---	1.941	---	1.050	33.538
7. Περιουσία Σχολείου	---	20.160	---	---	6.308	41.527	---	5.410	---	---	31.878	41.527
8. Ιδιωτικός Τομέας	1.511.060	1.840.794	1.902.467	1.792.532	2.187.471	4.034.670	474.881	612.584	790.666	3.778.473	4.640.849	6.727.803
9. Κληροδοτήματα - Δωρεές	15.280	33.123	7.040	20.457	192.643	24.570	7.956	21.305	7.680	43.693	247.071	39.190
10. Άλλες Ιδιωτικές Πηγές	11.256	1.310	1.354	---	7.729	8.031	2.814	2.956	405	14.070	11.995	9.790
Σύνολο	1.544.992	1.913.541	1.917.671	1.814.275	2.423.355	4.142.074	487.081	645.930	801.257	3.846.888	4.982.826	6.860.902

Πηγή: Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας

2. Αναλυτική Παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού

Ο δείκτης F_{10} , F_{10A}

Θεωρείται δεδομένο το γεγονός ότι η μικρή αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο ή αλλιώς οι μικρές τάξεις όσον αφορά το έμπυχο υλικό, αποτελούν προϋπόθεση για αποτελεσματικότερη διδασκαλία και μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί κατά κανόνα καταβάλλουν σκληρές προσπάθειες να μειώσουν τον αριθμό των μαθητών κάθε τάξης και οποιαδήποτε επιτυχία τους προς αυτή την κατεύθυνση θεωρείται σημαντική εκπαιδευτική μεταρύθμιση. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι οι δάσκαλοι προτιμούν τις μικρές τάξεις, τόσο για το δικό τους όφελος όσο και για το όφελος των μαθητών. Οι μεγάλες τάξεις αποτελούν σημαντική πηγή παραπόνων για τους δασκάλους.

Παρόλη την τεράστια σημασία που αποδίδεται στην αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο, μια από τις πιο αξιοσημείωτες μελέτες για τη Βρετανία η οποία έδειξε την απουσία σχέσης μεταξύ του μεγέθους της τάξης και της επίδοσης των μαθητών, είναι η διαμήκης μελέτη για 15.000 παιδιά που έγινε από το "Εθνικό Γραφείο για τα Παιδιά". Η μελέτη αυτή έλαβε υπόψη της παράγοντες όπως το μέγεθος του σχολείου, την κοινωνική προέλευση και το γονικό ενδιαφέρον, αλλά σε καμιά από τις αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν δεν προέκυψε υψηλότερη επίδοση ή καλύτερη προσαρμογή στις μικρότερες σε αντίθεση με τις μεγαλύτερες τάξεις. Σύμφωνα με έρευνες του Little, μια μείωση του αριθμού των μαθητών μιας τάξης κάτω από τους 35 θα είχε βλαβερό αποτέλεσμα στις αναγνωστικές ικανότητες των μαθητών. Άλλες μελέτες στις ΗΠΑ επίσης, δε διαπίστωσαν σχέση μεγέθους τάξης και επίδοσης.¹⁷

Κατά τον Oakley, ένας από τους λόγους για την αποτυχία διαπίστωσης οποιασδήποτε σημαντικής σχέσης μεταξύ μεγέθους τάξης και επίδοσης, βρίσκεται στην ανικανότητα των δασκάλων να εκμεταλευθούν τα πλεονεκτήματα των μικρών τάξεων.

Πάντως, η μεγάλη τάξη μπορεί ν' αποτελεί κατάλληλο μέσο προώθησης τυπικών διδακτικών μεθόδων, αλλά ακατάλληλο για μια εκπαιδευτική προσέγγιση που δίνει βάρος στη συμμετοχή και στην ανακάλυψη.

Δυστυχώς τα στατιστικά στοιχεία που διατίθενται σ' επίπεδο νομού, προφανώς δηλώνουν το μέσο όρο των μαθητών ανά δάσκαλο και δεν αποκαλύπτουν τις τεράστιες ανισότητες μεταξύ των "προνομιούχων" και "λιγότερο προνομιούχων" σχολείων του ίδιου νομού. Στα "λιγότερο προνομιούχα" σχολεία, όπως έχει αναφερθεί, πολλές φορές η έλλειψη πιστώσεων για δασκάλους, ωθεί σε συμπύξεις δυο τάξεων με αποτέλεσμα ο αριθμός των μαθητών ανά δάσκαλο να διπλασιάζεται.¹⁸

Από τα υπάρχοντα στατιστικά στοιχεία προέκυψε ότι η αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, δηλαδή από 10 έως 19 μαθητές ανά δάσκαλο. Στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση το άνοιγμα της ψαλίδας μεγαλώνει και η αναλογία κυμαίνεται μεταξύ 6 και 30 μαθητών ανά δάσκαλο. Ο μεγαλύτερος αριθμός μαθητών ανά δάσκαλο είναι συνήθως απόρροια της τάσης των ιδιωτών να μειώσουν το λειτουργικό τους κόστος.

Πρέπει να σημειωθεί, ότι σ' αυτό το δείκτη ελήφθη υπόψη το σύνολο των εγγεγραμμένων μέχρι τη λήξη του σχολικού έτους μαθητών και όχι το σύνολο των μαθητών που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχολικού έτους, το οποίο είναι λίγο μικρότερο και ως εκ τούτου εάν χρησιμοποιείτο θα κατέβαζε περισσότερο την αναλογία των μαθητών ανά δάσκαλο.¹⁹

17. Οι Banks, "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 354.

18. Παράδειγμα αποτελεί το 18ο δημοτικό σχολείο Κεραταινίου το οποίο λειπούργησε το 1989 με μέσο όρο 69 μαθητών ανά δάσκαλο, τη στιγμή που στα υπόλοιπα δημοτικά σχολεία της περιοχής ο μέσος όρος κυμαίνονταν από 18 ως 29 μαθητές ανά δάσκαλο.

19. Διευκρινίζεται ότι σ' αυτό το δείκτη περιλαμβάνεται το σύνολο των δασκάλων και μαθητών όλων των τύπων σχολείων όσον αφορά την πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση δηλαδή 1/θέσεων, 2/θέσεων, 3/θέσεων/ 4/θέσεων, 5/θέσεων, 6/θέσεων, 7/θέσεων, 8/θέσεων, 9/θέσεων, 10/θέσεων, 11/θέσεων, 12/θέσεων, 13/θέσεων, 14/θέσεων, και 15/θέσεων, ενώ στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση δεν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία που να δηλώνουν ύπαρξη άλλου τύπου σχολείου εκτός αυτού που αντιστοιχεί ένας δάσκαλος ανά τάξη (συνήθως 6/θέσεων ή 12/θέσεων).

Στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση η μικρότερη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο παρατηρήθηκε στα σχολεία του νομού Ευρυτανίας (10 μαθητές ανά δάσκαλο) όπως επίσης και στα σχολεία του νομού Θεσπρωτίας και Φλώρινας (12 μαθητές ανά δάσκαλο) ενώ η μεγαλύτερη βρέθηκε στα σχολεία του νομού Θεσσαλονίκης και Καβάλας (19 μαθητές ανά δάσκαλο) όπως επίσης και στα σχολεία της περιφέρειας Πρωτεύουσας και των νομών Αττικής, Αργολίδας, Αχαΐας και Κεφαλλονιάς (18 μαθητές ανά δάσκαλο). Είναι φυσικό οι νομοί που είναι πιο αραιοκατοικημένοι να παρουσιάζουν μικρότερες αναλογίες και άρα καλύτερη κατάσταση σε σύγκριση με τους πολυπληθέστερους νομούς.

Στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση την μικρότερη άρα και καλύτερη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο τη βρίσκουμε στα σχολεία του νομού Κοζάνης (6 μαθητές ανά δάσκαλο) και στα σχολεία της Θράκης (10, 11, 14 μαθητές ανά δάσκαλο), σε αντίθεση με τα σχολεία της περιφέρειας Πρωτεύουσας και του νομού Ηρακλείου (24 μαθητές ανά δάσκαλο) όπως επίσης και τα σχολεία του νομού Αττικής, Θεσσαλονίκης και Λακωνίας (25 μαθητές ανά δάσκαλο). Το σχολείο του νομού Αιτωλοακαρνανίας φθάνει τους 32 μαθητές ανά δάσκαλο (αντιστοιχούν 6 δάσκαλοι σε σύνολο 197 εγγεγραμμένων μαθητών).

Συμπερασματικά αναφέρεται, ότι η κατάσταση σήμερα έχει βελτιωθεί πάρα πολύ, αν σκεφτεί κανείς ότι προ 25ετίας περίπου θεωρείτο σημαντική καινοτομία η καθιέρωση αναλογίας 30 μαθητών ανά δάσκαλο, έναντι των 40 και πλέον που ίσχυε (άρθρο 25 παρ.5, του ν. δ. 651/1970).

Πίνακας 34

A/A Νομός	Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε Δημόσια ΔΣ	Σύνολο Δασκάλων σε Δημόσια ΔΣ	F10
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	192.709	10.315	18,68
2. Αιτωλοακαρνανίας	18.010	1.139	15,81
3. Αττικής	29.784	1.570	18,97
4. Βοιωτίας	8.765	519	16,88
5. Εύβοιας	15.930	1.037	15,36
6. Ευρυτανίας	1.325	131	10,11
7. Φθιώτιδας	10.572	659	16,04
8. Φωκίδας	2.195	161	13,63
9. Αργολίδας	7.096	392	18,10
10. Αρκαδίας	6.053	430	14,07
11. Αχαΐας	24.544	1.338	18,34
12. Ηλείας	11.902	720	16,53
13. Κορινθίας	9.492	546	17,38
14. Λακωνίας	5.805	344	16,87
15. Μεσσηνίας	10.924	660	16,55
16. Ζακύνθου	2.698	163	16,55
17. Κέρκυρας	7.757	442	17,54
18. Κεφαλλονιάς	2.313	123	18,80
19. Λευκάδας	1.568	106	14,79
20. Άρτας	5.159	394	13,09
21. Θεσπρωτίας	3.155	250	12,62
22. Ιωαννίνων	10.982	775	14,17
23. Πρέβεζας	4.465	307	14,54
24. Καρδίτσας	8.767	592	14,80
25. Λάρισας	20.251	1.252	16,17
26. Μαγνησίας	15.020	861	17,44
27. Τρικάλων	10.199	678	15,04
28. Γρεβενών	2.006	153	13,11
29. Δράμας	7.152	417	17,15
30. Ημαθίας	10.768	649	16,59
31. Θεσσαλονίκης	63.970	3.271	19,55
32. Καβάλας	9.500	546	19,40
33. Καστοριάς	4.228	291	14,52
34. Κιλκίς	4.711	306	15,39
35. Κοζάνης	12.677	722	17,55
36. Πέλλας	10.435	643	16,22
37. Πιερίας	8.544	521	16,40
38. Σερρών	11.807	834	14,15
39. Φλώρινας	3.999	313	12,77
40. Χαλκιδικής	5.922	424	13,96
41. Έβρου	8.574	620	13,83
42. Ξάνθης	4.460	272	16,40
43. Ροδόπης	3.606	264	13,66
44. Δωδεκανήσου	14.359	800	17,95
45. Κυκλάδων	7.080	504	14,04
46. Λέσβου	7.128	485	14,69
47. Σάμου	2.876	187	15,37
48. Χίου	3.993	254	15,72
49. Ηρακλείου	21.775	1.272	17,12
50. Λασιθίου	5.319	355	14,98
51. Ρεθύμνου	5.565	353	15,76
52. Χανίων	10.146	591	17,16

Πίνακας 35

A/A Νομός	Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε Ιδιωτικά ΔΣ	Σύνολο Δασκάλων σε Ιδιωτικά ΔΣ	F10A
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	31.332	1.291	24,27
2. Αιτωλοακαρνανίας	197	6	32,83
3. Αττικής	4.588	181	25,34
4. Βοιωτίας	-	-	-
5. Εύβοιας	18	1	18,00
6. Ευρυτανίας	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-
9. Αργολίδας	296	16	18,50
10. Αρκαδίας	-	-	-
11. Αχαΐας	605	28	21,60
12. Ηλείας	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-
14. Λακωνίας	179	7	25,57
15. Μεσσηνίας	180	9	20,00
16. Ζακύνθου	-	-	-
17. Κέρκυρας	111	6	18,50
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-
22. Ιωαννίνων	116	7	16,57
23. Πρέβεζας	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-
25. Λάρισας	900	51	17,64
26. Μαγνησίας	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	6.301	245	25,71
32. Καβάλας	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-
35. Κοζάνης	32	5	6,40
36. Πέλλας	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-
41. Έβρου	670	57	11,75
42. Ξάνθης	4.057	276	14,70
43. Ροδόπης	4.303	430	10,00
44. Δωδεκανήσου	-	-	-
45. Κυκλάδων	185	13	14,23
46. Λέσβου	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-
48. Χίου	-	-	-
49. Ηρακλείου	855	35	24,42
50. Λασιθίου	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-
52. Χανίων	436	21	20,76

Πίνακας 36

Κατάταξη των νομών με βάση την αναλογία των εγγεγραμμένων μαθητών ανά δάσκαλο.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
Μαθητές/Δάσκαλο	Μαθητές/Δάσκαλο
$6 \leq X < 14$	
Ευρυτανίας Θεσπρωτίας, Φλώρινας Φωκίδας, Άρτας, Γρεβενών Χαλκιδικής, Έβρου, Ροδόπης	6 Κοζάνης 10 Ροδόπης 11 Έβρου
$14 \leq X < 17$	
Αρκαδίας, Λευκάδας, Ιωαννίνων, Πρέβεζας Καρδίτσας, Καστοριάς, Σερρών, Κυκλάδων, Λέσβου, Λασιθίου Αιτωλοακαρνανίας, Εύβοιας, Τρικάλων, Κιλκίς, Σάμου, Χίου, Ρεθύμνου Βοιωτίας, Φθιώτιδας, Ηλείας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Ζακύνθου, Λάρισας, Ημαθίας, Πέλλας, Ξάνθης, Πιερίας	14 Ξάνθης, Κυκλάδων 16 Ιωαννίνων
$17 \leq X < 20$	
Κορινθίας, Κέρκυρας, Μαγνησίας, Δράμας, Κοζάνης, Δωδεκανήσου, Ηρακλείου, Χανίων Περιφ.Πρωτεύουσας, Αττικής Αργολίδας, Κεφαλλονιάς, Αχαΐας Θεσσαλονίκης, Καβάλας	17 Λάρισας 18 Κέρκυρας, Αργολίδας, Εύβοιας
$20 \leq X$	
-----	20 Μεσσηνίας, Χανίων 21 Αχαΐας 24 Περιφ.Πρωτεύουσας, Ηρακλείου 25 Αττικής, Λακωνίας, Θεσσαλονίκης 32 Αιτωλοακαρνανίας

Πηγή :Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας,σχ.έτος 1992-93

Ο δείκτης F₁₁, F_{11A}

Οι δάσκαλοι που γεννήθηκαν μετά το 1963, το σχολικό έτος 1992-93 ήταν μικρότεροι των 30 χρόνων, γεγονός που σημαίνει ότι ήταν νεοδιοριστοι (ή είχαν λίγα χρόνια υπηρεσίας), εφόσον από τη λήψη του πτυχίου μέχρι το διορισμό μεσολαβεί ένα αρκετό χρονικό διάστημα. Το χρονικό αυτό διάστημα τα τελευταία χρόνια, συνεχώς διευρύνεται ένεκα των χιλιάδων αδιοριστων πτυχιούχων δασκάλων και του μικρού αριθμού προσλήψεων, που έχει σαν αποτέλεσμα οι δάσκαλοι που διορίζονται για πρώτη φορά σήμερα να ξεπερνούν την ηλικία των 30 χρόνων.

Η μείωση του αναλαμβανόμενου οδήγησε στην ανέγερση νέων σχολικών μονάδων και στη δημιουργία πολλών ελλείψεων σε διδακτικό προσωπικό, πριν μια εικοσαετία περίπου, ιδιαίτερα στην Πρωτεύουσα αλλά και στα μεγάλα αστικά κέντρα όπου η αύξηση του πληθυσμού ήταν ραγδαία. Αυτό έκανε ιδιαίτερα ελκυστικό το διδασκαλικό επάγγελμα για πολλούς οι οποίοι στράφηκαν σ' αυτό ελπίζοντας σε γρήγορο διορισμό και μάλιστα στα προνομιούχα αστικά κέντρα και στην Πρωτεύουσα. Έτσι σήμερα η επετηρίδα των δασκάλων έχει διογκωθεί υπερβολικά, ενώ οι διορισμοί πλέον γίνονται με το σταγονόμετρο.

Βασική έλλειψη των νεοδιοριστων δασκάλων είναι η πείρα, της οποίας η απουσία ευθύνεται για την έλλειψη ευνοϊκών εκπαιδευτικών συνθηκών στη μόρφωση των μαθητών. Η εκπαιδευτική ισότητα πραγματοποιείται μόνο εάν τα εκπαιδευτικά αγαθά και οι εκπαιδευτικές συνθήκες είναι εξ' ίσου διαθέσιμα σ' όλες τις γεωγραφικές περιοχές και τα κοινωνικά στρώματα χωρίς διάκριση²⁰.

Οι λιγότερο έμπειροι δάσκαλοι έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν το «φαινόμενο των προσδοκιών του δασκάλου» (Teacher Expectancy Effect). Σύμφωνα με το φαινόμενο αυτό οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών τους. Οι χαμηλές επιδόσεις μαθητών υψηλής εφυΐας μπορεί να είναι αποτέλεσμα αρνητικής στάσης του δασκάλου απέναντί τους και αντιστρόφως. Οι διαφορές στις προσδοκίες των δασκάλων μπορούν να εξηγηθούν, εν μέρει τουλάχιστον, το αποτέλεσμα του σχολικού κλίματος στην επίδοση, καθώς και το αποτέλεσμα του κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου του σχολείου²¹.

Οι νεοδιοριστοι δάσκαλοι τοποθετούνται συνήθως σ' επαρχιακές πόλεις, χωριά ή εργατικές συνοικίες, με αποτέλεσμα οι μαθητές των περιοχών αυτών να βρίσκονται τελικά σε μειονεκτική θέση από πλευρά επιπέδου παρεχόμενης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με έρευνα της Ι. Μπερζέ, οι παρισινές συνοικίες όπου πλειοψηφούν οι εργάτες έχουν το υψηλότερο ποσοστό νεοδιοριστων δασκάλων απ' ότι άλλες συνοικίες (39% των δασκάλων είναι κάτω των 30 χρόνων, ενώ σε όλες τις άλλες συνοικίες το αντίστοιχο ποσοστό είναι 18%) και το χαμηλότερο ποσοστό πεπειραμένων δασκάλων (14% των δασκάλων είναι πάνω από 45 χρόνων, ενώ σε όλες τις άλλες συνοικίες το αντίστοιχο ποσοστό είναι 23%)²².

Η κατανομή αυτή των δασκάλων είναι ενδεικτική αποδοκιμασίας, πιθανόν όχι συνειδητής, από τους έμπειρους δασκάλους, στους οποίους η αρχαιότητα δίνει εθιμικά το δικαίωμα να επιλέγουν τη θέση τους, αποδοκιμασίας που αφήνει τις πιο ανεπιθύμητες θέσεις τους νεότερους. Τα αντικειμενικά αίτια αυτής της συμπεριφοράς είναι σαφώς η προτίμηση ενός ορισμένου μαθητικού κοινού, αλλά τ' αποτελέσματά της κινδυνεύουν να αποβούν ποιοτική διαφορά της διδασκαλίας σε βάρος κυρίως των λαϊκών στρωμάτων.

Η μορφή αυτή εκπαιδευτικής ανισότητας που παρατηρείται μεταξύ περιοχών, ιδιαίτερα μεταξύ αστικών, ημιαστικών και αγροτικών περιοχών εκδηλώνεται αναμφισβήτητα στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών. Έτσι η υστέρηση της εκπαίδευσης και μόρφωσης στις μη προνομιούχες περιοχές ίσως δεν είναι αποτέλεσμα κάποιας κληρονομημένης στέρησης ικανοτήτων αλλά απόρροια των κοινωνικών και εκπαιδευτικών συνθηκών

20. Ν.Δ. Κουλουγλιώτη "Κοινωνιολογία", Εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1992, σελ. 132.

21. Οι Banks "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 399

22. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 506,507.

που βρίσκονται τα άτομα, διότι σύμφωνα με την "ιδεολογία της ισότητας ευκαιριών", όλα τα άτομα κάτω από ευνοϊκές κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες έχουν τη δυνατότητα να διευρύνουν την εκπαίδευση και μόρφωσή τους.

Αρνητικά όμως επιβαρύνονται οι περιοχές στις οποίες υπάρχουν νεοδιόριστοι δάσκαλοι και από το γεγονός ότι ο διορισμός τους σ' αυτές διαρκεί συνήθως μόνο μια σχολική χρονιά, δεν είναι δηλαδή μόνιμοι, αλλά αναγκασμένοι να μετακινούνται διαρκώς προς τους τόπους καταγωγής ή μόνιμης κατοικίας τους, με αποτέλεσμα εξ' αιτίας αυτού του αισθήματος προσωρινότητας, δύσκολα να δημιουργείται η κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα στους χώρους διδασκαλίας.

Εκτός της πρωταρχικής υποχρέωσης του δασκάλου που είναι η ανάπτυξη των διανοητικών ικανοτήτων και της δημιουργικής σκέψης των μαθητών, καθώς επίσης και η μεταβίβαση της γνώσης, εξ' ίσου κύρια υποχρέωσή του, που συνδέεται στενά με το πρόβλημα της αποτελεσματικής μάθησης, είναι η δημιουργία της κατάλληλης σχολικής ατμόσφαιρας. Αυτό σημαίνει θερμές αρμονικές σχέσεις δασκάλου-μαθητών, δημιουργία δημοκρατικού κλίματος, ύπαρξη γαλήνης, ηρεμίας και χαράς, περιβάλλον που να εξασφαλίζει στο μαθητή "το μόνιμο αίσθημα ψυχικής ασφάλειας" και τέλος δημιουργία αισιοδοξίας και εύθυμης διάθεσης. Η σωστή σχολική ατμόσφαιρα συμβάλλει θετικά στη μάθηση και στις υψηλές σχολικές αποδόσεις, καλλιεργείται δε όπως έχει αποδειχθεί περισσότερο από έμπειρο και μόνιμο διδακτικό προσωπικό.

Ο δείκτης αυτός επειδή παρουσιάζει το μέσο όρο της αναλογίας των νέων δασκάλων στο σύνολο των δασκάλων κάθε νομού, χωρίς να παρέχει αναλυτικά αποτελέσματα κατά αγροτικές, ημιαστικές και αστικές περιοχές του ίδιου νομού, δε διαφωτίζει και δεν επεξηγεί πλήρως την υπάρχουσα κατάσταση.

Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης των νομών Κυκλάδων, Αττικής, Βοιωτίας, Φωκίδας, Εύβοιας, Δωδεκανήσου, Ευρυτανίας, Χαλκιδικής, Ξάνθης, Σάμου και Χανίων συναντώνται τα υψηλότερα ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων, που κυμαίνονται από 43% έως και του ανώτατου ποσοστού 55%. Αν και θα ανέμενε κανείς οι νομοί αυτοί να είναι παραμεθόριοι, νησιωτικοί και ορεινοί μ' απομακρυσμένες κοινότητες, χωρίς μεγάλα αστικά κέντρα, εν τούτοις αν και υπάρχουν οι προαναφερθέντες υπάρχουν όμως και αυτοί που είναι πλησίον της περιφέρειας Πρωτεύουσας ή και διαθέτουν αξιόλογα αστικά κέντρα. Το γεγονός αυτό, χωρίς βέβαια να σημαίνει ότι οι νεοδιόριστοι δάσκαλοι τοποθετούνται στις πρωτεύουσες των νομών, είναι αποτέλεσμα, όπως αναφέρθηκε, των μεγάλων ελλείψεων σε διδακτικό προσωπικό που παρατηρήθηκαν τα τελευταία χρόνια στα νεοανεγερθέντα δημοτικά σχολεία των πυκνοδομημένων περιοχών που αυξήθηκε αλματώδως ο πληθυσμός τους.

Τα χαμηλότερα ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων συναντώνται στα δημόσια δημοτικά σχολεία των νομών Πρέβεζας, Ιωαννίνων, Ζακύνθου, Φθιώτιδας, Λάρισας, Καρδίτσας και Τρικάλων και κυμαίνονται μεταξύ 11% και 19%. Σε αστικά κέντρα όπως τα Ιωάννινα, τη Λάρισα, τη Λαμία, την Καρδίτσα, τα Τρίκαλα κ.α. είναι σχετικά δύσκολο να γίνουν νέοι διορισμοί, εφόσον οι κενές θέσεις που προέκυψαν στο παρελθόν, έχουν καταληφθεί κυρίως από αρχαιότερους ντόπιους δασκάλους οι οποίοι προφανώς θα τις εγκαταλείψουν όταν συνταξιοδοτηθούν. Έτσι πολλοί νέοι δάσκαλοι που κατάγονται απ' αυτά ή άλλα παρόμοια βεληνεκούς αστικά κέντρα και θέλουν αλλά αδυνατούν να διορισθούν σ' αυτά, αναγκάζονται είτε να προτιμήσουν διορισμό στις γύρω ημιαστικές ή αγροτικές περιοχές είτε να προτιμήσουν την καλύτερη εναλλακτική λύση που είναι τα περικόρια της περιφέρειας Πρωτεύουσας, στα οποία η αλματώδης αύξηση του πληθυσμού δημιούργησε ευοίωνες προοπτικές, αν όχι για αρχικό διορισμό, για εύκολη μετάθεση σ' ένα χρόνο.

Τα ποσοστά των νομών όσον αφορά την αναλογία νεοδιόριστων δασκάλων στα σχολεία της ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης κυμαίνονται μεταξύ ελαχίστου 0 % και μεγίστου 100%. Αν και θα ανέμενε κανείς να προτιμάται το μόνιμο διδακτικό προσωπικό στα ιδιωτικά σχολεία, τα υψηλά ποσοστά στην πλειοψηφία των νομών, αποδεικνύουν ότι η λύση της ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης είναι προσωρινή για τους δασκάλους μέχρι να διοριστούν στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση. Χαμηλά ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων συναντώνται στα σχολεία της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης (νομός Ξάνθης 28%, νομός Ροδόπης 29% και νομός Έβρου 31%) και είναι αποτέλεσμα του ιδιαίτερου ιδιοκτησιακού καθεστώτος τους.

Πίνακας 37

A/A Νομός	Σύνολο Δασκάλων σε Δημόσια ΔΣ γεννη- μένων μετά το 1963	Σύνολο Δασκάλων σε Δημόσια ΔΣ	F11	F11.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	3.504	10.315	0,34	34
2. Αιτωλοακαρνανίας	354	1.139	0,31	31
3. Αττικής	849	1.570	0,54	54
4. Βοιωτίας	263	519	0,50	50
5. Εύβοιας	490	1.037	0,47	47
6. Ευρυτανίας	61	131	0,46	46
7. Φθιώτιδας	112	659	0,17	17
8. Φωκίδας	77	161	0,48	48
9. Αργολίδας	128	392	0,32	32
10. Αρκαδίας	116	430	0,27	27
11. Αχαΐας	444	1.338	0,33	33
12. Ηλείας	259	720	0,36	36
13. Κορινθίας	233	546	0,42	42
14. Λακωνίας	126	344	0,36	36
15. Μεσσηνίας	207	660	0,31	31
16. Ζακύνθου	24	163	0,15	15
17. Κέρκυρας	159	442	0,36	36
18. Κεφαλλονιάς	52	123	0,42	42
19. Λευκάδας	39	106	0,36	36
20. Άρτας	80	394	0,20	20
21. Θεσπρωτίας	92	250	0,37	37
22. Ιωαννίνων	100	775	0,13	13
23. Πρέβεζας	36	307	0,11	11
24. Καρδίτσας	111	592	0,19	19
25. Λάρισας	230	1.252	0,18	18
26. Μαγνησίας	199	861	0,23	23
27. Τρικάλων	134	678	0,19	19
28. Γρεβενών	43	153	0,28	28
29. Δράμας	122	417	0,29	29
30. Ημαθίας	182	649	0,28	28
31. Θεσσαλονίκης	869	3.271	0,26	26
32. Καβάλας	151	546	0,27	27
33. Καστοριάς	124	291	0,42	42
34. Κιλκίς	118	306	0,38	38
35. Κοζάνης	285	722	0,39	39
36. Πέλλας	202	643	0,31	31
37. Πιερίας	118	521	0,22	22
38. Σερρών	191	834	0,23	23
39. Φλώρινας	63	313	0,20	20
40. Χαλκιδικής	187	424	0,44	44
41. Έβρου	205	620	0,33	33
42. Ξάνθης	118	272	0,43	43
43. Ροδόπης	92	264	0,35	35
44. Δωδεκανήσου	382	800	0,47	47
45. Κυκλάδων	280	504	0,55	55
46. Λέσβου	118	485	0,24	24
47. Σάμου	82	187	0,43	43
48. Χίου	77	254	0,30	30
49. Ηρακλείου	262	1.272	0,20	20
50. Λασιθίου	128	355	0,36	36
51. Ρεθύμνου	124	353	0,35	35
52. Χανίων	253	591	0,43	43

Πίνακας 38

A/A Νομός	Σύνολο Δασκάλων σε Ιδιωτικά ΔΣ γεννη- μένων μετά το 1963	Σύνολο Δασκάλων σε Ιδιωτικά ΔΣ	F11	F11.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	609	1.291	0,47	47
2. Αιτωλοακαρνανίας	2	6	0,33	33
3. Αττικής	74	181	0,40	40
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	1	0,00	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	11	16	0,69	69
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	18	28	0,64	64
12. Ηλείας	-	-	-	36
13. Κορινθίας	-	-	-	42
14. Λακωνίας	4	7	0,57	57
15. Μεσσηνίας	6	9	0,66	66
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	6	6	1,00	100
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	5	7	0,71	71
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	37	51	0,72	72
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	123	245	0,50	50
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	5	5	1,00	100
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	18	57	0,31	31
42. Ξάνθης	79	276	0,28	28
43. Ροδόπης	126	430	0,29	29
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	7	13	0,54	54
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	9	35	0,26	26
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	15	21	0,71	71

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 39

Κατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των νεοδιόριστων δασκάλων στα δημοτικά σχολεία.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
0≤X<20	
◌ Πρέβεζας ◌ Ιωαννίνων ◌ Ζακύνθου ◌ Φθιώτιδας ◌ Λάρισας ◌ Καρδίτσας, Τρικάλων	0% Εύβοιας
20≤X<40	
◌ Φλώρινας, Ηρακλείου, Άρτας ◌ Πιερίας ◌ Μαγνησίας, Σερρών ◌ Λέσβου ◌ Θεσσαλονίκης ◌ Αρκαδίας, Καβάλας ◌ Γραβενών, Ημαθίας ◌ Δράμας ◌ Χίου ◌ Αιτωλοακαρνανίας, Μεσσηνίας, Πέλλας ◌ Αργολίδας ◌ Αχαΐας, Έβρου ◌ Περ.Πρωτεύουσας ◌ Ροδόπης, Ρεθύμνου ◌ Ηλείας, Λακωνίας, Λευκάδας, Λασιθίου, Κέρκυρας ◌ Θεσπρωτίας ◌ Κιλκίς ◌ Κοζάνης	26% Ηρακλείου 28% Ξάνθης 29% Ροδόπης 31% Έβρου 33% Αιτωλοακαρνανίας
40≤X<60	
◌ Καστοριάς, Κεφαλλονιάς, Κορινθίας ◌ Σάμου, Χανίων, Ξάνθης ◌ Χαλκιδικής ◌ Ευρυτανίας ◌ Εύβοιας, Δωδεκανήσου ◌ Φωκίδας ◌ Βοιωτίας ◌ Αττικής ◌ Κυκλάδων	40% Αττικής 47% Περ.Πρωτεύουσας 50% Θεσσαλονίκης 54% Κυκλάδων 57% Λακωνίας
60≤X≤100	
.....	64% Αχαΐας 66% Μεσσηνίας 69% Αργολίδας 71% Ιωαννίνων, Χανίων 72% Λάρισας 100% Κέρκυρας, Κοζάνης

Ο δείκτης F12

Ο δείκτης αυτός αφορά μόνο τα δημόσια δημοτικά σχολεία διότι όπως έχει αναφερθεί τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία, κυρίως ένεκα οικονομικών απολαβών, στεγάζονται στα αστικά κέντρα (συνήθως πρωτεύουσες νομών) όπου υπάρχει ικανοποιητικός αριθμός μαθητών και έτσι δε δημιουργείται πρόβλημα ολιγοθέσιων σχολείων. Χρησιμοποιήθηκε για να τονίσει την παροχή άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών, ανάμεσα στα παιδιά που φοιτούν σε ολιγοθέσια (μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια) δημοτικά σχολεία τα οποία βρίσκονται συνήθως σε απομακρυσμένες από αστικά κέντρα περιοχές, κυρίως χωριά και στα παιδιά των αστικών κέντρων (παιδιά ευνοημένων κοινωνικών στρωμάτων) που φοιτούν σε εξαθέσια ή δωδεκαθέσια δημοτικά σχολεία (τα οποία συνήθως είναι εξοπλισμένα με οπτικοακουστικά και διδακτικά μέσα) και έχουν πολλαπλές ευκαιρίες να προωθηθούν σε ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Στο μονοθέσιο δημοτικά σχολεία οι μαθητές ομαδοποιούνται σε τρία συνδιδασκόμενα τμήματα (Α'+Β', Γ'+Δ', Ε'+ΣΤ'), στεγάζονται στην ίδια αίθουσα διδασκαλίας και διδάσκονται από τον ίδιο δάσκαλο όλα τα μαθήματα σύμφωνα με το ακόλουθο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα²⁴.

α/α	Μαθήματα	Ώρες		Διδασκαλίας	
		Α' + Β' τάξεις		Γ' + Δ' τάξεις	Ε' + ΣΤ' τάξεις
1.	Θρησκευτικά	1/2		1/2	2/2
2.	Ελληνική Γλώσσα	6/2	6/2	6/2	6/2
3.	Ιστορία	-		1/2	1/2
4.	Σπουδή περιβάλλοντος	1/2		-	-
5.	Φυσική και Χημεία με στοιχεία Υγιεινής	+		1/2	2/2
6.	Γεωγραφία	-		2/2	1/2
7.	Αριθμητική και Γεωμετρία	2/2	2/2	3/2	3/2
8.	Αγωγή του πολίτη	-		-	1/2
9.	Τεχνικά			Σιωπηρές εργασίες	
10.	Μουσική	1/2		1/2	1/2
11.	Γυμναστική	1/2		1/2	1/2
12.	Πολιτιστικές εκδηλώσεις - Αθλητισμός	-		-	1
	Ώρες Διδασκαλίας			30	

Βασικό πρόβλημα του μονοθέσιου σχολείου είναι η έλλειψη διδακτικού χρόνου που αντιμετωπίζεται με τον περιορισμό της διδακτικής ώρας των 45' στο ήμισυ (ημίωρο διδασκαλίας), με την οργάνωση των σιωπηρών εργασιών και την αύξηση του χρόνου της ημερήσιας εργασίας του δασκάλου. Ο περιορισμός της διδακτικής ώρας σχετίζεται με τη μεθοδολογία της διδασκαλίας κι όχι με την προβλεπόμενη διδακτέα ύλη των μαθημάτων. Ορισμένες διδακτικές ενέργειες ανατίθεται στους μαθητές ως σιωπηρή εργασία²⁵ και ο δάσκαλος ελευθερώνεται για τη διδασκαλία άλλου μαθήματος σε άλλο συνδιδασκόμενο τμήμα.

Η διδασκαλία των συνδιδασκόμενων τμημάτων πραγματοποιείται με δυο κύκλους μαθημάτων. Ο πρώτος περιέχει τη διδακτέα ύλη της κατώτερης τάξης (Α' έτους συνδιδασκαλίας) και ο δεύτερος την ύλη της ανώτερης τάξης (Β' έτους συνδιδασκαλίας). Με το σύστημα των κύκλων συνδιδασκαλίας κερδίζεται διδακτικός χρόνος, αλλά παρουσιάζονται δυσκολίες κατανόησης της ύλης από τους μαθητές των Α' Γ' και Ε'

24. Β. Γ. Χαράλαμπίδου "Οργάνωση της Διδασκαλίας και της Μάθησης-Ειδικά και κατά μάθημα. Εκδ. Gutfenberg, Αθήνα 1984, σελ. 239

25. Η σιωπηρή εργασία των μαθητών κερδίζει παραγωγική και δημιουργική όταν είναι προγραμματισμένη και ελεγχόμενη. Οι μαθητές, εργαζόμενοι σιωπηρά, ατομικά ή ομαδικά, προετοιμάζουν τη διδασκαλία που θα ακολουθήσει ή εμποδίζουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απέκτησαν από τη διδασκαλία που προηγήθηκε. Η σιωπηρή εργασία κρίνεται αποδοτική όταν είναι ανάλογη με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, παρουσιάζει πρωτοτυπία και ικανοποιεί την ανάγκη για παραπέρα αυτενεργό μάθηση.

τάξεων, που διδάσκονται την ύλη του Β' κύκλου και αναγκάζονται να παρακολουθούν μαθήματα ανώτερα των πνευματικών τους ικανοτήτων.

Προβλήματα όμως εξ' ίσου με τους μαθητές αντιμετωπίζουν και οι δάσκαλοι. Αυτά είναι: α) η απαιτήση ν' ανταποκριθεί ο δάσκαλος σ' όλους τους τομείς του εκπαιδευτικού του ρόλου, β) ο μικρός συνήθως αριθμός μαθητών στα συνδιδασκόμενα τμήματα, γ) η έλλειψη διδακτικών μέσων και ευέλικτων προγραμμάτων, δ) η έλλειψη επικοινωνίας του δασκάλου με τους συναδέλφους του και ε) οι δυσμενείς συνθήκες διαβίωσής του.

Σε σύνολο 698.040 εγγεγραμμένων μαθητών ως τη λήξη του σχολικού έτους 1992-93, οι 19.940 φοίτησαν σε μονοθέσια δημοτικά σχολεία ήτοι ποσοστό γύρω στο 3%. (Στα διθέσια το ποσοστό έφτασε το 5% ενώ στα τριθέσια γύρω στο 6%). Σε σύνολο 40.951 δασκάλων πανελλαδικά, οι 1894 δάσκαλοι δίδαξαν σε μονοθέσια δημοτικά σχολεία ήτοι ποσοστό περίπου 5%. Στα διθέσια και τριθέσια το ποσοστό κυμάνθηκε στο 6%). Σε σύνολο 6.968 δημόσιων δημοτικών σχολείων σ' όλη τη χώρα υπάρχουν²⁶:

1744: μονοθέσια	297: τετραθέσια	181: επταθέσια	194: δεκαθέσια
1221: διθέσια	162: πενταθέσια	183: οκταθέσια	62: ενδεκαθέσια
805: τριθέσια	901: εξαθέσια	110: εννεαθέσια	1075: δωδεκαθέσια
16: δεκατριθέσια	11: δεκατετραθέσια	6: δεκαπενταθέσια και άνω	

Τα μονοθέσια δημοτικά σχολεία αποτελούν το 25% του συνόλου των δημοτικών σχολείων.

Αν και ο αριθμός τους τείνει να μειωθεί με την πάροδο των ετών, θεωρούνται σχολεία ανάγκης και χρέος της πολιτείας είναι η δημιουργία σχολικών κέντρων, εκεί που οι συνθήκες το επιτρέπουν, ώστε σταδιακά να καταργηθούν τα ατροφικά μονοθέσια, τα οποία αδυνατούν να προσφέρουν στα παιδιά δημιουργική εργασία και πραγματική μαθηση.

Η αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο στα μονοθέσια δημοτικά σχολεία είναι μικρότερη αυτής των μαθητών ανά δάσκαλο σ' όλους τους τύπους σχολείων και αρχίζει από 7 μαθητές ανά δάσκαλο στα μονοθέσια σχολεία των νομών Ιωαννίνων και Έβρου και φθάνει στους 14 μαθητές ανά δάσκαλο στα μονοθέσια σχολεία των νομών Ζακύνθου και Ημαθίας. Στην περιφέρεια Πρωτεύουσας και στο νομό Θεσσαλονίκης η αναλογία είναι 13 μαθητές ανά δάσκαλο.

Από τα στατιστικά στοιχεία προκύπτει ότι υπάρχουν στην περιφέρεια Πρωτεύουσας, 5 μονοθέσια στα οποία φοιτούν 93 μαθητές και διδάσκουν 7 δάσκαλοι. Προφανώς βέβαια θα πρόκειται για σχολεία που δεν ανήκουν στο διαμέρισμα Αθηνών, αλλά σε κάποιο απομακρυσμένο Δήμο ή Κοινότητα των υπολοίπων τριών διαμερισμάτων. Τα εξαθέσια σχολεία είναι 167 ενώ τα δωδεκαθέσια υπερτερούν και φθάνουν τα 462, γεγονός που είναι αποτέλεσμα της μεγάλης αύξησης του πληθυσμού τις τελευταίες δεκαετίες.

Συμπερασματικά, δε θεωρούνται δημοτικά σχολεία με την πραγματική έννοια του όρου, τα πάμπολα μονοθέσια, διθέσια ή τριθέσια ιδρύματα που συνήθως λειτουργούν στην επαρχία (κυρίως για λόγους πολιτικής και όχι εκπαιδευτικής σκοπιμότητας) αλλά ούτε τα πολυθέσια μεν αλλά πολυπληθή σχολεία ορισμένων συνοικιών τα οποία είναι αδύνατον να λειτουργήσουν σωστά.

26. Το 1975 η κατάταξη των δημοτικών σχολείων ήταν η εξής:

3531: μονοθέσια	245: πενταθέσια	119: εννεαθέσια	9: δεκατριθέσια
2443: διθέσια	763: εξαθέσια	72: δεκαθέσια	8: δεκατετραθέσια
975: τριθέσια	219: επταθέσια	25: ενδεκαθέσια	19: δεκαπενταθέσια
446: τετραθέσια	143: οκταθέσια	254: δωδεκαθέσια	9271: Σύνολο

Το σύνολο των δημοτικών σχολείων ήταν κατά 2.303 σχολεία μεγαλύτερο, τα δε μονοθέσια αποτελούσαν το 38% του συνόλου. Π. Πολυχρονόπουλου, "Φιλοσοφία της Παιδείας", Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1985, σελ. 395.

Πίνακας 40

A/A Νομός	Σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών σε μονοθέσια ΔΣ	Σύνολο Δασκάλων σε μονοθέσια ΔΣ	F12
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	93	7	13,28
2. Αιτωλοακαρνανίας	1.058	107	9,88
3. Αττικής	313	27	11,59
4. Βοιωτίας	196	21	9,33
5. Εύβοιας	562	50	11,24
6. Ευρυτανίας	333	36	9,38
7. Φθιώτιδας	559	59	9,47
8. Φωκίδας	242	25	9,68
9. Αργολίδας	240	18	13,33
10. Αρκαδίας	349	40	8,72
11. Αχαΐας	1.489	117	12,72
12. Ηλείας	832	71	12,42
13. Κορινθίας	618	52	11,88
14. Λακωνίας	560	51	10,98
15. Μεσσηνίας	710	63	11,26
16. Ζακύνθου	117	8	14,62
17. Κέρκυρας	676	49	13,79
18. Κεφαλλονιάς	26	2	13,00
19. Λευκάδας	106	10	10,06
20. Άρτας	227	25	9,08
21. Θεσπρωτίας	105	10	10,05
22. Ιωαννίνων	794	100	7,94
23. Πρέβεζας	402	36	11,16
24. Καρδίτσας	375	45	8,33
25. Λάρισας	656	68	9,64
26. Μαγνησίας	424	36	11,77
27. Τρικάλων	611	67	9,12
28. Γρεβενών	334	34	9,82
29. Διόμας	149	18	8,27
30. Ημαθίας	43	3	14,33
31. Θεσσαλονίκης	222	17	13,05
32. Καβάλας	94	9	10,44
33. Καστοριάς	191	16	11,93
34. Κιλκίς	342	37	9,24
35. Κοζάνης	271	29	9,34
36. Πέλλας	176	14	12,57
37. Πιερίας	79	8	9,87
38. Σερρών	235	28	8,39
39. Φλώρινας	181	22	8,22
40. Χαλκιδικής	249	21	11,85
41. Έβρου	117	15	7,80
42. Ξάνθης	230	18	12,77
43. Ροδόπης	121	14	8,64
44. Δωδεκανήσου	282	30	9,40
45. Κυκλάδων	492	51	9,64
46. Λέσβου	329	32	10,28
47. Σάμου	526	49	10,73
48. Χίου	130	11	11,81
49. Ηρακλείου	988	87	11,35
50. Λασιθίου	255	30	8,50
51. Ρεθύμνου	739	63	11,73
52. Χανίων	437	38	11,50

Πίνακας 41

Κατάταξη των νομών με βάση την αναλογία των εγγεγραμμένων μαθητών ανά δάσκαλο στα μονοθέσια δημόσια δημοτικά σχολεία.

Δημόσια ΔΣ

Μαθητές/Δάσκαλο

$7 \leq X < 9$

7 Ιωαννίνων, Έβρου

8 Αρκαδίας, Καρδίτσας, Δράμας, Σερρών, Φλώρινας, Ροδόπης, Λασιθίου

$9 \leq X < 11$

9 Αιτωλοακαρνανίας, Βοιωτίας, Ευριτανίας, Φθιώτιδας, Φωκίδας, Άρτας, Λάρισας, Τρικάλων, Γρεβενών, Κιλκίς, Κοζάνης, Πιερίας, Δωδεκανήσου, Κυκλάδων

10 Λακωνίας, Λευκάδας, Θεσπρωτίας, Καβαλας, Σάμου, Λέσβου,

$11 \leq X < 13$

11 Αττικής, Εύβοιας, Κορινθίας, Μεσσηνίας, Πρέβεζας, Μαγνησίας, Καστορίας, Χαλκιδικής, Χίου, Ηρακλείου, Ρεθύμνου, Χανίων

12 Αχαΐας, Ηλείας, Πέλλας, Ξάνθης.

$13 \leq X \leq 15$

13 Περιφ. Πρωτεύουσας, Αργολίδας, Κέρκυρας, Κεφαλλονιάς, Θεσσαλονίκης

14 Ζακύνθου, Ημαθίας

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

3. Γενικές Παρατηρήσεις γ' ενότητας

Μέχρι πριν δεκαπέντε περίπου χρόνια το ποσοστό των αναλφάβητων στην Ελλάδα, σύμφωνα με στατιστικές, ανερχόταν σε 18% (ίσως και μεγαλύτερο). Επί πλέον, η συγκέντρωση του πληθυσμού στις μεγαλουπόλεις και η αντίστοιχη ερήμωση της υπαίθρου, κατέστησε τον παιδαγωγικό και κοινωνικό ρόλο του δασκάλου πολύπλευρο και ιδιαίτερα δύσκολο έργο.

Στα χωριά, όπου υπηρετούσε ο δάσκαλος, πέρα από το παιδαγωγικό και διδακτικό του έργο, έπρεπε να ανταποκριθεί σε μύριες άλλες δραστηριότητες, που του ανέθετε άμεσα η έμμεσα η πολιτεία (γραμματέας κοινότητας, καθαρισμός ακτών, χτίσιμο σχολικών κτιρίων, μαθητικά συσσίτια κ.α.). Οι προσδοκίες των μαθητών και γονέων από την άλλη πλευρά, της εκκλησίας και της πολιτείας, ήταν δυσανάλογες προς την αντοχή του δασκάλου: ο οποίος έπρεπε να είναι φορέας της γνώσης, της παράδοσης του πολιτισμού, της ψυχαγωγίας στο χωριό (σχολικές γιορτές και πανηγύρια), εκτός από άνθρωπος με τα δικά του προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα.

Η πολιτεία τον κρατούσε μακριά από την παιδαγωγική και ψυχολογική μόρφωση. Στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, που λειτούργησαν μέχρι το 1987, με ένα πρόγραμμα σπουδών ήπαρχαιωμένο, του έδινε μόνο μια στοιχειώδη και ελλιπή μόρφωση, έτσι ώστε να μην είναι σε θέση να ανταποκριθεί ουσιαστικά στον παιδαγωγικό και μορφωτικό του ρόλο. Ο Ε. Π. Παπανούτσος παρατηρεί για την παρεμβολή της πολιτείας στο έργο του δασκάλου: «... τον θέλουμε υποτελή...», «όχι μόνο γιατί αμοιβούμε με χαμηλούς μισθούς τους εκπαιδευτικούς μας, αλλά και γιατί τους έχουμε καταδικάσει σε μια ηθική δουλειά που προσβάλλει την αξιοπρέπεια τους». Έτσι στην Ελλάδα, ενώ ο πυροσβέστης θεωρείται «ενήλικος» και αφήνεται ελεύθερος να κάνει τη δουλειά του, ο δάσκαλος εξακολουθεί να «κηδεμονεύεται» (Ε. Π. Παπανούτσου "Η παιδεία", σελ. 334).

Η πολιτεία μιλούσε μόνο για μια «υψηλή αποστολή» και ένα «λειτούργημα» του δασκάλου (και πράγματι είναι, όταν υπάρχουν οι προϋποθέσεις), στο οποίο όμως έπρεπε να ανταποκριθεί με ελλιπή παιδαγωγική και ψυχολογική κατάρτιση και με πενιχρό μισθό. Συχνά, όταν τα όργανα της πολιτείας ήθελαν να ζητήσουν νέες θυσίες από το δάσκαλο, του έπλεκαν εγκώμια, αλλά είναι γνωστό ότι τα εγκώμια δεν τρώγονται. Οι αρμόδιοι φορείς έλεγαν συχνά, όταν οι εκπαιδευτικοί διεκδικούσαν κάποια αιτήματα: «Ο δάσκαλος στο χωριό τα έχει όλα, δε χρειάζεται μεγάλο μισθό». Έτσι, όπως είχε ελλιπή παιδαγωγική μόρφωση και χαμηλή αμοιβή, μαζί με τη δική του μοιρολατρική και συντηρητική στάση δημιούργησε στην κοινή γνώμη μια εικόνα του «φτωχοδάσκαλου». Και όσο πιο μικρές ήταν οι παροχές της πολιτείας σε μόρφωση, επιμόρφωση, μισθό, ασφάλεια και άλλες κοινωνικές παροχές, τόσο πιο μεγάλες απαιτήσεις έθετε στο δάσκαλο για "κοινωνική προσφορά". Ο μονοθεσίτης δάσκαλος, κοντά στα παραπάνω, έπρεπε να διδάσκει και 36 ώρες τη βδομάδα. Ο ίδιος δάσκαλος αν λάβουμε υπόψη και το γενικό χαμηλό βιοτικό επίπεδο της χώρας (κυρίως στην περίοδο 1930-70), ύστερα από το διορισμό και μετά από ένα γάμο σ' ένα επαρχιακό χωριό, ήταν αποκλεισμένος από κάθε δυνατότητα για επιμόρφωση και για συμμετοχή στην πολιτισμική ζωή της χώρας, που ανθούσε κάπως μόνο στις μεγαλουπόλεις. Με άλλα λόγια ήταν αποκομμένος από τον κόσμο. Μια μετάθεση σε μια πόλη μπορούσε να ευδοκιμήσει το λιγότερο μετά από 20-30 (αναλόγως) χρόνια υπηρεσίας στην επαρχία. Μακριά λοιπόν από κάθε δυνατότητα για επιμόρφωση (στα χωριά ούτε βιβλιοθήκες υπήρχαν) και για συμμετοχή στην πολιτισμική ζωή του τόπου, ο δάσκαλος προσπαθούσε να ανταποκριθεί φιλότιμα στο πολύπλευρο έργο του, κάτω από τις συνθήκες που υπήρχαν στα απομονωμένα και εγκαταλειμμένα χωριά της επαρχίας. Κάποτε βέβαια, ιδιαίτερα μετά το 1960 με τη γενική βελτίωση του βιοτικού επιπέδου της χώρας, άρχισε να βελτιώνεται κάπως η κατάσταση του δασκάλου, χωρίς όμως και να λύνονται ριζικά τα προβλήματα της μόρφωσης και της αμοιβής του και να γίνει ένα ξεκαθάρισμα του λειτουργικού πεδίου του παιδαγωγικού και κοινωνικού του ρόλου. Έτσι, έμενε με τις σκελετωμένες διδακτικές μεθόδους της βασικής εκπαίδευσής του στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και κάτω από την επίβλεψη του

αυταρχικού προϊσταμένου - επιθεωρητή, δεν τολμούσε να δοκιμάσει, κι όταν ακόμη είχε ερευνητικό και ανήσυχο μυαλό, κάποιες νεώτερες και ανανεωμένες μορφές διδασκαλίας. Για ό,τι στραβό γινόταν στην εκπαίδευση υπεύθυνος ήταν ο δάσκαλος, ο οποίος έπαιζε το ρόλο του αποδιοπομπαίου τράγου. Σύμφωνα με δημοσίευμα της εφημερίδας βραδυνής, στις 3/9/78 «το δασκαλίστικο σώμα ήταν η μάστιγα του Ελληνικού πνεύματος»²⁷.

Σήμερα ανοίγονται ευσύνες προοπτικές οι οποίες έρχονται ως δικαίωση για την εγκατάλειψη, τη μείωση και την περικοπή που δέχθηκε μέχρι σήμερα και δεν είναι καμιά παραχώρηση, ούτε καμιά ιδιαίτερη μεταχείριση της πολιτείας προς το δάσκαλο της δημοτικής εκπαίδευσης. Είναι δείγμα ότι η πολιτεία αρχίζει να κατανοεί την ιδιαίτερη σημασία του παιδαγωγικού και κοινωνικού ρόλου του δασκάλου και μια έμμεση αναγνώριση και ένας σεβασμός προς την προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου παιδιού.

Η εκτίμηση για το τι συνιστά αποτελεσματική διδασκαλία καταλήγει συνήθως, είτε σε αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών, είτε σε αξιολόγηση παρατηρητών για την απόδοση των δασκάλων. Οι παρατηρητές αυτοί μπορεί να είναι μέλη της διοικητικής δομής ή οι ίδιοι μαθητές. Βέβαια οι αξιολογήσεις των μαθητών είναι κατά πολύ διαφορετικές απ' αυτές των διοικητικών γιατί βλέπουν το έργο της αξιολόγησης σε διαφορετικά πλαίσια αναφοράς. Στην παρούσα εργασία επικεφεύται μια απλή προσέγγιση αξιολόγησης της απόδοσης των δασκάλων κατά νομό, που σκοπό έχει "να ρίξει φως στα καλώς και κακώς κείμενα" της σημερινής Ελληνικής πραγματικότητας.

Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 85,4% της διασποράς των αρχικών δεδομένων. Η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο τόσο στα μονοθέσια όσο και σε όλων των τύπων τα σχολεία, ενώ η δεύτερη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία νεοδιόριστων δασκάλων στο σύνολο των δασκάλων κάθε νομού.

Οι νομοί είναι διάσπαρτοι σε όλα σχεδόν τα σημεία του σχεδιαγράμματος της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών, χωρίς να εντοπίζονται και να ομαδοποιούνται κυρίως σε μια θέση. Αυτό αποδεικνύει ότι δεν υπάρχει ένας κοινώς ακολουθούμενος από όλους τους νομούς μέσος όρος αναλογιών, που να είναι ικανός να χαρακτηρίσει τη γενική εικόνα τους ως καλή, κακή, ικανοποιητική ή μη. Στην προκειμένη δηλαδή περίπτωση η εικόνα των νομών εμφανίζεται πολλαπλά διαβαθμισμένη σε μεγάλη κλίμακα.

Ξεχωρίζουν νομοί όπως της Ευρυτανίας, της Φωκίδας και των Κυκλάδων (επάνω αριστερά) με χαμηλά ποσοστά μαθητών ανά δάσκαλο και υψηλά ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων νομοί όπως της Αργολίδας, της Κέρκυρας, της Κεφαλλονιάς, της Θεσσαλονίκης και η περικφέρεια Πρωτεύουσας (δεξιά) με υψηλά ποσοστά μαθητών ανά δάσκαλο και τέλος νομοί όπως της Φθιώτιδας, της Πρέβεζας και των Ιωαννίνων (κάτω) με χαμηλά ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων.

Τα δένδρογράμματα μέσου και ολικού συνδέσμου αν και εκ πρώτης όψεως φαίνονται εντελώς διαφορετικά, στην ουσία περιλαμβάνουν τις ίδιες σχεδόν ομαδοποιήσεις νομών (μόνο που οι νομοί μέσα στις ομάδες έχουν διαφορετική κατάταξη) και αρκετές μικρότερες υποομάδες (με μεγαλύτερη εσωτερική ομοιότητα), οι οποίες δικαιολογούνται από τη μεγάλη ανομοιομορφία των αποτελεσμάτων.

Σύμφωνα με το δένδρογράμμα ολικού συνδέσμου υπάρχουν τρεις μεγάλες ομάδες οι οποίες περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

27. Δ. Τσαρδάκη "Η γένεση του Κοινωνικού ανθρώπου", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1993, σελ. 128-132

1η ομάδα: (1η υποομάδα): Νομοί Χίου, Ρεθύμνου, Εύβοιας, Σάμου, Καστοριάς, Χαλκιδικής, Λευκάδας, Λέσβου και Πρέβεζας. (2η υποομάδα): Νομοί Πέλας, Ξάνθης, Ηλείας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κορινθίας, Μαγνησίας, Ηρακλείου και Χανίων.

2η ομάδα: (1η υποομάδα): Νομοί Κοζάνης, Δωδεκανήσου, Βοιωτίας και Καβάλας. (2η υποομάδα): Νομοί Φθιώτιδας, Λάρισας, Αιτωλοακαρνανίας, Πιερίας, και Δράμας. (3η υποομάδα): Νομοί περιφέρειας Πρωτεύουσας, Κεφαλλονιάς, Αχαΐας, Θεσσαλονίκης και Αττικής. (4η υποομάδα): Νομοί Ζακύνθου, Ημαθίας, Αργολίδας και Κέρκυρας.

3η ομάδα: (1η υποομάδα): Νομοί Φωκίδας, Κυκλάδων, Άρτας, Γρεβενών και Ξηροχωρίου. (2η υποομάδα): Νομοί Καρδίτσας, Λασιθίου, Τρικάλων και Κιλκίς. (3η υποομάδα): Νομοί Ιωαννίνων, Έβρου, Αρκαδίας, Σερρών, Ροδόπης, Φλώρινας και Ξυρυτανίας.

Η ομαδοποίηση φαίνεται να έχει στηριχθεί περισσότερο στον πρώτο και τρίτο δείκτη, της αναλογίας μαθητών ανά δάσκαλο τόσο στα πολυθέσια όσο και στα μονοθέσια σχολεία. Έτσι στην πρώτη ομάδα περιλαμβάνονται οι κεντρικές τιμές των ποσοστών αυτών, που είναι 13-17 μαθητές ανά δάσκαλο σ' όλους τους τύπους σχολείων (10-12 μαθητές ανά δάσκαλο στα μονοθέσια), στη δεύτερη ομάδα περιλαμβάνονται κυρίως οι υψηλές τιμές που αγγίζουν τους 14 και 19 μαθητές ανά δάσκαλο και στην τρίτη ομάδα περιλαμβάνονται κυρίως χαμηλές τιμές που φθάνουν τους 7-10 μαθητές ανά δάσκαλο. Ο δεύτερος δείκτης που δείχνει την αναλογία νεοδιόριστων δασκάλων στο σύνολο των δασκάλων, στην πρώτη ομάδα συμμετέχει με τις κεντρικές τιμές των ποσοστών του που είναι 20% - 43%, ενώ στις άλλες δυο ομάδες συμμετέχει με όλο το εύρος των τιμών των ποσοστών του.

Εάν δηλαδή επιχειρούσαμε μια βαθμολογική κατάταξη των νομών, οι νομοί της πρώτης ομάδας θα βαθμολογούνταν με μέτριες τιμές, οι νομοί της δεύτερης ομάδας με τις χαμηλότερες ενώ οι νομοί της τρίτης με τις καλύτερες. Βέβαια η αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο, σ' όλους τους νομούς φαίνεται αρκούντως ικανοποιητική, εφόσον αποδίδει το μέσο όρο του κάθε νομού, όπως επίσης και η αναλογία νεοδιόριστων δασκάλων στο σύνολο των δασκάλων κάθε νομού είναι κατά κάποιο τρόπο μοιρασμένη ομοιόμορφα. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεικτών αυτών θα ήταν περισσότερο διευκρινιστικά και ιδιαίτερα σημαντικά όμως, μόνο εάν απέδιδαν τη μεγάλη ανισοκατανομή στο εσωτερικό του κάθε νομού.

Νομοί με μεγάλα αστικά κέντρα όπως η Πρωτεύουσα, η Θεσσαλονίκη, η Πάτρα, η Λάρισα, η Καβάλα, αλλά και τα Ιόνια νησιά εκτός της Λευκάδας, ανήκουν στην ίδια ομάδα, επειδή παρουσιάζουν σχετικά υψηλά ποσοστά μαθητών ανά δάσκαλο και μέτρια ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων.

Αντίθετα νομοί ακριτικοί, παραμεθόριοι ή νησιωτικοί με δύσβατες ή δυσπρόσιτες περιοχές όπως οι νομοί Κυκλάδων, Φωκίδας, Ευρυτανίας, Σερρών, Κιλκίς και το μεγαλύτερο τμήμα της Ηπείρου, ανήκουν στην ίδια ομάδα επειδή παρουσιάζουν αφ' ενός μεν ολιγομελή σχολεία αφού εμφανίζουν μικρή αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο που υποδηλώνει επάρκεια διδακτικού προσωπικού, αφ' ετέρου δε μέτρια προς υψηλά ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων εφόσον δύσκολα κάποιος αρχαιότερος δάσκαλος δεν κάνει χρήση του δικαιώματος μετάθεσής του από αυτές τις περιοχές.

Είναι απολύτως βέβαιο ότι οι κοινωνικές ανισότητες στη μόρφωση αίρονται, όταν αλλάζουν οι συνθήκες που τις προκαλούν. Οι εμπειρικές μελέτες, που αποδεικνύουν ότι όλες οι ανεπάρκειες των κοινωνικά και μορφωτικά στερημένων κατηγορικών εξαφανίζονται από τις διαφορετικές περιβαλλοντικές συνθήκες, είναι πολλές και πειστικές. Είναι βέβαιο, όταν τα άτομα βρεθούν για αρκετό διάστημα μέσα σε συνθήκες κοινωνικά και μορφωτικά ευνοϊκές, τότε εξαφανίζονται οι ανισότητες στις επιδόσεις, που οι κατηγορίες αυτές εμφανίζουν συστηματικά.

Θεωρείται λοιπόν δικαιολογημένη η συμπεριφορά των αγροτών και μάλιστα των πολύ φτωχών αγροτών σε απομονωμένες περιοχές της Ελλάδας, των οποίων η προσδοκία για το μέλλον των παιδιών τους είναι συχνά και σ' υψηλά ποσοστά προσδοκία ανώτερων σπουδών. Όπως διαπίστωσε παλιά γαλλική έρευνα που έγινε σε έξι χωριά της Ηπείρου το 1959, στην ερώτηση τι επιθυμούν να γίνουν τα παιδιά τους όταν μεγαλώ-

σουν, οι αγρότες γονείς απάντησαν σε ποσοστό 64%, «να σπουδάσει», να γίνει «δάσκαλος», «παπάς», «αγρονόμος», «υπάλληλος» και «δικηγόρος». Το ίδιο διαπίστωσε η έρευνα της Μαρίας Νασιάκου, που έγινε σε πέντε χωριά της Ευρυτανίας το 1971, με αντικείμενο τις προσδοκίες της μητέρας και την επίδρασή τους στα παιδιά. Οι αγρότισσες του δείγματος στην ερώτηση: τι σχέδια είχαν για το μέλλον των παιδιών τους, απάντησαν σε ποσοστό 92% «γράμματα», «να σπουδάσει», «να γίνει δάσκαλος», «μορφωμένος», «γιατρός», «καθηγητής» και «επιστήμονας». Η συγγραφέας από τα σχόλια των μητέρων που συνόδευσαν την απάντηση διαπίστωσε ότι «το καθοριστικό κίνητρο για τη στάση αυτή είναι η τάση φυγής από την ελληνική ύπαιθρο. Η τάση για σπουδές αποτελεί προπαντός μέσο για να εγκαταληφθεί το χωριό, το μοναδικό ίσως μέσο κοινωνικής ανόδου. Άλλωστε στην Ευρυτανία, ο αγροτικός πληθυσμός μειώνεται κατά 30,6% κάθε χρόνο²⁸.

Συμπερασματικά αναφέρεται ότι υπάρχουν σχολεία προνομιούχα και σχολεία αδικημένα, όσον αφορά τον αριθμό των μαθητών κατά τάξη, τον αριθμό των μαθητών ανά δάσκαλο και τα προσόντα των διδασκόντων (είδος και αριθμός πτυχίων, μικρότερη ή μεγαλύτερη πείρα και περισσότερη ή λιγότερη και ατελή ειδίκευση). Οι ανισότητες αυτές οφείλουν να μειωθούν αν όχι να αρθούν στο μέλλον, εάν σκοπός της πολιτείας είναι να μην προδιαγράφει το μέλλον των παιδιών της, διότι η ποιότητα των διδασκόντων εμφανίζεται να έχει πολύ μεγάλη σχέση με τη μαθητική επίδοση.

Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών βασίστηκε στις δυο και μοναδικές κύριες συνιστώσες που εξηγούν φυσικά το 100% της διασποράς των αρχικών δεδομένων. Στην πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνονται η αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο και η αναλογία νεοδιόριστων δασκάλων στο σύνολο των δασκάλων κάθε νομού (αρνητικό πρόσημο). Αυτό σημαίνει ότι προς τα δεξιά του σχεδιαγράμματος τοποθετούνται οι νομοί με υψηλά ποσοστά μαθητών ανά δάσκαλο και αρχαιοτέρων δασκάλων (χαμηλά ποσοστά νεοδιόριστων) και αντιστρόφως.

Η εικόνα όλων σχεδόν των νομών εμφανίζεται μέτρια, εφόσον ο κύριος όγκος τους έχει τοποθετηθεί στο κέντρο του σχεδιαγράμματος. Κρίνοντας και συγκρίνοντας την εικόνα αυτή, μ' εκείνη της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων η οποία ήταν ιδιαίτερα ικανοποιητική, τ' αποτελέσματα θεωρούνται απογοητευτικά, κυρίως διότι αποδεικνύεται ότι δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα από τους ιδιώτες κερδοσκόπους επιχειρηματίες στην εξωτερική εμφάνιση των σχολείων τους και όχι στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Ακραίες θέσεις στη γενική ομαδοποίηση καταλαμβάνουν οι νομοί Κοζάνης και Αιτωλοακαρνανίας²⁹. Ο νομός Κοζάνης έχει το χαμηλότερο ποσοστό μαθητών ανά δάσκαλο (περίπου 6 μαθητές ανά δάσκαλο, αφού σε σύνολο 32 μαθητών στο μοναδικό του σχολείο διδάσκουν 5 δάσκαλοι οι οποίοι είναι όλοι νεοδιόριστοι) και το υψηλότερο ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων (100%), γι' αυτό κι εμφανίζεται εντελώς αριστερά, ενώ ο νομός Αιτωλοακαρνανίας έχει το υψηλότερο ποσοστό μαθητών ανά δάσκαλο (περίπου 32 μαθητές ανά δάσκαλο, αφού σε σύνολο 197 μαθητών στο επίσης μοναδικό σχολείο του διδάσκουν 6 δάσκαλοι, εκ των οποίων οι 2 είναι νεοδιόριστοι) και από τα

28. Μ. Νασιάκου, "Προσδοκίες της μητέρας, νοημοσύνη του παιδιού και κίνητρα της επιτυχίας", Θεσσαλονίκη 1977, σελ. 142, 146, 147, 148.

29. Νομός Κοζάνης. Πληθυσμός: 150.386 κάτοικοι - Πυκνότητα: 42,8 κατ./ τ. χλμ.

Ρυθμός Αύξησης: 1971-91: 12,5% - Πληθυσμός Κοζάνης: 31.533 κατ.

Νομός Αιτωλοακαρνανίας. Πληθυσμός: 228.180 κάτοικοι - Πυκνότητα: 41,8 κατ./ τ. χ.λ.μ.

Ρυθμός Μείωσης 1971-91: -0,2% - Πληθυσμός Μεσολογίου: 10.916 κατ.

Απογραφή (ΕΣΥΕ, 1991)

χαμηλότερα ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων (33%) γι' αυτό κι εμφανίζεται εντελώς ξεβιά.

Τα δυο δένδρογράμματα είναι σχεδόν εντελώς όμοια (μ' εξαίρεση μια εσωτερική ανακατάταξη των νομών Ξάνθης και Κυκλάδων). Σύμφωνα με το δένδρογράμμα μέσου συνδέσμου υπάρχουν τρεις ομάδες οι οποίες περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: Νομοί Λακωνίας, Θεσσαλονίκης, Αττικής, περιφέρεια Πρωτεύουσας και Ηρακλείου.

2η ομάδα: (1η υποομάδα): Νομοί Μεσσηνίας, Χανίων και Αχαΐας. (2η υποομάδα): Νομοί Αργολίδας, Κέρκυρας, Εύβοιας, Λάρισας και Ιωαννίνων.

3η ομάδα: Νομοί Ξάνθης, Κυκλάδων, Έβρου, Ροδόπης, Κοζάνης και Αιτωλοακαρνανίας.

Η πρώτη ομάδα στην οποία ανήκουν και τα μεγαλύτερα αστικά κέντρα περιλαμβάνει κυρίως νομούς με υψηλά ποσοστά μαθητών ανά δάσκαλο και μέτρια ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων. Η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει κυρίως, νομούς με μέτρια ποσοστά μαθητών ανά δάσκαλο και υψηλά ποσοστά νεοδιόριστων δασκάλων. Η τρίτη και τελευταία ομάδα περιλαμβάνει νομούς σε χαμηλά ποσοστά τόσο μαθητών ανά δάσκαλο όσο και νεοδιόριστων δασκάλων. Οι νομοί Κοζάνης και Αιτωλοακαρνανίας που αποτελούν ακραίες περιπτώσεις, αν και αναφέρθηκαν στην τρίτη ομάδα, ουσιαστικά είναι ανένταχτοι στο τέλος, διότι λόγω της ιδιομορφίας τους δεν παρουσιάζουν εσωτερική ομοιότητα με καμιά από τις παραπάνω ομάδες.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο νομός Κυκλάδων και η Θράκη που ανήκουν στην τρίτη ομάδα βρίσκονται στην καλύτερη κατάσταση, διαπίστωση ιδιαίτερα σημαντική ιδίως για τη Θράκη στην οποία ανήκει όπως έχει αναφερθεί, το 58% του συνόλου των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων, στα οποία σύμφωνα με δημοσίευμα του περιοδικού Έψιλον της εφημ. Ελευθεροτυπίας, στις 9/2/97, οι επιγραφές χαρακτηρίζονται από την ιδιαίτερη ταυτότητά τους, π.χ.: "Μουσουλμανικών Δημοτικών Σχολείων - Μύκης".

Η δεκαετία του '90 υπήρξε για το κοινό (και) της χώρας μας η εποχή της "ανακάλυψης" των μειονοτήτων. Αντίθετα όμως απ' ό τι θα περίμενε κανείς, αυτό δεν σήμαινε την ψυχραιμη μελέτη των ζητημάτων που προκύπτουν από την ύπαρξη διαφορετικών γλωσσολογικών πληθυσμιακών ομάδων στα περισσότερα από τα εθνικά κράτη της Ευρώπης. Στο πρώτο τουλάχιστον μισό της δεκαετίας η εγχώρια βιβλιοπαραγωγή για τα μειονοτικά θέματα ελάχιστα απομακρύνθηκε από την ανακύκλωση της προπαγανδιστικής παραφιλολογίας των αρχών του αιώνα και της εμφυλιοπολεμικής περιόδου. Όσον αφορά δε τη σύγχρονη ευρωπαϊκή προσέγγιση του προβλήματος, νομική και πολιτική, το κενό της ελληνικής βιβλιογραφίας είναι κυριολεκτικά καταθλιπτικό³⁰.

Το πληρέστερο σχετικό έργο κυκλοφόρησε μόλις στα μέσα της περασμένης χρονιάς, από εκδοτικό οίκο ειδικευμένο στα νομικά βιβλία (Αντ. Σάκκουλα). Επιγράφεται "Το διεθνές και ευρωπαϊκό καθεστώς προστασίας των γλωσσικών δικαιωμάτων των μειονοτήτων και η ελληνική έννομη τάξη" και υποστηρίχθηκε από το συγγραφέα του Κωνσταντίνο Τσιτσελίκη, ως διδακτορική διατριβή στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Σύμφωνα μ' αυτό το βιβλίο, η γλωσσική πολυμορφία μιας χώρας είναι ένα απλό αγαθό που πρέπει να προστατευθεί και όχι όπως θέλουν κάποιες παρωχημένες αντιλήψεις, εθνικός κίνδυνος: «αρκεί το κράτος με την κατάλληλη βούληση κι εκπαιδευτική πολιτική να δημιουργήσει τις απαραίτητες προϋποθέσεις διάσωσης των μορφών αυτού πολιτισμού και το βασικότερο, να συμβάλλει στη διαμόρφωση της πλήρους αποδοχής του από το κυρίαρχο πλειοψηφούν πληθυσμιακό στοιχείο».

30. Βιβλιογραφία σχετική με τις μειονότητες: Henri Giordan (dir), Les minorités en Europe. Droits linguistiques et droits de l'Homme (εκδ. Kinie, Παρίσι 1992), Ευάγγελου Κωφού, «Ο χάρτης των περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών του Συμβουλίου της Ευρώπης» στο συλλογικό «Τα δικαιώματα των λαών και των μειονοτήτων» (επιμ. Σ. Πετράκης, εκδ. Αντ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1993), European Commission Euro mosaic. The production and reproduction of the minority language groups in the European Union (Βρυξέλλες-Λουξεμβούργο 1996, εκδ. Office for Official Publications of the European Communities), European Bureau for Lesser Used Languages, Mini Guide to the Lesser Used Languages of the E.C. (Βρυξέλλες 1993) και Miguel Siguán, Minorities linguistiques dans la Communauté Économique Européenne: Espagne, Portugal, Grèce (Βρυξέλλες- Λουξεμβούργο 1990, Εκδ. Office des publications officielles des Communautés Européennes).

Το ισχύον καθεστώς των «λιγότερο διαδεδομένων γλωσσών» στις χώρες της Ευρώπης, ξεκινά από το γενικότερο πλαίσιο (τα διεθνή κείμενα του ΟΗΕ και της UNESCO) για να φθάσει στο ειδικό: τις προσπάθειες της ΔΑΣΕ 1975-1994, τη νομολογία του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και των οργάνων του Συμβουλίου της Ευρώπης, τις δραστηριότητες του Γραφείου Λιγότερο Διαδεδομένων Γλωσσών αλλά και τη θέσπιση ειδικών κειμένων όπως η «Σύμβαση - Πλαίσιο για την προστασία των εθνικών μειονοτήτων» (1994) και ο «Ευρωπαϊκός Χάρτης Περιφερειακών ή Μειονοτικών Γλωσσών» (1992)³¹.

Σύμφωνα με τον κ. Τσιτσελίκη "η φιλοσοφία του χάρτη, θεμελιώθηκε πάνω στην ανάγκη προστασίας των ιδιαίτερων γλωσσικών γνωρισμάτων των διαφόρων πληθυσμιακών ομάδων. Το κείμενο περιέχει όχι μόνο τη ρήτρα της μη διάκρισης, όσον αφορά στη χρήση των μειονοτικών γλωσσών, αλλά προβλέπει την υποχρέωση για τα κράτη να λαμβάνουν θετικά μέτρα προστασίας. Στόχοι του είναι η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εξασφάλιση εγγυήσεων για τη χρήση των γλωσσών αυτών στην εκπαίδευση και στις σχέσεις των προσώπων που τις χρησιμοποιούν, με τις διοικητικές ή τις δικαστικές αρχές».

Οι ελληνικές κυβερνήσεις, είναι επιφυλακτικές απέναντι σε κάθε προσπάθεια κωδικοποίησης, απογραφής και τελικά προστασίας των γλωσσικών μειονοτήτων³², γι' αυτό παρά το γεγονός ότι η τελική διατύπωση του χάρτη περιλαμβάνει αρκετές διεξόδους για τις εθνικές κυβερνήσεις και δε διασφαλίζει απολύτως τα δικαιώματα των γλωσσικών μειονοτήτων, η Ελλάδα (και η Τουρκία) αρνήθηκαν την υπογραφή του.

Παρόλο που θα χρειαζόταν ειδική μελέτη για τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης, τα οποία ουσιαστικά είναι μουσουλμανικά δημοτικά σχολεία, σε γενικές γραμμές η κατάστασή τους είναι διαφορετική των υπολοίπων ιδιωτικών δημοτικών σχολείων από τα οποία υστερούν ως προς την υλικοτεχνική υποδομή αλλά όπως φαίνεται υπερτερούν ως προς την ποιότητα του διδακτικού προσωπικού τους (αν και πολλές έρευνες σε σχολεία που φοιτούν μειονότητες έχουν δείξει ότι τόσο η ποιότητα των σχολείων όσο και των διδασκόντων είναι χαμηλή).

Στην προκειμένη περίπτωση, η μικρή αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο κυρίως πρέπει να οφείλεται στην πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, αν και δεν υπάρχουν επίσημα στατιστικά στοιχεία που να δείχνουν τις αυξομειώσεις του μουσουλμανικού πληθυσμού (μείωση του μουσουλμανικού πληθυσμού θα σήμαινε και μείωση του μαθητικού δυναμικού τους), ενώ η μικρή αναλογία νεοδιόριστων δασκάλων είναι αποτέλεσμα της μονιμότητας των μουσουλμάνων εκπαιδευτικών στα σχολεία αυτά, εφόσον δεν έχουν ιδιαίτερα περιθώρια μετακίνησης, τουλάχιστον ανά την Ελλάδα, προς ανεύρεση καλύτερων συνθηκών.

Συμπερασματικά αναφέρεται ότι η ποιότητα των διδασκόντων έχει μεγάλη σχέση με την επίδοση των μαθητών, και μάλιστα η σχέση αυτή ισχυροποιείται περισσότερο στις μεγαλύτερες τάξεις αποδεικνύοντας τη σωρευτική επίδρασή της. Μάλιστα έχει αποδειχθεί ότι η επίδρασή της είναι ισχυρότερη πάνω στην επίδοση των μαθητών που ανήκουν στις μειονότητες.

Τέλος, επισημαίνεται ότι υπάρχουν πολλά στοιχεία που συνθέτουν την ποιότητα του διδακτικού προσωπικού και τα οποία ελλείψαν στατιστικών στοιχείων, δεν ερευνηθήκαν από την μελέτη αυτή. Επομένως τα συμπεράσματα είναι ελλιπή και μόνο ενδείξεις παρέχουν που σε καμμία περίπτωση δεν καλύπτουν όλο το φάσμα ποιοτικής διερεύνησης του διδακτικού προσωπικού.

31. Το Φεβρουάριο του 1994 ψηφίστηκε επίσης, σύμφωνα στο Ευρωπαϊκό κοινοβούλιο η έκθεση του Μαρκ Κιλιάα (A3-0042/94), η οποία προκάλεσε έντονους διαξέφωνους στη χώρα μας, καθόσον καταλήγει σε προτάσεις στους τομείς της εκπαίδευσης, των σχέσεων των μειονοτικών με τις κυβερνήσεις και τους νόμους, των ΜΜΕ, των πολιτιστικών δραστηριοτήτων και της διασποριακής συνεργασίας. Η έκθεση αυτή υπερψηφίστηκε από τους Έλληνες ευρωβουλευτές Αυγερινό, Παγορόπουλο, Παπουτσή, Ρ. αυτόπουλο, Τσίμα, Πέτρο, Σαρεϊδάκη, Ζαββό, Αλαβάνο και Παπαγιαννάκη.

32. Η στάση των Ελληνικών κυβερνήσεων απέναντι στο EBLUL το οποίο τουλάχιστον τέσσερις φορές (1987, 1990, 1992, 1995) επικείμενο να εγκατασταθεί στην Ελλάδα είναι όχι μόνο επιφυλακτική αλλά εντελώς αρνητική. Το EBLUL, Ευρωπαϊκό Γραφείο Λιγότερο Διαδεδομένων Γλωσσών ιδρύθηκε το 1982, στις Βρυξέλλες, με σκοπό τη διατήρηση και προαγωγή των περιφερειακών γλωσσών και της αυτόχθονης έκφρασης στο έδαφος των κρατών - μελών της Ένωσης. Είναι ανεξάρτητος οργανισμός, συνεργάζεται με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και το Ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, έχει έδρα το Δουβλίνο και χρηματοδοτείται από την Επιτροπή, τις κυβερνήσεις της Ιρλανδίας και του Λουξεμβούργου, την επαρχιακή κυβέρνηση της Φρίλαντ και τη γερμανόφωνη κοινότητα του Βελγίου.

GET /FILE 'e:\atina\school2.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\atina\school2.sys
 The file was created on 12/15/96 at 02:24:07
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 52 cases, each consisting of
 9 variables (including system variables).
 9 variables will be used in this session. *

 Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:53:16

 Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

and save F10-F11 F12 /print default corr/criteria factors(3)/extract
 pc/rotate none/save regression(all,pc).

This FACTOR analysis requires 1960 (1.9K) BYTES of memory.

 Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F10	F11	F12
F10	1.00000		
F11	.93028	1.00000	
F12	.55882	.12708	1.00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	* *	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F10	1.00000	*	1	1.59501	53.2	53.2
F11	1.00000	*	2	.96583	32.2	85.4
F12	1.00000	*	3	.43915	14.6	100.0

PC Extracted 3 factors.

 Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
F10	.86956	-.20897	.46396
F11	.30263	.95225	.04041
F12	.67313	-.12493	-.47145

Final Statistics:

Variable	Communality	* *	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F10	1.00000	*	1	1.59501	53.2	53.2

F11	1.00000	*	2	.96583	32.2	85.4
F12	1.00000	*	3	.43915	14.6	100.0

Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

3 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PC

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL		
PC1	REGR FACTOR SCORE	1 FOR ANALYSIS	1
PC2	REGR FACTOR SCORE	2 FOR ANALYSIS	1
PC3	REGR FACTOR SCORE	3 FOR ANALYSIS	1

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:55:31

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

List names pc1 to pc3.

NOMOS	PC1	PC2	PC3
1	1.64262	-.38674	.06258
2	-.26895	-.08852	.49787
3	1.55501	1.52264	1.41311
4	.19761	1.55899	1.56435
5	.30235	1.32064	-.43639
6	-1.77433	1.95992	-2.23284
7	-.57520	-1.35925	.75387
8	-.65012	1.72057	-.44553
9	1.45872	-.50653	-.30611
10	1.36874	-.17131	.19933
11	1.30650	-.39873	.20355
12	.60413	.10146	-.59332
13	.98378	.59003	.25473
14	.43731	.16581	.46415
15	.36527	-.27215	.07531
16	1.11896	-1.97094	-2.08826
17	1.51174	-.11210	-.86017
18	1.73057	.34797	.36604
19	-.24968	.43038	-.45960
20	-1.47810	-.72314	-.62066
21	-.87649	.77497	-1.59373

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PC1	PC2	PC3
22	-1.64565	-1.40657	.60654
23	-.56504	-1.85704	-1.14851
24	-1.24213	-.95415	.77146
25	-.46855	-1.29527	.73184
26	.63413	-1.13813	.19297
27	-.93107	-1.03643	.42771
28	-1.10461	-.95071	-.96818
29	-.41992	-.30647	2.19531
30	1.26875	-.77135	-1.78065
31	1.67811	-1.19703	.61572
32	.28360	-.67352	1.00739

33	.18921	.91112	-1.36092
34	-.46223	.64246	.71072
35	.19777	.48104	1.85629
36	.87492	-.32925	-.89817
37	-.26258	-.97392	.75453
38	-1.33769	-.52063	.40884
39	-1.83337	-.62473	-.27908
40	.04103	1.16250	-1.60610
41	-1.45472	.46844	.67244
42	.99763	.72806	-.81714
43	-1.18935	.60914	.08827
44	.46963	1.15942	2.10979
45	-.42371	2.31412	-.13464
46	-.88566	-.62735	-.42387
47	.07818	.99226	-.15706
48	.26194	-.30864	-.72521
49	.36172	-1.34453	.24354
50	-.84109	.56040	.91303
51	.36472	.14426	-.59565
52	.82206	.73345	.37053

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 12 SPSS/PC+ 1/15/97

plot sym '*' /plot pc2 with pc1 by nomos.
 PLOT requires 1552 BYTES of workspace for execution.

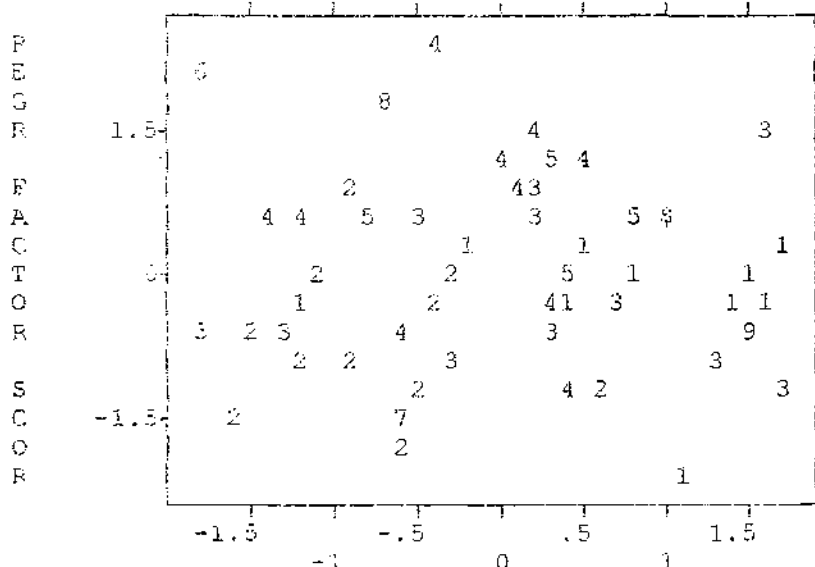
***** P L O T *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

PLOT OF PC2 WITH PC1 BY NOMOS



PEGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

52 cases plotted.
 Use first digit of NOMOS as plotting symbol and * for multiple occurrence.

Page 16 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 3:56:58

cluster F10 F11 F12/plot dendrogram.
 CLUSTER requires 6896 BYTES of workspace for execution.

* * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

52 unweighted cases accepted.
 0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

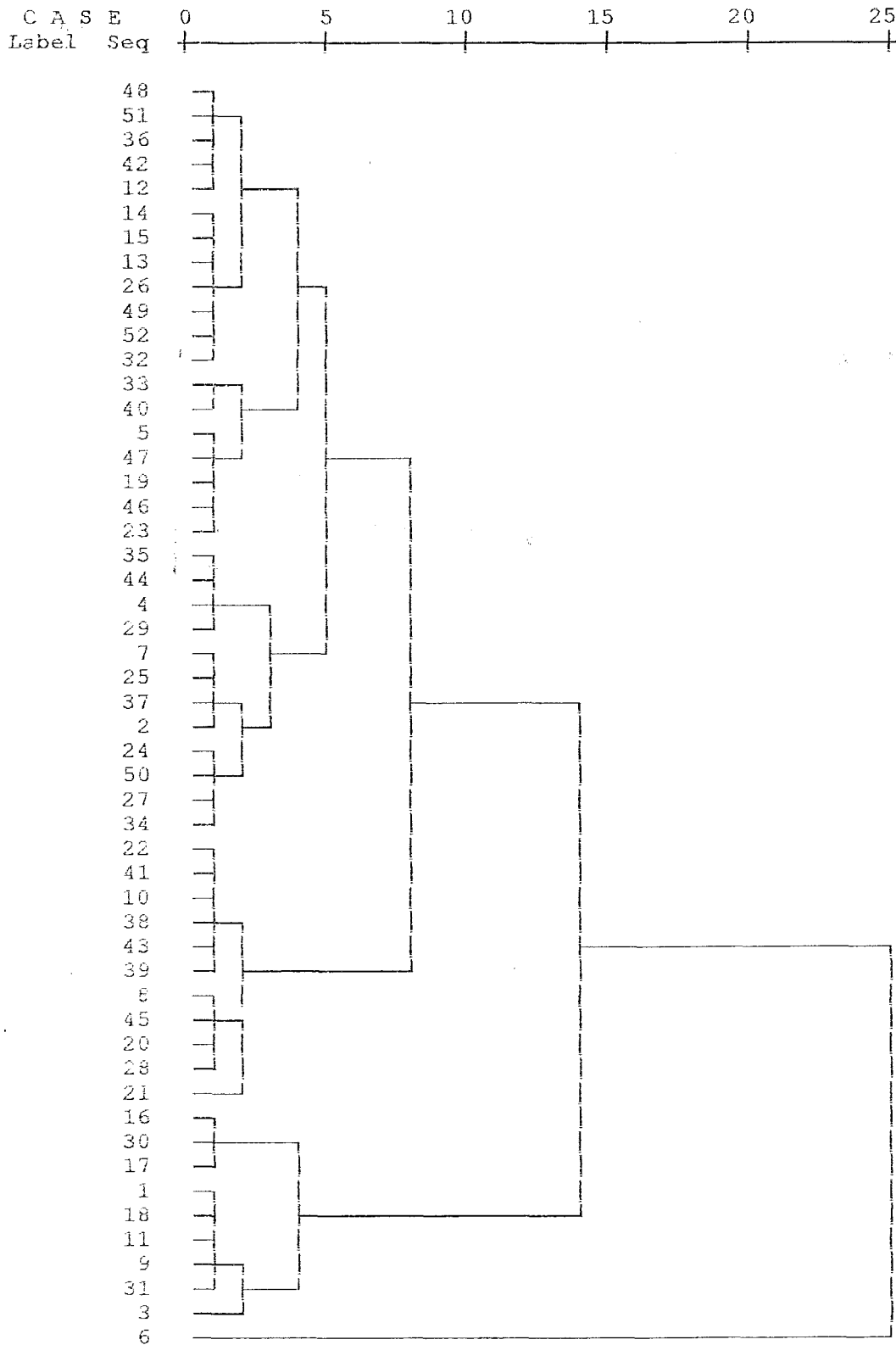
Stage	Clusters Combined		Coefficient	Stage Cluster 1st Appears		Next Stage
	Cluster 1	Cluster 2		Cluster 1	Cluster 2	
1	48	51	.013800	0	0	33
2	7	25	.045900	0	0	17
3	13	26	.051800	0	0	20
4	49	52	.077000	0	0	20
5	36	42	.086800	0	0	11
6	24	50	.090200	0	0	29
7	1	18	.099200	0	0	23
8	16	30	.102600	0	0	36
9	10	38	.116900	0	0	18
10	19	46	.126800	0	0	27
11	12	36	.132700	0	5	33
12	35	44	.170000	0	0	30
13	27	34	.173000	0	0	29
14	8	45	.174600	0	0	32
15	22	41	.175200	0	0	26
16	14	15	.185300	0	0	28
17	7	37	.199750	2	0	21

Stage	Clusters Combined		Coefficient	Stage Cluster 1st Appears		Next Stage
	Cluster 1	Cluster 2		Cluster 1	Cluster 2	
18	10	43	.248950	9	0	26
19	5	47	.261800	0	0	31
20	13	49	.265200	3	4	28
21	2	7	.267000	0	17	41
22	33	40	.320400	0	0	40
23	1	11	.363700	7	0	24
24	1	9	.459333	23	0	34
25	20	28	.554400	0	0	32
26	10	22	.625400	18	15	38
27	19	23	.626200	10	0	31
28	13	14	.694650	20	16	35
29	24	27	.756750	6	13	41
30	4	35	.805900	0	12	37
31	5	19	.835633	19	27	40
32	8	20	.842200	14	25	39
33	12	48	1.106067	11	1	42
34	1	31	1.292300	24	0	43
35	13	32	1.327317	28	0	42

Clusters		Combined		Stage Cluster 1st Appears			Next
Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage	
36	16	17	1.456800	8	0	47	
37	4	29	1.501600	30	0	45	
38	10	39	1.646060	26	0	44	
39	8	21	1.867450	32	0	44	
40	5	33	2.045800	31	22	46	
41	2	24	2.236700	21	29	45	
42	12	13	2.483780	33	35	46	
43	1	3	2.621760	34	0	47	
44	8	10	3.189170	39	38	49	
45	2	4	4.332219	41	37	48	
46	5	12	5.541173	40	42	48	
47	1	16	5.336967	43	36	50	
48	2	5	8.228801	45	46	49	
49	2	8	12.775130	48	44	50	
50	1	2	22.939539	47	49	51	
51	1	6	41.322235	50	0	0	

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



This procedure was completed at 3:58:15

cluster f10 f11 f12 /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 6896 BYTES of workspace for execution.

* * * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

52 unweighted cases accepted.

0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1st Appears Cluster 1	Cluster 2	Next Stage
1	48	51	.013800	0	0	31
2	7	25	.045900	0	0	17
3	13	26	.051800	0	0	22
4	49	52	.077000	0	0	22
5	36	42	.086800	0	0	11
6	24	50	.090200	0	0	30
7	1	18	.099200	0	0	23
8	16	30	.102600	0	0	41
9	10	38	.116900	0	0	19
10	19	46	.126800	0	0	26
11	12	36	.144300	0	5	40
12	35	44	.170000	0	0	29
13	27	34	.173000	0	0	30
14	8	45	.174600	0	0	32
15	22	41	.175200	0	0	27
16	14	15	.183300	0	0	28
17	2	7	.240600	0	2	21

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1st Appears Cluster 1	Cluster 2	Next Stage
18	5	47	.261800	0	0	31
19	10	43	.317000	9	0	27
20	33	40	.320400	0	0	38
21	2	37	.356300	17	0	42
22	13	49	.396900	3	4	28
23	1	11	.429300	7	0	34
24	9	17	.526800	0	0	41
25	20	28	.554400	0	0	32
26	19	23	.813800	10	0	38
27	10	22	.907600	19	15	35
28	13	14	1.085400	22	16	40
29	4	35	1.150700	0	12	33
30	24	27	1.212300	6	13	44
31	5	48	1.305800	18	1	39
32	8	20	1.338600	14	25	36
33	4	32	1.555400	29	0	43
34	1	31	1.577900	23	0	37
35	10	39	2.043300	27	0	44

Clusters	Combined	Stage Cluster 1st Appears	Next
----------	----------	---------------------------	------

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
36	8	21	2.788400	32	0	45
37	1	3	2.980200	34	0	47
38	19	33	3.037800	26	20	39
39	5	19	3.405400	31	38	46
40	12	13	3.429900	11	28	46
41	9	16	4.095500	24	8	47
42	2	29	4.388100	21	0	43
43	2	4	4.835600	42	33	48
44	10	24	7.937200	35	30	45
45	8	10	9.569700	36	44	49
46	5	12	12.160900	39	40	48
47	1	9	15.189400	37	41	50
48	2	5	23.014999	43	46	50
49	6	8	27.904400	0	45	51
50	1	2	40.702099	47	48	51
51	1	6	102.622498	50	49	0

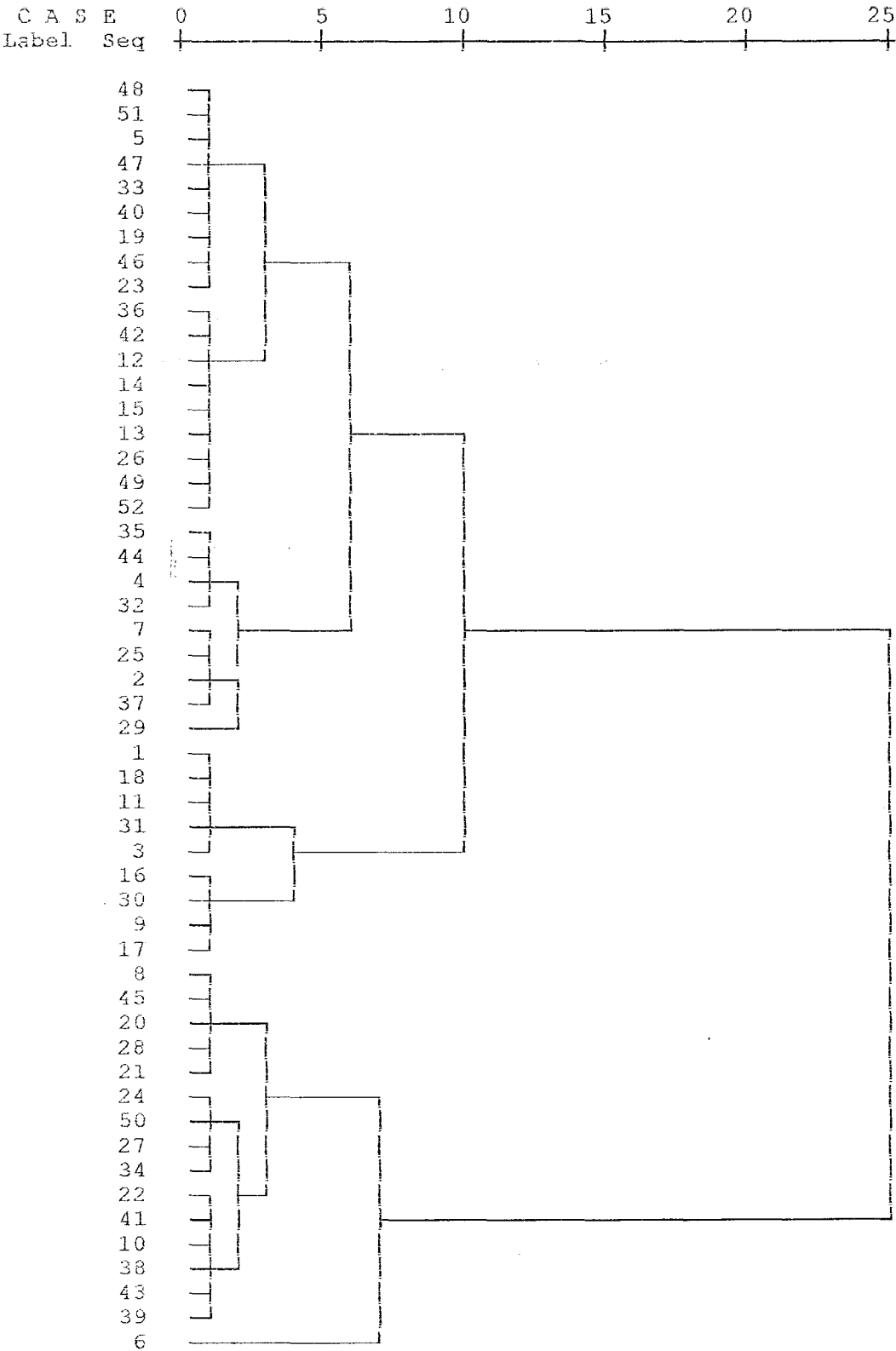
Page 32

SPSS/PC+

1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



This procedure was completed at 3:58:56

Page 37 SPSS/PC+ 1/15/97

FINISH.

End of Include file.

GET /FILE 'e:\ntina\school2.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\school2.sys
 The file was created on 12/19/96 at 02:24:07
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 52 cases, each consisting of
 9 variables (including system variables).
 9 variables will be used in this session.

 Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:00:58

 Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fac var= F10A F11A /print default corr/criteria factors(2) /extract
 pc/rotate norotate/save regression(all,pca).

This FACTOR analysis requires 1128 (1.1K) BYTES of memory.

 Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F10A	F11A
F10A	1.00000	
F11A	-.21116	1.00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F10A	1.00000	*	1	1.21116	60.6	60.6
F11A	1.00000	*	2	.78884	39.4	100.0

PC Extracted 2 factors.

 Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2
F10A	.77819	.62803
F11A	-.77819	.62803

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F10A	1.00000	*	1	1.21116	60.6	60.6
F11A	1.00000	*	2	.78884	39.4	100.0

 Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Shipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

2 EC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PCA

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL
PCA1	REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1
PCA2	REGR FACTOR SCORE 2 FOR ANALYSIS 1

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:03:14

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

List nomos pca1 pca2.

NOMOS	PCA1	PCA2
1	.05311	.43329
2	1.06344	1.06954
3	.93663	.34976
4	.	.
5	1.19606	-1.81103
6	.	.
7	.	.
8	.	.
9	-.48100	.39462
10	.	.
11	-.04263	.62721
12	.	.
13	.	.
14	.93373	.90655
15	-.25433	.48913
16	.	.
17	-1.25804	1.35745
18	.	.
19	.	.
20	.	.
21	.	.

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2
22	-.72603	.21524
23	.	.
24	.	.
25	-.64304	.38019
26	.	.
27	.	.
28	.	.
29	.	.
30	.72338	.70665
31	.	.
32	.	.
33	.	.
34	.	.
35	-2.47992	-.15657
36	.	.
37	.	.

38	.	.
39	.	.
40	.	.
41	-.21012	-1.63023
42	.16298	-1.35429

Page 10 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2
43	-.33670	-1.91132
44	.	.
45	-.53620	-.60556
46	.	.
47	.	.
48	.	.
49	1.19465	-.20018
50	.	.
51	.	.
52	-.30291	.73952

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 11 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:03:54

Page 12 SPSS/PC+ 1/15/97

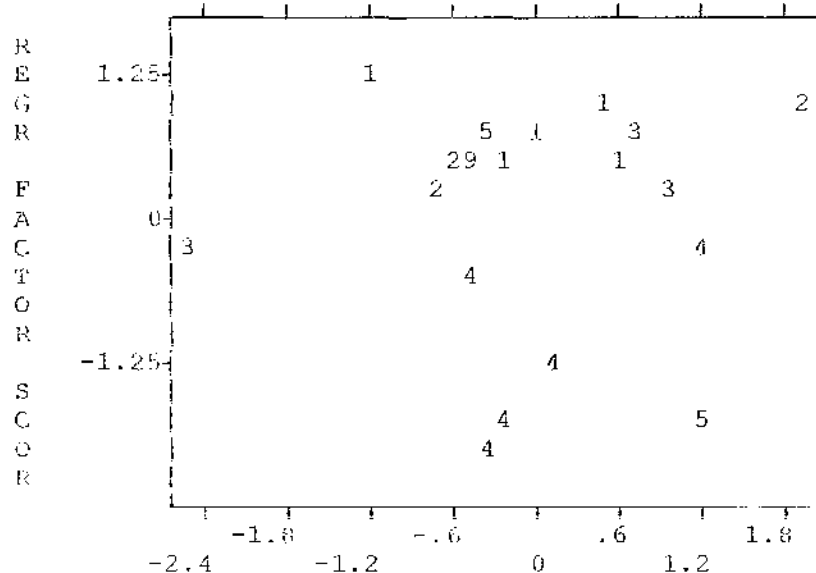
plot sym '*' /plot pca2 with pca1 by nomos.
 PLOT requires 1544 BYTES of workspace for execution.

Data Information

52 unweighted cases accepted.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

PLOT OF PCA2 WITH PCA1 BY NOMOS



REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97

19 cases plotted.
 Use first digit of NOMOS as plotting symbol and \$ for multiple occurrence.

Page 16 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:04:46

Page 17 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster F10A F11A /plot dendrogram.
CLUSTER requires 6888 BYTES of workspace for execution.

Page 18 SPSS/PC+ 1/15/97

* * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

19 unweighted cases accepted.
33 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 19 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	7	12	.024500	0	0	4
2	1	18	.066600	0	0	9
3	5	9	.096100	0	0	8
4	3	7	.114350	0	1	9
5	15	17	.288500	0	0	14
6	8	19	.580100	0	0	10
7	4	11	.648000	0	0	8
8	4	5	.883650	7	3	11
9	1	3	1.488433	2	4	15
10	6	8	1.635450	0	6	13
11	4	10	2.807075	8	0	13
12	14	16	3.062900	0	0	14
13	4	6	9.721347	11	10	15
14	14	15	13.738050	12	5	16
15	1	4	40.393826	9	13	17
16	13	14	43.372898	0	14	17
17	1	13	117.534019	15	16	18

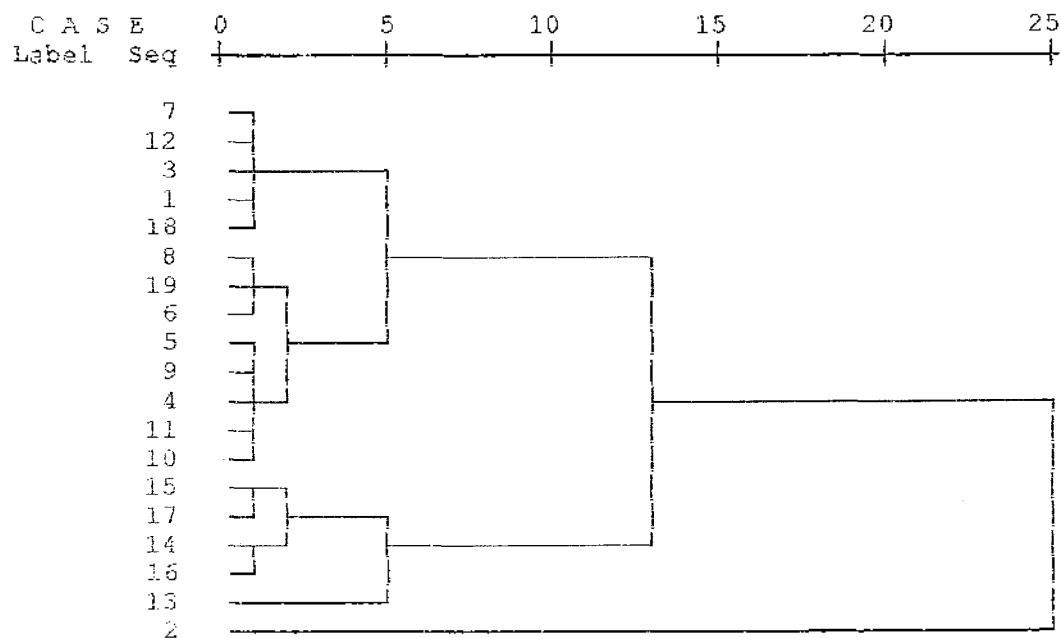
Page 20 SPSS/PC+ 1/15/97

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
18	1	2	233.688049	17	0	0

Page 21 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 23 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:05:36

Page 24 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster fl0a fl1a /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 6888 BYTES of workspace for execution.

Page 25 SPSS/PC+ 1/15/97

* * * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

19 unweighted cases accepted.
33 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 26 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster Cluster 1	1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	7	12	.024500	0	0	4
2	1	18	.066600	0	0	9
3	5	9	.096100	0	0	8
4	3	7	.146900	0	1	9
5	15	17	.288500	0	0	13
6	8	19	.580100	0	0	10
7	4	11	.648000	0	0	8
8	4	5	1.250000	7	3	12
9	1	3	2.074500	2	4	15
10	6	8	2.560400	0	6	15
11	14	16	3.062900	0	0	14
12	4	10	3.809000	8	0	13

13	4	15	18.444500	12	5	16
14	13	14	29.098600	0	11	18
15	1	6	32.629700	9	10	16
16	1	4	131.792007	15	13	17
17	1	2	346.004089	16	0	18

Page 27 SPSS/PC+ 1/15/97

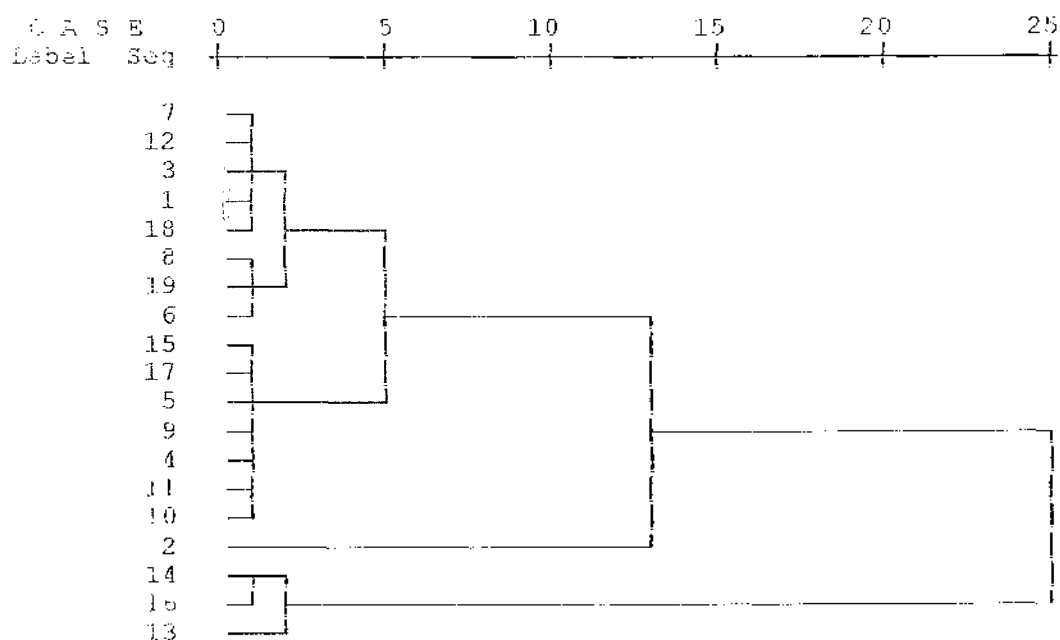
Clusters Combined Stage Cluster 1st Appears Next

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
18	1	13	698.993774	17	14	0

Page 28 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 30 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:06:15

Page 31 SPSS/PC+ 1/15/97

FINISH.

End of Include file.

Δ' ΕΝΟΤΗΤΑ

Μαθητές

1. Εισαγωγή

Το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης αξιολογείται συνήθως από τις επιδόσεις και τη γενικότερη στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο. Τα στατιστικά στοιχεία που διατίθενται αφορούν κυρίως τη βαθμολογία των μαθητών μέσα από την οποία κρίνεται η σχολική επιτυχία ή αποτυχία τους. Πρέπει να επισημανθεί ότι η καλή βαθμολογία πολλές φορές δεν αντικατοπτρίζει την πληρέστερη κατανόηση του μαθησιακού υλικού, την ανάπτυξη της δημιουργικής κριτικής σκέψης και την όξυνση της ευαισθησίας, δεν αντιπροσωπεύει "σκεπτόμενα άτομα", αλλά είναι αποτέλεσμα μηχανιστικής εκμάθησης και αποστεωμένων -χρήσιμων υποτίθεται γνώσεων.

Σ' αυτή την ενότητα, οι χρησιμοποιούμενοι δείκτες παρουσιάζουν κατά σειρά, τα ποσοστά των μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα, τα ποσοστά των μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη και τα ποσοστά αριστούχων μαθητών.

Η σχολική αποτυχία δεν είναι πρόσφατο φαινόμενο. Ο Binet και ο Simon επεξεργάστηκαν, στις αρχές του αιώνα, τα πρώτα test επιτυχίας για να εντοπίσουν με τρόπο επιστημονικότερο, τους μαθητές που διατάρασσαν την καλή λειτουργία των τάξεων της πρώτης βαθμίδας. Η σχολική αποτυχία την εποχή εκείνη συνιστούσε ένα παιδαγωγικό πρόβλημα και όχι κοινωνικό.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση, δεν υποσχόταν ούτε τη συνέχιση ανώτερων σπουδών, ούτε την επαγγελματική ένταξη των νέων, αφού το πρωτοβάθμιο σχολείο λειτουργούσε ανεξάρτητα από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και από την επαγγελματική κατάρτιση. Αν το παιδί λαϊκής καταγωγής έπαιρνε ή όχι το ενδεικτικό του πρωτοβάθμιου σχολείου, δεν έπαιζε σπουδαίο ρόλο για το επαγγελματικό και κοινωνικό του μέλλον, αφού εκσερχόταν, έτσι ή αλλιώς στην αγορά εργασίας από νωρίς. Βέβαια το παιδί που παρουσίαζε καλές επιδόσεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είχε μια εικόνα του εαυτού του και των ικανοτήτων του, η οποία το ενθάρρυνε να διεκδικήσει αργότερα την επαγγελματική και, ενδεχομένως, την κοινωνική του άνοδο. Από την άλλη μεριά η σχολική αποτυχία δεν έθετε κοινωνικό πρόβλημα γιατί δε βάραινε στην κατοπινή ζωή των παιδιών, διότι ο κανόνας ήταν η ένταξη από νωρίς στην αγορά εργασίας χωρίς καμιά ιδιαίτερη επαγγελματική κατάρτιση. Και ακόμη καλύτερα οι μαθητές που αποτύγχαναν έμεναν στο σχολείο για περισσότερα χρόνια απ' ό,τι οι καλύτεροι μαθητές, γιατί όσοι έπαιρναν το ενδεικτικό μπορούσαν και ήταν έτοιμοι να ενταχθούν γρηγορότερα στην αγορά εργασίας¹.

Αυτή η κατάσταση άλλαξε ριζικά στην Ελλάδα τη δεκαετία του '60. Με το ΝΔ 4379/1964 "Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως (Στοιχειώδους και Μέσης)", η γενική εκπαίδευση περιέλαβε την εκπαίδευση πρώτου βαθμού (στοιχειώδη) και την εκπαίδευση δεύτερου βαθμού (μέση), καθιερώθηκε η δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες, η δημοτική έγινε η γλώσσα της διδασκαλίας και των βιβλίων στο δημοτικό σχολείο και ισότιμη με την καθαρεύουσα στο γυμνάσιο και το λύκειο, καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το γυμνάσιο και επεκτάθηκε η υποχρεωτική εκπαίδευση από έξι σε εννιά χρόνια και γενικά η σχολική πορεία εξατομικεύθηκε, εφ' όσον το σχολικό επίπεδο αποφοίτησης εξαρτιόταν από την προσωπική σχολική ιστορία του καθενός².

Επιπλέον το σχολικό σύστημα έτεινε να μονοπωλήσει την επαγγελματική μόρφωση των νέων, με αποτέλεσμα η κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη να συνδέεται με τρόπο όλο και πιο άμεσο με το σχολικό τους επίπεδο. Η σχολική αποτυχία έγινε ένα καθαρά κοινωνικό πρόβλημα.

Σήμερα η σχολική αποτυχία συνδέεται αφ' ενός μεν με την ανισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση³ αφ' ετέρου δε αν οι ευκαιρίες είναι ίδιες αλλά τ' αποτελέσματα

1. Βernard Cηαιρί, "Το σχολείο αλλάζει", Εκδ. Προτάσεις, Αθήνα 1992, σελ. 181-212

2. Σ. Ευαγγελόπουλου, "Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαιδεύσεως", τευχ. Β' Αθήνα 1984, σελ. 28-29

3. Η γεωγραφικά άνιση κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών αποτελεί προβολή των αποτελεσμάτων πολλών μεταβλητών και αποτύπωση τους στο χώρο. Η ιστορική εξέλιξη, η κοινωνική διαστρωμάτωση, το επίπεδο των οικονομικών δραστηριοτήτων, οι οικολογικοί και δημογραφικοί παράγοντες, αλλά ακόμα και το είδος και η πυκνότητα του σχολικού δικτύου και ο τρόπος λειτουργίας του μέσα στο χρόνο, καθορίζουν αυτά τ' αποτελέσματα.

διαφορετικά, με την ανισότητα των ατόμων, διότι στην πραγματικότητα αν και κάθε παιδί έχει δικαίωμα στη σχολική επιτυχία, τελικά προσκρούει στα ίδια του τα όρια.

Αντισταθμιστική Εκπαίδευση

Στην πράξη το σχολείο λειτουργεί με τη λογική της ανικανότητας και όχι της ικανότητας. Αντί να εντοπίζει και να καλλιεργεί τις δεξιότητες των νέων και να τους προσανατολίζει με βάση αυτές τις δεξιότητες, επιδιώκει τον εντοπισμό των λαθών, των ανεπαρκειών και των αρνητικών σημείων, δηλαδή προσανατολίζει μέσω διαδοχικών αποκλεισμών, με κριτήριο τη σχολική αποτυχία. Επίσης αντί να λαμβάνει υπόψη του τις σοβαρές ελλείψεις μιας συγκεκριμένης μερίδας μαθητών και να προσπαθεί να τις αντισταθμίσει, τις αντιπαρέρχεται με αδιαφορία και επικροτεί τους μαθητές αυτούς με ευθύνες και υποχρεώσεις στις οποίες δεν είναι δυνατόν ν' ανταποκριθούν.

Κατά τη διάσημη φράση του Πιερ Μπουρντιέ, η τυπική ισότητα ευνοεί τους ευνοημένους και αδικεί τους αδικημένους. Η ουσιαστική όμως ισότητα απέναντι στη σχολική μόρφωση, όπως παρουσιάστηκε από το Α.Χ. Χάλσευ για τον ΟΟΣΑ και το Χ. Λεβίν για την UNESCO, συνοψίζεται στα ακόλουθα: Η εκπαιδευτική πολιτική των αναπτυγμένων χωρών πρέπει να ξεπεράσει τη θεωρητική ισότητα που επιτρέπει στα κοινωνικά προνόμια ή τα κοινωνικά μειονεκτήματα να αναπαράγουν την κοινωνική διαστρωμάτωση μέσα από τους μηχανισμούς σχολικής επιλογής. Η εκπαίδευση από τυπικά ίση πρέπει να γίνει διορθωτική των διαφορών που προέρχονται από το οικογενειακό περιβάλλον, να γίνει αντισταθμιστική των ανισοτήτων που προϋπάρχουν του σχολείου⁴.

Υπάρχει μεγάλη αντίφαση στην υπάρχουσα βιβλιογραφία για το εάν πέτυχε ή απέτυχε η προσπάθεια εφαρμογής αντισταθμιστικής εκπαίδευσης. Στις ΗΠΑ εφαρμόστηκε σε μεγάλη έκταση από το 1950, το σύστημα ειδικών τάξεων για εφυή παιδιά με δείκτη νοημοσύνης μεγαλύτερο του 125 ή 130 (σε μερικά σχολεία όφειλε να είναι μεγαλύτερος του 135 ή 140)⁵. Στα μέσα της δεκαετίας του '80 όμως οι κοινωνικοί επιστήμονες διαπίστωσαν την αποτυχία των αντισταθμιστικών προσπαθειών και ενίσχυσαν άμεσα την εγκατάλειψή τους (αποδείχθηκε ότι τα παιδιά των φτωχών και μαύρων, παρόλες τις προσπάθειες δεν παρουσίασαν έφεση για μάθηση και κίνητρα για επιτυχία).

Η προσέγγιση που βλέπει την ανισότητα στο σχολείο σαν άγιστη εκμετάλλευση ατομικών χαρισμάτων, ξεχνάει ότι η σχολική ανισότητα είναι κοινωνική, ανισότητα κοινωνικών τάξεων. Κατά τον Μπέζιλ Μπερνστίν είναι εντελώς λαθεμένος ο όρος "αντισταθμιστική εκπαίδευση" γιατί ο όρος αυτός απομακρύνει την προσοχή των μελετητών από την οργάνωση του σχολείου τις μεθόδους που χρησιμοποιεί και το περιεχόμενο των σπουδών και τη μεταθέτει στην οικογένεια και το μεμονωμένο μαθητή, (B. Bernstein, "Education cannot compensate for society", σελ. 344).

Στην Ελλάδα η σχολική οργάνωση παραμένει στα αρχικά σχήματα, γεγονός που επιδεινώνεται και από την έλλειψη ειδικών σχολείων, που έχει σαν αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια ανάμεσα στο επίπεδο των μαθητών που συνδιδάσκονται, ενώ ο τρόπος σχολικής εργασίας αποβαίνει σε βάρος των αδυνάτων, διότι συνήθως ο δάσκαλος συνεργάζεται και προχωρεί με τους καλούς, επικρίνοντας πολλές φορές τους "βραδυπορούντες".

Από έρευνα της εφημερίδας "Το Βήμα", στις 1/12/96, σχετική με τη δημιουργία σχολείων δυο ταχυτήτων που θα διαχωρίζουν τους μαθητές σε κατηγορίες ανάλογα με το επίπεδο των γνώσεών τους σε συγκεκριμένα μαθήματα, έτσι ώστε να υπάρχει ομοιογένεια στο επίπεδό τους, προέκυψε ότι οι μαθητές θεωρούν αυτό το μέτρο άδικο και

4. Α. Φραγκουδάκη "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης" Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 87-92

5. Ι.Ν. Χαραλαμπίδουλου, "Η αγωγή και τα προβλήματα των εφυών μαθητών", περιοδικό "Νέα Αγωγή", τεύχος Γ'Δ' (1961).

6. Ν. Τερζή, "Απόψεις για τη σχολική μεταρρύθμιση", περ. "Φιλολόγος" τεύχος 23 (1981) και 28 (1982) σελ. 272-281 και 100-110 αντίστοιχα.

ρατιστικό, οι εμπνευστές και υποστηρικτές του, θεωρούν ότι κατ' αυτόν τον τρόπο "ο καλός μαθητής θα γίνει καλύτερος και ο κακός θα βελτιωθεί σημαντικά, η ΟΛΜΕ μέσω του προέδρου της Ν. Τσοούλια, εξέφρασε την αντίθεσή της στην επιπεδοποίηση και κατηγοριοποίηση και τέλος οι εκπαιδευτικοί το θεωρούν ανέφικτο, διότι θα χρειαστεί διπλάσιος και τριπλάσιος αριθμός εκπαιδευτικών για τη μισθοδοσία των οποίων θ' απαιτηθούν πολλαπλάσια κονδύλια.

Έτσι το σχολείο πολλές φορές αντί να γεφυρώσει, διευρύνει το χάσμα που έχει δημιουργήσει η ανομοιογένεια του οικογενειακού περιβάλλοντος στην προσχολική ηλικία, εφόσον πολλοί μαθητές μετατρέπονται σε παθητικούς παρατηρητές και αντίστοιχους θεατές, επειδή η συμμετοχή στη σχολική εργασία είναι γι' αυτούς δύσκολη.

Κοινωνική Τάξη και Επίδοση μαθητών.

Μια πρώτη έρευνα που έγινε στην Ελλάδα από τον ΟΟΣΑ σε συνεργασία με το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών το 1974, έδειξε ότι η επίδοση των μαθητών στο σχολείο διαφοροποιείται σημαντικά σε σχέση με το επάγγελμα του πατέρα τους⁷.

Μεταγενέστερη έρευνα (1975) στην περιοχή Αθηνών έδωσε τον ακόλουθο όρο βαθμολογίας για τους μαθητές του δημοτικού σχολείου κατά επαγγελματική ομάδα⁸.

Επάγγελμα πατέρα	Βαθμός Σχολείου
1. Ανεπίδοτοι εργάτες	6,94
2. Αγρότες, Κτηνοτρόφοι	7,20
3. Ειδικευμένοι εργάτες	7,79
4. Κατώτεροι υπάλληλοι, Βιοτέχνες	7,98
5. Μέσοι Υπάλληλοι	9,28
6. Επιστήμονες, Μεγαλέμποροι	9,50

Το σχολείο δηλαδή φαίνεται ν' αναπαράγει την καπιταλιστική κοινωνία, εφόσον τα παιδιά των λαϊκών στρώματων είναι θύματα των κοινωνικοπολιτιστικών μειονεκτημάτων τους⁹.

Οι γονείς των μαθητών έχουν πολύ διαφορετικές προσδοκίες και οι ίδιοι οι μαθητές πολύ διαφορετικές φιλοδοξίες και κίνητρα επιτυχίας, ανάλογα με την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκουν. Στα λαϊκά στρώματα, η τάση κοινωνικής ανόδου και γενικά ο στόχος της κοινωνικής επιτυχίας απουσιάζει, ενώ είναι έντονη στα μεσοστρώματα και στα ανώτερα στρώματα. Οι αναλογίες, τα κίνητρα επιτυχίας, η επιθυμία σχολικής αριστείας δεν αποτελούν χαρακτηριστικά της νοοτροπίας των ατόμων από τα λαϊκά στρώματα και έτσι οι γονείς δεν τα μεταδίδουν στα παιδιά τους. Αντίθετα, στα μεσοστρώματα και τα ανώτερα στρώματα, τα άτομα έχουν έντονη τάση προς ανταγωνισμό, επομένως ψηλά κίνητρα και ισχυρή επιθυμία κοινωνικής επιτυχίας, που οι γονείς μεταδίδουν στα παιδιά τους, με αποτέλεσμα να γίνονται μαθητές με μεγάλη έφεση για μάθηση και τάση για σχολική διάκριση.

Από έρευνα που έγινε στη Γαλλία, στο τέλος του δημοτικού σχολείου το 50% των μαθητών του εθνικού συνόλου προερχόταν από την εργατική οικογένεια, στη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση το ποσοστό ήταν 42% και στα λύκεια ήταν μόνο 12%.

Έτσι η αδυναμία της οικογένειας να υποβοηθήσει την ανάπτυξη των παιδιών και η έλλειψη πολιτιστικού περιβάλλοντος, κατάλληλου να εμπνεύσει κίνητρα για επιτυχία και πρόοδο, καταδικάζουν τελικά τα μέλη της στο ίδιο χαμηλό κοινωνικό στρώμα από το οποίο προέρχονται, όπως φαίνεται και από τη γραφική παράσταση στην επόμενη σελίδα του "φαύλου κύκλου της πενίας", χωρίς βέβαια αυτό να σημαίνει ότι η μονογραμμική αυτή εξέλιξη ακολουθείται αναγκαστικά από όλα τα παιδιά¹⁰.

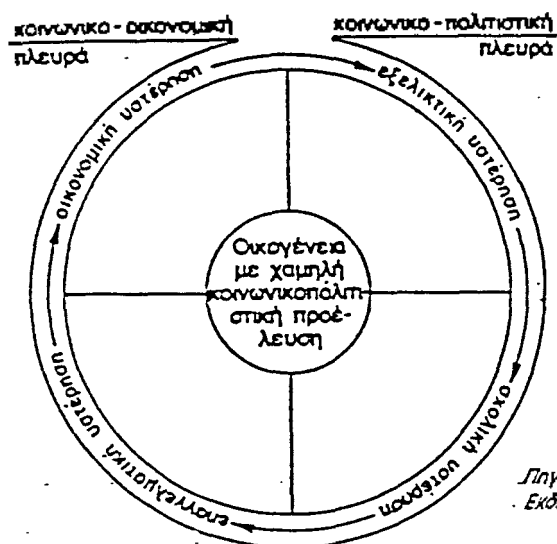
7. Τα στοιχεία αυτά είναι αδημοσίευστα και βρίσκονται στο ΕΚΚΕ και το κεντρικό γραφείο του ΟΟΣΑ στο Παρίσι, αλλά μέρος αυτών επεξεργάστηκε Επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας με Δ/τές τους Γ. Ψαχαρόπουλο - Α. Καζαμία, "Μελέτη αναπτύξεως Μεταγymνασιακής Εκπαίδευσεως", Αθήνα 1978, σελ. 171.

8. Ε. Περισυνάκη, "Επάγγελμα πατρός και σχολική επίδοση", Αθήνα 1975, σελ. 48.

9. Bernard Charlot, "Το σχολείο αλλάζει", Εκδ. Προτάσεις, Αθήνα 1992, σελ. 286.

10. Ι. Ε. Πυργιωτάκη, "Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές ανισότητες", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1984, σελ. 143-163

Γραφική παράσταση Ο φαύλος κύκλος της πενίας



Πηγή: Bertrand Charlot, "Το σχολείο αλλάζει", Εκδ. Προτάσεις, Αθήνα 1992

Αίτια μείωσης μαθητικού δυναμικού

Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία της ΕΣΥΕ το σχολικό έτος 1974-75 ο συνολικός αριθμός των μαθητών της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης πανελλαδικά, ήταν 926.628, εκ των οποίων το 8% φοιτούσε στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση¹¹.

Το εξεταζόμενο σχολικό έτος 1992-93 ο συνολικός αριθμός των μαθητών της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης, μειώθηκε κατά 173.227 μαθητές και έφτασε τους 753.401, εκ των οποίων το 7% φοιτά στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση. Η ραγδαία μείωση του μαθητικού δυναμικού τα τελευταία χρόνια συνδέεται κυρίως με την υπογεννητικότητα, ενώ παλιότερα την κύρια ευθύνη έφερε η μετανάστευση¹².

Το μεγαλύτερο ρεύμα μετανάστευσης προς τη Γερμανία, σύμφωνα με στοιχεία της ΕΣΑ, ήταν τις χρονιές 1964, 1965, 1969 και 1970 που ξεπέρασε τους 65.000 Έλληνες μετανάστες ετησίως. Ο συνολικός αριθμός Ελλήνων μεταναστών προς τη Γερμανία το χρονικό διάστημα 1958-1973 ήταν 586.640. Ο αριθμός όμως αυτός στην πραγματικότητα ήταν πολύ μεγαλύτερος διότι περιελάμβανε μόνο τους Έλληνες μετανάστες που πέρασαν από τη Γερμανική Επιτροπή Επιλογής και όχι αυτούς που πήγαν ως τουρίστες και στη συνέχεια εγκαταστάθηκαν εκεί και δουλέψαν. Άλλοι τόσοι περίπου μετανάστευσαν σε διάφορες άλλες δυτικοευρωπαϊκές χώρες, όπως στην Αυστραλία, στον Καναδά και στις ΗΠΑ. Ο συνολικός αριθμός (1,2 εκατομμύρια) αντιπροσωπεύει περίπου το 13% του τότε πληθυσμού της Ελλάδας¹³.

Την ίδια περίοδο μετακινήθηκαν σχεδόν 2.000.000 από τις αγροτικές και επαρχιακές περιοχές στα διάφορα αστικά κέντρα, με αποτέλεσμα το ποσοστό του αστικού πληθυσμού ν' ανέλθει την 20ετία 1955-1975 από 37% σε 53%.

Οι δημογραφικές επιπτώσεις τόσο της εξωτερικής όσο και της εσωτερικής μετανάστευσης είναι η ελάττωση του πληθυσμού και η αλλαγή της δομής της πληθυσμιακής πυραμίδας λόγω αποδημίας των νεαρών κυρίως ατόμων (αύξηση του πληθυσμού των υπερηλίκων, κοινωνία γερόντων σε ορισμένες επαρχιακές πόλεις)¹⁴.

Στο ίδιο αποτέλεσμα οδηγεί και η υπογεννητικότητα. Η Ελλάδα με δείκτη 1,2 (ο φυσιολογικός δείκτης είναι 2,2) έρχεται πρώτη στην Ευρώπη και δεύτερη στον κόσμο στην υπογεννητικότητα. Το φαινόμενο αυτό στη χώρα μας παρουσιάστηκε μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο και οφείλεται στην αστικοποίηση, την απότομη άνοδο του βιοτικού επιπέδου και το κυνήγι των καταναλωτικών αγαθών. Το 2010 στη χώρα μας στους 100 πολίτες οι 25 θα είναι ηλικιωμένοι, ενώ στο σύνολο του πληθυσμού του πλανήτη ο ηλικιωμένος πληθυσμός θα εγγίζει το 70%¹⁵.

11. Π. Πολυχρονόπουλου, "Φιλοσοφία της Παιδείας", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1985, σελ. 393.

12. Ακολουθούν δυο παραδείγματα από τους δήμους Κερατσινίου και Δραπετσώνας όπου φαίνεται η διαχρονική εξέλιξη του μαθητικού δυναμικού τη δεκαετία 1985-95. Εργασία των: Δεσκούλδου Βαλεντίνα, Θεοδώρα Γιώτα, Κικινίδου Μαρίας και Νικολάου Πύργου, με τίτλο "Κοινωνική Υποδομή - Πολιτικές", Αθήνα 1995.

13. Μ. Δαμανάκη, "Μετανάστευση και Εκπαίδευση", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987, σελ. 393.

14. Σχετικά με το μαθητικό δυναμικό του εξωτερικού σήμερα, από στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας προκύπτει ότι μόνο 100.000 μαθητές παρακολουθούν ελληνικά σχολεία ή ελληνικές τάξεις και τμήματα σε περισσότερες από 40 χώρες του εξωτερικού. Για την εκπαίδευση αυτών έχουν αποσπασθεί 2.000 εκπαιδευτικοί, δαπάνη η οποία φθάνει τα 17 δις ετησίως. Εφημ. "Καθημερινή", 5/3/96.

15. Εφημ. "Ελευθεροτυπία", 27/4/96.

**ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 1985-95
ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ**

Σχολικό Έτος	Τύπος Σχολείου			ΣΥΝΟΛΟ
	Δημόσια δημοτικά	Νηπιαγωγεία	Ιδιωτικά δημοτικά	
1985-86	6.954	1.018	132	8.104
1986-87	6.703	942	155	7.800
1987-88	6.609	917	158	7.684
1988-89	6.420	844	172	7.436
1989-90	6.279	807	175	7.261
1991-92	5.782	797	212	6.791
1992-93	5.414	783	229	6.426
1993-94	5.138	772	235	6.145
1994-95	4.888	817	234	5.939

* Για τη σχολική χρονιά '90-'91 δεν υπάρχουν στοιχεία.

Πηγή: 1ο Γραφείο Π.Ε.

**ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 1985-95
ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΔΡΑΠΕΤΣΩΝΑΣ**

Σχολικό Έτος	Τύπος σχολείου		ΣΥΝΟΛΟ
	Δημοτικά	Νηπιαγωγεία	
1985-86	1.020	120	1.140
1986-87	1.059	141	1.200
1987-88	1.059	148	1.207
1988-89	1.089	143	1.232
1989-90	1.126	129	1.255
1990-91	1.066	145	1.211
1991-92	1.041	140	1.181
1992-93	996	155	1.151
1993-94	992	152	1.144
1994-95	926	147	1.073
1985-95	- 9,4%	+ 18%	- 6%

Πηγή: 1ο Γραφείο Π.Ε.

Στις επόμενες σελίδες απεικονίζονται οι πυραμίδες του ελληνικού πληθυσμού των ετών 1900, 1928 και 1961, στις οποίες φαίνεται ότι η φθίνουσα πορεία του ελληνικού πληθυσμού είχε ξεκινήσει ήδη από πολύ παλιά¹⁶, όπως επίσης και οι πυραμίδες των ετών 1955, 1965, 1975 όπου φαίνεται η δραματική διάβρωση του αγροτικού πληθυσμού¹⁷.

Είναι δικαιολογημένη λοιπόν η μεγάλη διαφορά του συνόλου των μαθητών που παρατηρείται σήμερα ανάμεσα στην Α' και ΣΤ' τάξη του δημοτικού σχολείου. Σε σύνολο 753.401 μαθητών δημοσίων και ιδιωτικών δημοτικών σχολείων φοιτούν:

112.566 στην Α' τάξη,	(15% του συνόλου)
115.783 στη Β' τάξη,	(15% »)
122.973 στην Γ' τάξη,	(16% »)
129.013 στην Δ' τάξη,	(17% »)
135.521 στην Ε' τάξη,	(18% »)
137.545 στην ΣΤ' τάξη,	(19% »)

Οι μαθητές της Α' τάξης είναι κατά 20% περίπου λιγότεροι των μαθητών της ΣΤ' τάξης. Υπάρχει όμως μια μεγάλη διαφορά ανάμεσα στους μαθητές των δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων που αξίζει να σημειωθεί. Ενώ οι μαθητές της Α' τάξης των δημοσίων δημοτικών σχολείων είναι κατά μέσο όρο, πάνω από 20% λιγότεροι των μαθητών της ΣΤ' τάξης, οι μαθητές της πρώτης τάξης των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων είναι κατά μέσο όρο 10% περισσότεροι αυτών της ΣΤ' τάξης, στο διαμέρισμα δε Αθηνών ξεπερνούν το 20%. Αυτό σημαίνει ότι στα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία ξεκινούν περισσότεροι τη φοίτησή τους και τελειώνουν λιγότεροι, γεγονός που ίσως οφείλεται αφ' ενός μεν στην μη εκπλήρωση των προσδοκιών των οικογενειών που στέλνουν τα παιδιά τους εκεί για καλύτερη εκπαίδευση, αφ' ετέρου δε και κυρίως στα αυξημένα οικονομικά βάρη που είναι δυσβάσταχτα.

Σύμφωνα με μελέτη του Ινστιτούτου Εργασίας της ΓΣΕΕ για τον προϋπολογισμό του σχολείου, ο μαθητής του δημοσίου δημοτικού σχολείου κοστίζει κάθε χρόνο στην οικογένειά του 270.000 δρχ. (το ποσόν αυτό περιλαμβάνει έξοδα για αγορές εξοπλισμού, για φροντιστήρια ξένων γλωσσών, για δίδακτρα σε εξωσχολικά κέντρα και δίδακτρα σε σχολές μουσικής και χορού, όπως επίσης και το περιβόητο "χαρτζηλίκι" το ετήσιο κόστος του οποίου διαβαθμίζεται ανάλογα με την ηλικία του μαθητή και σύμφωνα με υπολογισμούς κυμαίνεται από 40.000 δρχ. ως και 150.000 για τους μαθητές του Λυκείου)¹⁸.

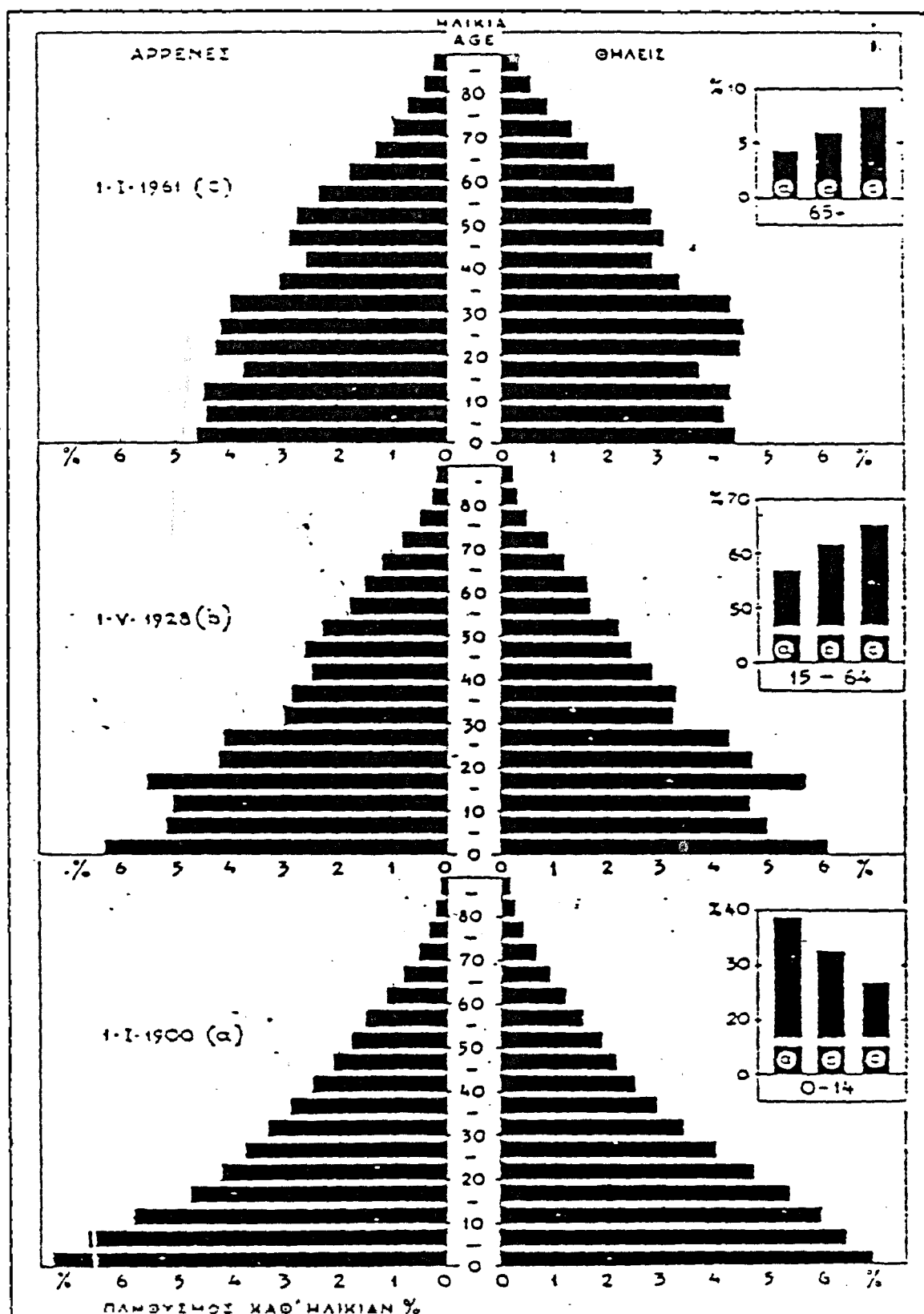
Έτσι λοιπόν οικογένειες που επιβαρύνονται και με το κόστος του ιδιωτικού σχολείου είναι δύσκολο ν' ανταπεξέλθουν οικονομικά και ίσως γι' αυτό αναγκάζουν τα παιδιά τους να το εγκαταλείψουν, πριν περατώσουν τον κύκλο σπουδών της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης.

16. Δ. Γ. Τσαούση, "Η Κοινωνία του ανθρώπου", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987, σελ. 227.

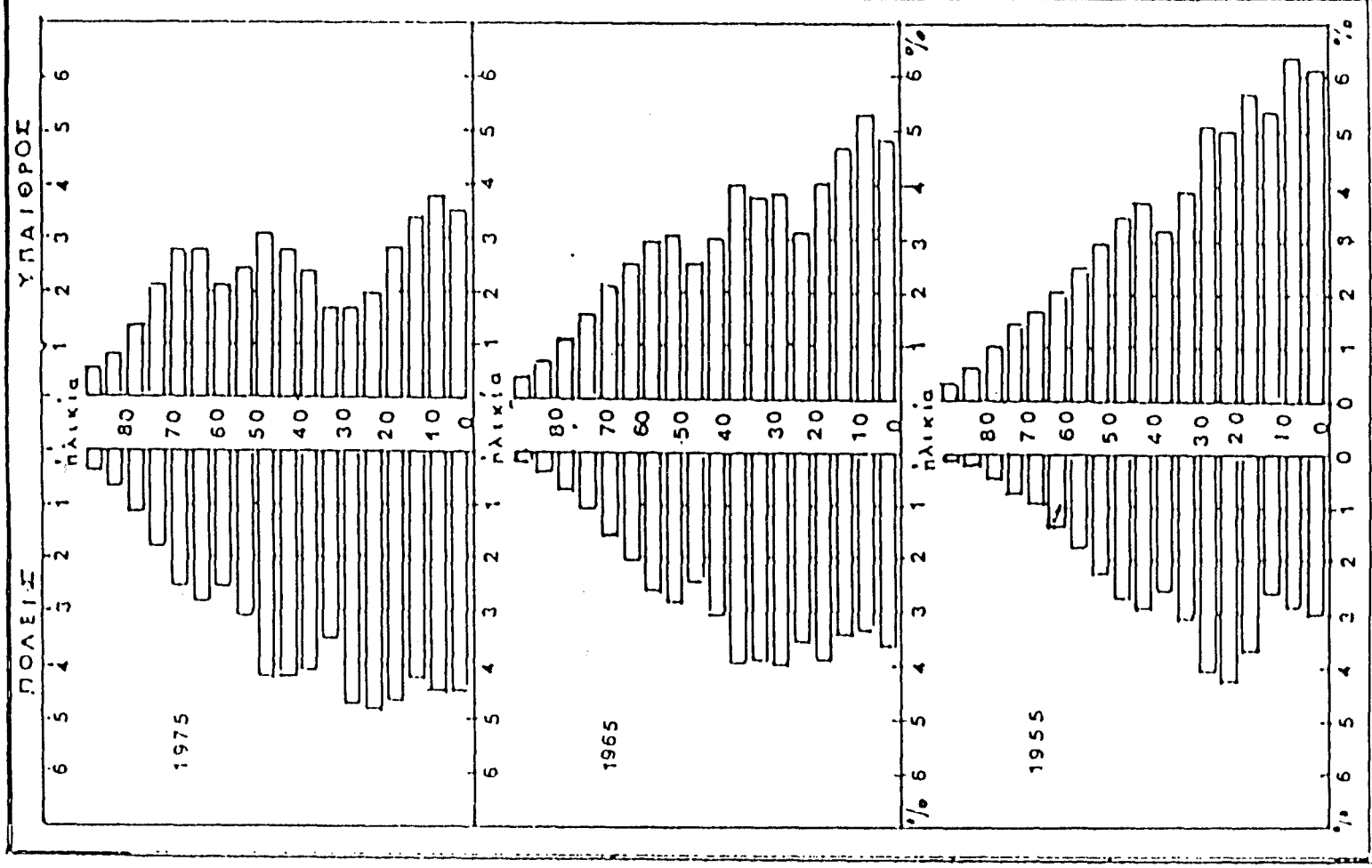
17. Γ. Β. Καββαδία, "Γενική Κοινωνιολογία", Εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα 1978, σελ. 128.

18. Εφημ. "Το Βήμα" 15/12/96.

Πυθαμίδες του ελληνικού Πληθυσμού 1900, 1928, 1961.



E.S.Y.E. (1966: 47)



Πυραμίδες του πληθυσμού της Ελλάδος, αμφότερα τὰ φύλα κατά πενταετείς ομάδες ηλικιών στις πόλεις και την ύπαιθρο, 1955, 1965 και 1975. Ποσοστά επί 100 ανθρώπων του συνόλου. Φαίνεται η δραματική διέγερση του γένετου πληθυσμού.

Πηγή: Β. Βασιλάκης

2. Αναλυτική παρουσίαση των δεικτών αξιολόγησης του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης

Ο δείκτης F_{13} , F_{13A}

Ο δείκτης αυτός παρουσιάζει το ποσοστό των μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους πριν ακόμη ολοκληρώσουν την πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση. Το ποσοστό αυτό αναφέρεται στο σύνολο των εγγεγραμμένων μαθητών και δεν περιλαμβάνει αυτούς που δεν παρουσιάστηκαν καθόλου στην α' τάξη. Ο συνολικός αριθμός τους είναι 2.766 μαθητές.

Τα περισσότερα παιδιά που εγκαταλείπουν το σχολείο ονειρεύονται να γίνουν αυτοαπασχολούμενοι ή ελεύθεροι επαγγελματίες. Όταν όμως μεγαλώνουν λίγο, μετανιώνουν για την επιλογή τους καθώς συνειδητοποιούν ότι χωρίς τα ουσιαστικά και τυπικά προσόντα του γυμνασίου απειλούνται από τον εφιάλτη της ανεργίας εφόσον δεν μπορούν να συμμετάσχουν ούτε στα προγράμματα του ΟΑΕΔ.

Οι μαθητές οι οποίοι εγκαταλείπουν ή αποτυγχάνουν στο συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα, έχουν ελάχιστες προοπτικές στην αγορά εργασίας και αποτελούν τους εν δυνάμει ανέργους μακράς διάρκειας του μέλλοντος. Αναγνωρίζοντας ότι η σχολική αποτυχία οδηγεί συνήθως στην εγκατάλειψη του σχολείου κι αποτελεί σύμπτωμα μιας ευρύτερης κοινωνικής μειονεκτικής κατάστασης, χρειάζεται σφαιρική αντιμετώπιση αρχίζοντας από το επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρέχοντας κατάλληλο σύνδεσμο με το σπίτι και κάλυψη των κενών στις γνώσεις, καθώς και ενθάρρυνση των μαθητών να παραμείνουν στο σχολείο¹⁹.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν 1.500 μαθητές στα ερωτηματολόγια των επιστημόνων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ως σημαντικότερος λόγος της εγκατάλειψης προβάλλονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στα μαθήματα²⁰.

Τα αγόρια εγκαταλείπουν το σχολείο για να βοηθήσουν στην οικογενειακή εργασία ή για να απασχοληθούν σε εξωτερική εργασία ώστε να συμβάλλουν στο οικογενειακό εισόδημα, ενώ τα κορίτσια για να βοηθήσουν τη μητέρα στο νοικοκυριό και τη φροντίδα των μικρότερων αδερφών. Μια ακόμη κατηγορία που προέκυψε από τα ερωτηματολόγια είναι οι μαθητές που προέρχονται από γονείς αυστηρών αρχών που θεωρούν ότι "το σημερινό σχολείο έχει εκφυλιστεί και δε βοηθά το μαθητή, αντίθετα τον προετοιμάζει για την παρεκτροπή". Σύμφωνα με τις ίδιες αντιλήψεις "η θέση της κόρης είναι στο σπίτι και πρέπει να παντρευτεί νωρίς, ενώ ο γιος πρέπει να μπει μικρός στη δουλειά για να μην μπλέξει σε κακές παρέες και αλητέψει". Υπάρχουν όμως και αρκετοί μαθητές που εγκαταλείπουν το σχολείο παρά τη θέληση των γονέων τους, ενώ μαθητές ορφανοί ή με χωρισμένους γονείς, το εγκαταλείπουν επειδή αναγκάζονται να εργαστούν λόγω οικονομικής δυσπραγίας, είτε γιατί το οικογενειακό τους πρόβλημα έχει επιδράσει στην ψυχολογία τους²¹.

Οι επτά στους δέκα, πριν εγκαταλείψουν το σχολείο είχαν χάσει μία ή περισσότερες χρονιές, ενώ οι οκτώ στους δέκα δηλώνουν ότι επιθυμούν να παρακολουθήσουν προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης. Οι δυο στους τρεις όμως που το εγκαταλείπουν επιλέγουν επάγγελμα επηρεαζόμενοι από το οικογενειακό περιβάλλον, αφού απουσιάζει ο επαγγελματικός προσανατολισμός και η πληροφόρηση από τους επίσημους κρατικούς φορείς. Τα επαγγέλματα που ακολουθούν (οικοδόμοι, μηχανικοί αυτοκινήτων, κομμώτριες κλπ.) είναι το ίδιο παραδοσιακά με τις αντιλήψεις των γονέων τους (που ανέχονται αν δεν ωθούν και οι ίδιοι τα παιδιά τους να διακόψουν).

19. Εφημ. "Το Βήμα", 26/1/97.

20. Ιταλική έρευνα που δημοσιεύτηκε το 1976 προέβαλε τρεις λόγους για την εγκατάλειψη του σχολείου: την έλλειψη ενδιαφέροντος για τις σπουδές, την έλλειψη "όρεξης" για το σχολείο και τις δύσκολες σχέσεις με τους δασκάλους. Bernard Charlot, "Το σχολείο αλλάζει", εκδ. Προτάσεις, Αθήνα 1992, σελ. 51.

21. Εφημ. "Η Καθημερινή", 16/6/96.

Μια πρόωρη αποχώρηση από το σχολείο κρύβει κυρίως τον κίνδυνο ολίσθησης στην παραβατικότητα. Το 50% των ανηλίκων εναγομένων στα δικαστήρια και το 80% των νεαρών εγκλείστων στα σωφρονιστικά καταστήματα έχουν εγκαταλείψει το σχολείο. Η Ελληνική Πολιτεία δε διαθέτει μηχανισμούς που να δίνουν τη δυνατότητα σε αυτά τα παιδιά να αποκτήσουν κάποια επαγγελματική εξειδίκευση και ν' αποφύγουν την περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Κατά τον Κ. Τσουκαλά, «αν υπάρχει μια χώρα που θα μπορούσε γενικά να γίνει πιστευτός ο μύθος ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός των κατώτερων τάξεων από τα αγαθά του πολιτισμού είναι δυνατόν να αρθεί μέσω εκπαιδευτικών και πολιτιστικών μηχανισμών και μόνο, αυτή η χώρα είναι η Ελλάδα»²²

Ένας από τους ελάχιστους φορείς που ενεργοποιείται σήμερα στον τομέα της επαγγελματικής εξειδίκευσης αυτών των παιδιών είναι η "Άρσις", Εταιρία Κοινωνικής Υποστήριξης Νέων, η οποία σε συνεργασία με τον Εθνικό Οργανισμό Πρόνοιας και την Ελληνική Εταιρία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης, με χρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση (στα πλαίσια της κοινοτικής πρωτοβουλίας για την απασχόληση) και συγχρηματοδότηση της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς και του Υπουργείου Υγείας Πρόνοιας, συμμετέχει στο πρόγραμμα "Ίκαρος 2000" το οποίο προβλέπει τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου συστήματος για την επαγγελματική στήριξη των νέων που αποχωρούν από την εκπαίδευση.

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει δράσεις για την επαγγελματική κατάρτιση νέων στην Πάτρα, Ξάνθη και Ιωάννινα και τη δημιουργία ενός πρωτοποριακού θεσμού των Κέντρων Προετοιμασίας για την Εργασία που θα παρέχουν ψυχολογική υποστήριξη και κοινωνική δραστηριοποίηση σε μεγαλύτερο αριθμό νέων από εκείνους που μπορούν να ενταχθούν στην κατάρτιση με σκοπό να δημιουργήσουν τους όρους για την άρση του αποκλεισμού από την κοινωνική και οικονομική ζωή. Απώτερος σκοπός είναι η διασύνδεση των Κέντρων με τους τοπικούς φορείς και η εξεύρεση σταθερών πηγών χρηματοδότησης.

Στην Ελλάδα, το πρόβλημα της εγκατάλειψης του σχολείου παρουσίαζε πάντα ιδιομορφίες που μπορούσαν να οδηγήσουν σε αμφισβητήσιμες ερμηνίες. Σε σχέση με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, το ελληνικό σχολείο εμφάνιζε διαρροή μετρίου ύψους, που όμως χαρακτηριζόταν από πολλαπλάσιο κοινωνικό κόστος. Έτσι ενώ τα υψηλά ποσοστά διαρροής σε άλλα συστήματα εκφράζουν την αποτυχία ενός τύπου σχολείου, στην Ελλάδα η διαρροή αντιστοιχεί συνήθως σε μια γενική αποτυχία όχι μόνο της εκπαίδευσης στο σύνολό της, αλλά και του συστήματος πολιτισμικών εξυπηρετήσεων της χώρας (η εγκατάλειψη του δημοτικού στις πρώτες τάξεις οδηγεί κατ' ευθείαν στον αναλφαριθμητισμό²³, ενώ η μη συμπλήρωση του ενός ή του άλλου κύκλου εκπαίδευσης αφήνει τα παιδιά που εγκαταλείπουν το σχολείο χωρίς εφόδια και χωρίς ελπίδα αναπλήρωσης του εκπαιδευτικού κενού).

Ο Ευάγγελος Παπανούτσος έγραφε στηριζόμενος στα στοιχεία της απογραφής του 1961: "Όταν το 50% αυτού του πληθυσμού μας το αποτελούν αγράμματοι ή σχεδόν αγράμματοι, μπορείτε να μιλάτε σοβαρά για συνταγματικά κατοχυρωμένη εξάχρονη Στοιχειώδη Εκπαίδευση του λαού;»

Από μελέτη που έγινε το 1964-65, αναφέρεται στο Βιβλίο της Μ. Ηλιού, "Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική" και αφορά έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της στοιχειώδους εκπαίδευσης προέκυψε ότι: σε σύνολο 223 σχολείων στα χωριά και στις κωμοπόλεις εγκατέλειψαν 746 μαθητές (389 αγόρια και 357 κορίτσια), ενώ σε σύνολο 145 σχολείων στις πόλεις εγκατέλειψαν 3.713 μαθητές (2.034 αγόρια και 1.679 κορίτσια). Τα αίτια της εγκατάλειψης για μεν τα χωριά και τις κωμοπόλεις οφείλονται κατά 52% στην αλλαγή κατοικίας, 6% στη μετανάστευση στο εξωτερικό και 6% στη μεγάλη απόσταση σπιτιού-σχολείου (το υπόλοιπο ποσοστό αφορά άγνωστες αιτίες), για δε τις πόλεις κατά 33% στην αλλαγή κατοικίας, 6% στη μεγάλη απόσταση σπιτιού-σχολείου και 1% στη μετανάστευση στο εξωτερικό (για το υπόλοιπο ποσοστό δεν υπάρχουν στοιχεία).

22. Κ. Τσουκαλά, "Εξάρτηση και Αναπαραγωγή", εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987, σελ. 571.

23. Έχει διαπιστωθεί διεθνώς, ότι τέσσερα χρόνια τουλάχιστον στοιχειώδους εκπαίδευσης είναι απαραίτητα για να μη δημιουργηθεί ο λεγόμενος "δευτερογενής αναλφαριθμητισμός".

Αναλυτικά, σε δείγμα 130 παιδιών στα χωριά και στις κωμοπόλεις προέκυψε ότι: α) 58 παιδιά εγκατέλειψαν το σχολείο για οικονομικούς λόγους, αν και είχαν προβιβαστεί τη χρονιά που σταμάτησαν, β) 24 παιδιά εγκατέλειψαν για λόγους υγείας (εξ' αυτών 5 είχαν προβιβαστεί), γ) 12 παιδιά κατά μαρτυρία των δασκάλων παρουσίαζαν αδυναμία παρακολούθησης", δ) 6 παιδιά δήλωσαν εγκατάλειψη λόγω αδιαφορίας τους και ε) 3 παιδιά δήλωσαν εγκατάλειψη λόγω αδιαφορίας των γονέων τους και, στ) 26 παιδιά εγκατέλειψαν για διάφορους άγνωστους λόγους και ζ) ένα παιδί γράφτηκε σε άλλο σχολείο.

Αντίστοιχα σε δείγμα 877 παιδιών στις πόλεις προέκυψε ότι: α) 701 παιδιά εγκατέλειψαν για οικονομικούς λόγους (εξ' αυτών μόνο 8 άφησαν δημόσιο σχολείο, ενώ οι υπόλοιποι έφυγαν από τα ιδιωτικά, οπότε αυτό ίσως σημαίνει ότι επηρεάστηκαν από το κλίμα της "δωρεάν παιδείας"), β) 96 παιδιά άρχισαν να δουλεύουν (εξ' αυτών τα 64 είχαν προβιβαστεί και ένας μάλιστα με "άριστα"), γ) 28 παιδιά εγκατέλειψαν για λόγους υγείας, (εξ' αυτών οι 17 είχαν προαχθεί), δ) 29 παιδιά παρουσίασαν "αδυναμία παρακολούθησης", ε) 22 παιδιά αδιαφόρησαν αυτά ή οι γονείς τους και στ) ένα παιδί γράφτηκε σε άλλο σχολείο.

Στην απογραφή του 1971, η Ελλάδα παρουσίασε ένα τρομακτικό για Ευρωπαϊκή χώρα, ύψος αναλφαβητισμού: 1040.000 αναλφάβητοι²⁴, 222.700 άντρες και 817.300 γυναίκες που αντιστοιχούν στο 14,2% του συνολικού πληθυσμού. Το ποσοστό αυτό κυμαίνονταν κατά περιοχές από 7,6% στην περιφέρεια Πρωτεύουσας σε 33,9% στο νομό Ξάνθης. Στις αγροτικές περιοχές το ποσοστό αναλφαβητισμού έφτανε το 21,7% και αναλυόταν σε 9,1% για τους άνδρες και 33,3% για τις γυναίκες. Ας σημειωθεί ότι, πάντα σύμφωνα με τα στοιχεία της απογραφής του 1971²⁵, το 32,3% του πληθυσμού δεν είχε τελειώσει το δημοτικό σχολείο, ενώ η στοιχειώδης εκπαίδευση εθεωρείτο υποχρεωτική από το 1911. Αν και το ποσοστό του αναλφαβητισμού από απογραφή σε απογραφή μειωνόταν (ήταν 24% το 1951²⁶, και 18% το 1961²⁷), η μείωση οφειλόταν κατά κύριο λόγο στην αναπόφευκτη θνησιμότητα των μεγάλων ηλικιών και λιγότερο στην κρατική φροντίδα²⁸.

Σ' όλες τις γεωγραφικές περιοχές (και στην Ελλάδα), το ποσοστό του γυναικείου αναλφαβητισμού ήταν υψηλότερο από το αντίστοιχο ανδρικό ποσοστό, ανεξάρτητα από το επίπεδο αναλφαβητισμού κάθε χώρας²⁹.

Το εξεταζόμενο σχολικό έτος 1992-93, σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία, τα ποσοστά των νομών όσον αφορά τους μαθητές που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους είναι ελάχιστα. Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση κυμαίνονται μεταξύ 0% και 17% ενώ στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση είναι 0% για τους μαθητές όλων των νομών, πλην της Θράκης (νομός Ροδόπης 6%, νομός Ξάνθης 12% και νομός Έβρου 49%.) Στα ποσοστά αυτά περιλαμβάνονται οι μαθητές όλων των τάξεων που διέκοψαν αδικαι-

24. Στην απογραφή του 1971 αναφέρονται ως "αγράμματοι. Είναι όμως προφανές ότι πρόκειται για τους αναλφάβητους μια και δεν γίνεται διαχωρισμός αναλφάβητων και αγράμματων. Ο ορισμός του "αγράμματος" όπως δόθηκε στην απογραφή (= αυτός που δεν γνωρίζει γραφή και ανάγνωση), είναι πολύ στενότερος από τον ορισμό του αναλφάβητου στα διεθνή στατιστικά πρότυπα. Σύμφωνα με τη σύσταση της Ουνέσκο της 3-12-1958, για να θεωρηθεί κανείς ότι δεν είναι αναλφάβητος, πρέπει να είναι "ικανός να διαβάσει και να γράψει κατανοώντας, μια απλή και σύντομη έκθεση γεγονότων σε σχέση με την καθημερινή του ζωή".

25. ΕΣΥΕ, Αποτελέσματα απογραφής πληθυσμού-κατοικιών της 14ης Μαρτίου 1971 τόμοι I και II, Αθήνα 1973. Ο αριθμός των αναλφάβητων είναι συντηρητικά υπολογιζόμενος καθότι στην απογραφή αυτή, 3,5% του συνολικού πληθυσμού δε δήλωσαν "επίπεδο εκπαίδευσής" (πολύ πιθανό σ' αυτούς να περιλαμβάνονται και αναλφάβητοι).

26. ΕΣΥΕ, Αποτελέσματα απογραφής πληθυσμού της 7ης Απριλίου 1951, τόμοι I και II, Αθήνα 1958.

27. ΕΣΥΕ, Αποτελέσματα απογραφής πληθυσμού-κατοικιών της 19ης Μαρτίου 1961, τόμοι II και III Αθήνα, 1963.

28. Θεπκό μέτρο του κράτους που θεοπίστηκε με τη μεταρύθμιση του 1964 ήταν ο θεσμός των "μαθητικών σιτισίων" που σκοπό είχε να προσελκύσει κυρίως τους μαθητές των αγροτικών περιοχών, αλλά καταργήθηκε από το δικτατορικό καθεστώς.

29. Χώρες Έτος Ηλικίες Αστικές Περιοχές Αγροτικές Περιοχές

Χώρες	Έτος	Ηλικίες	Αστικές Περιοχές Άνδρες - Γυναίκες	Αγροτικές Περιοχές Άνδρες - Γυναίκες
Γουατεμάλα	1964	15+	26,6 - 41,7	70,4 - 84,7
Μεξικό	1960	15+	16,7 - 25,5	42,9 - 55,3
Ήνδουستان	1970	10+	7,5 - 12,8	32,9 - 39,2
Ινδίες	1961	15+	31,5 - 62,8	65,3 - 91,8
Βουλγαρία	1965	15+	2,5 - 7,8	6,8 - 20,7
Ελλάδα	1971	10+	4,8 - 15,5	9,1 - 33,3

Μ. Ηλιού, "Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική", εκδ. Πορεία, Αθήνα 1990, σελ. 205.

ολόγητα. Αναλυτικά, κατά τάξη, ο αριθμός των μαθητών που διέκοψαν έχει ως εξής:

Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

Σύνολο	Α' τάξη	Β' τάξη	Γ' τάξη	Δ' τάξη	Ε' τάξη	Στ' τάξη
Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.
2315 - 1088	898 - 410	439 - 206	264 - 121	285 - 135	250 - 126	179 - 90

Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

Σύνολο	Α' τάξη	Β' τάξη	Γ' τάξη	Δ' τάξη	Ε' τάξη	Στ' τάξη
Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.	Συν.-Θηλ.
451 - 250	118 - 56	77 - 40	57 - 32	46 - 25	74 - 45	79 - 52

Στην πρωτοβάθμια δημόσια δημοτική εκπαίδευση ποσοστό 39% από το σύνολο των μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα, διέκοψε στην Α' τάξη, ενώ στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση το αντίστοιχο ποσοστό είναι 26%. Και στις δυο περιπτώσεις τα ποσοστά της Α' τάξης είναι τα μεγαλύτερα συγκριτικά με των υπολοίπων τάξεων. Θα έλεγε κανείς πως παρατηρείται μια προοδευτική αμοιβαία προσαρμογή σχολείου μαθητών όσο προχωρούν στις τάξεις. Στη συνέχεια παρατίθενται πίνακες που αφορούν το σύνολο των μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους στην Α' τάξη, κατά νομό. Τα στατιστικά αυτά στοιχεία δεν περιελήφθησαν στην ανάλυση διότι θεωρήθηκε πλεονασμός, παρουσιάζονται όμως για να δείξουν το σημερινό πρόβλημα αναλφαριθμητισμού.

Το ποσοστό των κοριτσιών που εγκαταλείπουν τη φοίτηση στο δημοτικό σχολείο είναι ίσο μ' αυτό των αγοριών (3,6%). Στο σύνολο όμως των μαθητών που διεκόπτουν αδικαιολόγητα, στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση (3,3%) το 46% είναι κορίτσια, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση (8,1%) είναι 55%.

Στην πρωτοβάθμια ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση, όπως αναφέρθηκε, οι μαθητές όλων των νομών (εκτός της Θράκης) παρουσιάζουν μηδενικό ποσοστό αδικαιολόγητης διαρροής. Αυτό ήταν αναμενόμενο εφ' όσον τα αίτια της μαθητικής διαρροής που είναι κυρίως βιοποριστικά, εκλείπουν στην περίπτωση των μαθητών των ιδιωτικών σχολείων, αφού οι γονείς τους (που συνήθως ανήκουν στα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα), όχι μόνο δεν αντιμετωπίζουν τέτοιου είδους πιεστικά προβλήματα, αλλά έχουν και την άνεση να επιβαρύνονται οικονομικά για τη φοίτηση των παιδιών τους.

Η Θράκη αποτελεί ιδιόζουσα περίπτωση. Οι μαθητές των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων είναι κυρίως μουσουλμάνοι οι οποίοι απευθύνονται σ' αυτά λόγω του μουσουλμανικού ιδιοκτησιακού καθεστώτος τους. Είναι αξιοσημείωτο ότι στη Θράκη δεν ολοκλήρωσε την υποχρεωτική εκπαίδευση ποσοστό 72,2% του πληθυσμού, ενώ ο μέσος όρος πανελλαδικά είναι 57,1%. Μόνο 7,7% των μαθητών τελειώνει το γυμνάσιο. Οι νεαροί μουσουλμάνοι πριν ακόμα τελειώσουν το δημοτικό, χωρίς επαρκή γνώση της ελληνικής γλώσσας, αναγκάζονται να βγουν στη βιοπάλη από μικρή ηλικία και μάλιστα στις πιο δύσκολες και κακοπληρωμένες δουλειές. Παρεπόμενο είναι η περιθωριοποίηση, η αδυναμία ένταξης στην ελληνική κοινωνία και η γκετοποίηση. Το ίδιο βέβαια συμβαίνει και σε περιοχές της Αττικής όπου ζουν ομάδες μουσουλμάνων³⁰.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση η Αττική κατέχει ένα από τα υψηλότερα ποσοστά (14%), διότι όπως αναφέρθηκε κατοικείται και από ομάδες μειονοτήτων που εγκαταλείπουν γρηγορότερα το σχολείο για βιοποριστικούς λόγους. Από στοιχεία της Νομαρχίας Πειραιά καταγράφεται ότι στην περιφέρεια του δήμου φοίτησαν στη δημοτική εκπαίδευση κατά τη σχολική περίοδο 1995-1996, 1030 μαθητές λιγότεροι. Το 11% των κατοίκων του δήμου Πειραιά (σύμφωνα με την απογραφή του 1991) δεν τελείωσε το δημοτικό σχολείο (ενώ μόνο 6% έχει πτυχίο ΑΕΙ). Το αντίστοιχο ποσοστό για τους δήμους Αθηνών και Θεσσαλονίκης είναι μικρότερο, ήτοι 8% δεν τελείωσε το δημοτικό

30. Εφημ. "Το Βήμα", 20/10/96

(ενώ 12% έχει πτυχίο πανεπιστημιακού επιπέδου).

Συμπερασματικά αναφέρεται ότι ακόμα και τη σημερινή εποχή, χιλιάδες μαθητές δεν έχουν καν την πολυτέλεια να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Περισσότεροι από 170.000 νέοι 12-21 ετών δεν έχουν ολοκληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Σ' αυτούς προστίθενται κάθε χρόνο περίπου 14.000 παιδιά - ποσοστό 10% του συνολικού αριθμού των μαθητών γυμνασίου που εγκαταλείπουν πρόωρα τις σπουδές τους. Πρόκειται για μαθητές που προέρχονται -σε ποσοστό περισσότερο από 90%- από γονείς με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό και επαγγελματικό επίπεδο και που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν το γυμνάσιο προκειμένου να εργαστούν.

Από το σύνολο των μαθητών που εγκαταλείπουν το σχολείο πριν συμπληρώσουν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, ένα ελάχιστο ποσοστό εγκαταλείπει στο δημοτικό ενώ ο μεγάλος όγκος των μαθητών φαίνεται να εγκαταλείπει στο γυμνάσιο³¹ (οι μισοί δεν παρουσιάζονται καθόλου στην Α' τάξη του γυμνασίου, άρα ουσιαστικά εγκαταλείπουν το σχολείο όταν τελειώνουν το δημοτικό), από τους υπόλοιπους δε οι περισσότεροι εγκαταλείπουν στην Α' τάξη, λιγότεροι στη Β' τάξη, ενώ αμελητέα είναι η διαρροή στη Γ' τάξη).

31. Όσον αφορά τη μαθητική διαρροή στο γυμνάσιο:

α) Ιδιαίτερα μεγάλη είναι στη Θράκη, κυρίως στις αγροτικές και ημιαστικές περιοχές της Ξάνθης και της Ροδόπης, ενώ σε ορισμένα σχολεία της μουσουλμανικής μειονότητας η διαρροή κυμαίνεται από 85-100%.

β) Μεγάλο ποσοστό εμφανίζουν τα νησιά του Ιονίου, ιδιαίτερα η Ζάκυνθος, (30%) λόγω της απασχόλησης στον τουριστικό τομέα, η Κρήτη (15,6%) και τα νησιά του Αιγαίου (14%).

γ) Το μικρότερο ποσοστό εμφανίζεται στην Πρωτεύουσα, αλλά εκεί υπάρχουν μεγάλες διακυμάνσεις ανάμεσα στα γυμνάσια διαφορετικών περιοχών. Στην περιοχή Δυτικής Αττικής παρουσιάζεται μεγαλύτερη διαρροή - και λόγω των τριγγάνων- ενώ το μικρότερο ποσοστό εμφανίζεται στην Ανατολική Αττική.

δ) Τα αγόρια (11%) περισσότερο από τα κορίτσια (8%) εγκαταλείπουν πρόωρα το γυμνάσιο και τα παιδιά των αγροτικών σε σχέση μ' αυτά των αστικών περιοχών.

Εφημ. "Η Καθημερινή", 16/6/96.

Πίνακας 42

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που διέ- κοψαν αδικαιολόγητα	Σύνολο εγγ/μένων μαθητών σε Δημόσια ΔΣ	F13	F13.1000
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	289	192.709	0,001	1
2. Αιτωλοακαρνανίας	55	18.010	0,003	3
3. Αττικής	428	29.784	0,014	14
4. Βοιωτίας	39	8.765	0,004	4
5. Εύβοιας	25	15.930	0,001	1
6. Ευρυτανίας	0	1.325	0,000	0
7. Φθιώτιδας	24	10.572	0,002	2
8. Φωκίδας	5	2.195	0,002	2
9. Αργολίδας	0	7.096	0,000	0
10. Αρκαδίας	3	6.053	0,000	0
11. Αχαΐας	148	24.544	0,006	6
12. Ηλείας	191	11.902	0,016	16
13. Κορινθίας	15	9.492	0,001	1
14. Λακωνίας	2	5.805	0,000	0
15. Μεσσηνίας	57	10.924	0,005	5
16. Ζακύνθου	3	2.698	0,001	1
17. Κέρκυρας	6	7.757	0,001	1
18. Κεφαλλονιάς	0	2.313	0,000	0
19. Λευκάδας	0	1.568	0,000	0
20. Άρτας	1	5.159	0,000	0
21. Θεσπρωτίας	0	3.155	0,000	0
22. Ιωαννίνων	17	10.982	0,001	1
23. Πρέβεζας	2	4.465	0,000	0
24. Καρδίτσας	51	8.767	0,006	6
25. Λάρισας	11	20.251	0,000	0
26. Μαγνησίας	48	15.020	0,003	3
27. Τρικάλων	6	10.199	0,000	0
28. Γρεβενών	0	2.006	0,000	0
29. Δράμας	18	7.152	0,002	2
30. Ημαθίας	186	10.768	0,017	17
31. Θεσσαλονίκης	342	63.970	0,005	5
32. Καβάλας	78	9.500	0,008	8
33. Καστοριάς	4	4.228	0,001	1
34. Κιλκίς	29	4.711	0,006	6
35. Κοζάνης	7	12.677	0,000	0
36. Πέλλας	12	10.435	0,001	1
37. Πιερίας	17	8.544	0,002	2
38. Σερρών	16	11.807	0,001	1
39. Φλώρινας	14	3.999	0,003	3
40. Χαλκιδικής	3	5.922	0,000	0
41. Έβρου	39	8.574	0,004	4
42. Ξάνθης	29	4.460	0,006	6
43. Ροδόπης	6	3.606	0,002	2
44. Δωδεκανήσου	22	14.359	0,001	1
45. Κυκλάδων	4	7.080	0,000	0
46. Λέσβου	7	7.128	0,001	1
47. Σάμου	5	2.876	0,002	2
48. Χίου	3	3.993	0,001	1
49. Ηρακλείου	36	21.775	0,002	2
50. Λασιθίου	2	5.319	0,000	0
51. Ρεθύμνου	7	5.565	0,001	1
52. Χανίων	3	10.146	0,000	0

Πίνακας 43

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Ιδιωτικών ΔΣ που διέ- κοψαν αδικαιολόγητα	Σύνολο εγγ/μένων μαθητών σε Ιδιωτικά ΔΣ	F13A	F13A.1000
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	12	31.332	0,000	0
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	197	0,000	0
3. Αττικής	0	4,588	0,000	0
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	18	0,000	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	0	296	0,000	0
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	0	605	0,000	0
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	0	179	0,000	0
15. Μεσσηνίας	0	180	0,000	0
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	111	0,000	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	0	116	0,000	0
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	0	900	0,000	0
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	0	6.301	0,000	0
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	0	32	0,000	0
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	33	670	0,049	49
42. Ξάνθης	50	4.057	0,012	12
43. Ροδόπης	27	4.303	0,006	6
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	0	185	0,000	0
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	0	855	0,000	0
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	0	436	0,000	0

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 44

ατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των μαθητών των δημοτικών σχολείων, που διέκοψαν αδικαιολόγητα.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
$0 \leq X < 2$	
- ο Ευρυτανίας, Αργολίδας, Αρκαδίας - ο Λακωνίας, Κεφαλλονιάς, Λευκάδας, - ο Άρτας, Θεσπρωτίας, Πρέβεζας, Λάρισας, - ο Τρικάλων, Γρεβενών, Κοζάνης, Χαλκιδικής, Κυκλάδων, Λασιθίου, Χανίων. - ο Περιφ. Πρωτεύουσας, Εύβοιας, - ο Κορινθίας, Ζακύνθου, Κερκύρας, Ιωαννίνων, Καστοριάς, Πέλλας, Σερρών, Δωδεκανήσου, Λέσβου, Χίου, Ρεθύμνου	0%ο Περιφ. Πρωτεύουσας, Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Εύβοιας, Αργο- λίδας, Αχαΐας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κέρκυρας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Θεσσαλονίκης, Κοζάνης, Κυκλάδων, Ηρακλείου, Χανίων
$2 \leq X < 5$	
- ο Φθιώτιδας, Φωκίδας, Δράμας, Πιερίας, Ροδόπης, Σάμου, Ηρακλείου - ο Αττικής, Μαγνησίας, Φλώρινας, - ο Αιτωλοακαρνανίας - ο Βοιωτίας, Έβρου	-----
$5 \leq X < 14$	
Μεσσηνίας, Θεσσαλονίκης, Αχαΐας, Καρδίτσας, Κιλκίς, Ξάνθης Καβάλας	6%ο Ροδόπης, 12%ο Ξάνθης
$14 \leq X \leq 49$	
- ο Αττικής - ο Ηλείας - ο Ημαθίας	49%ο Έβρου

γή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 45

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που διέ- κοψαν αδικαιολόγητα στην Α' τάξη	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που διέκοψαν αδικαιολόγητα	F13*	F13*.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	68	289	0,23	23
2. Αιτωλοακαρνανίας	19	55	0,34	34
3. Αττικής	165	428	0,38	38
4. Βοιωτίας	10	39	0,25	25
5. Εύβοιας	4	25	0,16	16
6. Ευρυτανίας	0	0	0,00	0
7. Φθιώτιδας	13	24	0,54	54
8. Φωκίδας	4	5	0,80	80
9. Αργολίδας	0	0	0,00	0
10. Αρκαδίας	1	3	0,33	33
11. Αχαΐας	86	148	0,58	58
12. Ηλείας	79	191	0,41	41
13. Κορινθίας	5	15	0,33	33
14. Λακωνίας	1	2	0,50	50
15. Μεσσηνίας	27	57	0,47	47
16. Ζακύνθου	0	3	0,00	0
17. Κέρκυρας	4	6	0,66	66
18. Κεφαλλονιάς	0	0	0,00	0
19. Λευκάδας	0	0	0,00	0
20. Άρτας	1	1	1,00	100
21. Θεσπρωτίας	0	0	0,00	0
22. Ιωαννίνων	4	17	0,23	23
23. Πρέβεζας	0	2	0,00	0
24. Καρδίτσας	11	51	0,21	21
25. Λάρισας	4	11	0,36	36
26. Μαγνησίας	25	48	0,52	52
27. Τρικάλων	2	6	0,33	33
28. Γρεβενών	0	0	0,00	0
29. Δράμας	3	18	0,16	16
30. Ημαθίας	76	186	0,41	41
31. Θεσσαλονίκης	143	342	0,42	42
32. Καβάλας	41	78	0,52	52
33. Καστοριάς	2	4	0,50	50
34. Κιλκίς	9	29	0,31	31
35. Κοζάνης	3	7	0,43	43
36. Πέλλας	6	12	0,50	50
37. Πιερίας	10	17	0,59	59
38. Σερρών	5	16	0,31	31
39. Φλώρινας	8	14	0,57	57
40. Χαλκιδικής	1	3	0,33	33
41. Έβρου	9	39	0,23	23
42. Ξάνθης	12	29	0,41	41
43. Ροδόπης	1	6	0,16	16
44. Δωδεκανήσου	10	22	0,45	45
45. Κυκλάδων	1	4	0,25	25
46. Λέσβου	4	7	0,57	57
47. Σάμου	3	5	0,60	60
48. Χίου	2	3	0,66	66
49. Ηρακλείου	12	36	0,33	33
50. Λασιθίου	0	2	0,00	0
51. Ρεθύμνου	3	7	0,43	43
52. Χανίων	1	3	0,33	33

Πηγή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ. Παιδείας, σχ. έτος 1992-93

Πίνακας 46

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Ιδιωτικών ΔΣ που διέ- κοψαν αδικαιολόγητα στην Α' τάξη	Σύνολο μαθητών Ιδιωτικών ΔΣ που διέκοψαν αδικαιολόγητα	F13A*	F13A*.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	8	12	0,66	66
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	0	0,00	0
3. Αττικής	0	0	0,00	0
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	0	0,00	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	0	0	0,00	0
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	0	0	0,00	0
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	0	0	0,00	0
15. Μεσσηνίας	0	0	0,00	0
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	0	0,00	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	0	0	0,00	0
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	0	0	0,00	0
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	0	0	0,00	0
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	0	0	0,00	0
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	33	110	0,30	30
42. Ξάνθης	50	203	0,24	24
43. Ροδόπης	27	126	0,21	21
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	0	0	0,00	0
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	0	0	0,00	0
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	0	0	0,00	0

Πίνακας 47

ατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των μαθητών των δημοτικών σχολείων, που διέκοψαν αδικαιολόγητα στην Α' τάξη.

(Τα ποσοστά δείχνουν πόσοι μαθητές από το σύνολο της μαθητικής διαρροής εγκατέλειψαν στην Α' τάξη.)

Δημόσια ΔΣ

Ιδιωτικά ΔΣ

$0 \leq X < 20$

% Ευρυτανίας, Αργολίδας, Ζακύνθου,
Κεφαλλονιάς, Λευκάδας, Πρέβε-
ζας, Γρεβενών, Λασιθίου, Θεσπρωτίας
% Εύβοιας, Δράμα, Ροδόπης

0% Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Εύ-
βοιας, Αργολίδας, Αχαΐας, Λακω-
νίας, Μεσσηνίας, Κέρκυρας, Ιωα-
ννίνων, Λάρισας, Θεσσαλονίκης,
Κοζάνης, Κυκλάδων, Ηρακλείου,
Χανίων.

$20 \leq X < 40$

% Καρδίτσας
% Περιφ. Πρωτεύουσας, Ιωαννίνων,
Έβρου
% Βοιωτίας, Κυκλάδων
% Σερρών, Κιλκίς
% Αρκαδίας, Τρικάλων, Χαλκιδικής,
Ηρακλείου, Χανίων, Κορινθίας
% Αιτωλοακαρνανίας
% Λάρισας
% Αττικής

21% Ροδόπης
24% Ξάνθης
30% Έβρου

$40 \leq X < 60$

% Ηλείας, Ημαθίας, Ξάνθης
% Θεσσαλονίκης
% Ρεθύμνου, Κοζάνης
% Δωδεκανήσου
% Μεσσηνίας
% Λακωνίας, Πέλλας, Καστοριάς
% Μαγνησίας, Καβάλας
% Φθιώτιδας
% Φλώρινας, Λέσβου
% Αχαΐας
% Πιερίας

$60 \leq X \leq 100$

% Σάμου
% Κέρκυρας, Χίου
% Φωκίδας
1% Άρτας

66% Περιφ. Πρωτεύουσας

Ο δείκτης F₁₄, F_{14A}, F₁₅, F_{15A}

Οι δείκτες αυτοί εξετάζονται μαζί διότι αποτελούν δυο όψεις ενός και του αυτού νομίσματος, το οποίο λέγεται σχολική επίδοση (αποτυχία ή επιτυχία). Η μεν μια όψη υποδηλώνει το ποσοστό των μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη, δηλαδή απέτυχαν, η δε άλλη το ποσοστό των μαθητών που προβιβάστηκαν ή απολύθηκαν, δηλαδή επέτυχαν και μάλιστα με βαθμό προόδου "Άριστα".

Και οι δυο δείκτες αναφέρονται στο σύνολο των μαθητών που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχολικού έτους -διότι αυτοί παραπέμφθηκαν ή προβιβάστηκαν- και όχι στο σύνολο των εγγεγραμμένων μαθητών. Συνολικά, οι εγγεγραμμένοι μαθητές της δημόσιας και ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης είναι 753.401, ενώ οι αντίστοιχοι μαθητές που παρακολούθησαν τα μαθήματα μέχρι τέλους του σχολικού έτους είναι 750.914. Υπάρχει δηλαδή διαφορά ύψους 2.487 μαθητών³².

Οι επιδόσεις των μαθητών στις δυο πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου χαρακτηρίζονται από τα πρώτα γράμματα του αλφαβήτου:

"Α" για άριστη επίδοση που αντιστοιχεί στους βαθμούς 9 και 10.

"Β" για πολύ καλή επίδοση που αντιστοιχεί στους βαθμούς 7 και 8.

"Γ" για καλή επίδοση που αντιστοιχεί στους βαθμούς 5 και 6 και

"Δ" για σχεδόν καλή επίδοση που αντιστοιχεί στους βαθμούς κάτω του 5.

Οι μαθητές των υπόλοιπων τάξεων βαθμολογούνται αριθμητικά.

Η αντικατάσταση των βαθμών από τα γράμματα του αλφαβήτου δε μείωσε σημαντικά την ανισότητα των μαθητών στο δημοτικό σχολείο, τουλάχιστον όχι τόσο όσο θα την μείωνε η πλήρης κατάργησή τους. Είναι γνωστό ότι η σφραγίδα της ανικανότητας και μάλιστα στα πρώτα σχολικά βήματα καθορίζει το σχολικό μέλλον. Η έστω και ένα μόνο χρόνο καθυστέρηση στο δημοτικό αποδεικνύεται καθοριστική για την επίδοση των μαθητών, αλλά και για την επιθυμία τους να παραμείνουν στο σχολείο. Αρκεί λοιπόν ένας χρόνος καθυστέρηση στο δημοτικό για να αποκλειστεί κάθε πιθανότητα καλής επίδοσης ή συνέχισης της φοίτησης στη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Με ένα χρόνο καθυστέρηση στο δημοτικό σχολείο οι πιθανότητες σπουδών στη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση μειώνονται πάνω από 60%, ενώ με δυο ή περισσότερα χρόνια καθυστέρηση, οι πιθανότητες ισούνται με μηδέν³³.

Βασικός ρόλος του στοιχειώδους σχολείου είναι η μετάδοση μιας βασικής παιδείας σε όλους ανεξαιρέτως. Άρα δε θα έπρεπε να υπάρχει ούτε ένας μαθητής που να παραπέμπεται στην ίδια τάξη, ούτε ένας μαθητής που να μην προάγεται αυτομάτως στο γυμνάσιο. Η αυτόματη προαγωγή ευνοεί αποδειγμένα τους μαθητές από χαμηλή κοινωνική προέλευση, γιατί αυτοί κυρίως βρίσκονται ανάμεσα στους αργοπορημένους³⁴. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη μείωση της ανισότητας την οποία συντηρεί η βαθμολογία, είναι η συστηματική διαπαιδαγώγηση των δασκάλων με γνώσεις πάνω στα αίτια που προκαλούν την άνηση σχολική επίδοση.

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία του σχολ. έτους 1992-93, οι μαθητές που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη αποτελούν ένα ελάχιστο ποσοστό (3,6%). Αυτό είναι απόρροια του γεγονότος ότι για να παραπεμφθεί κάποιος μαθητής στην ίδια τάξη πρέπει να υπάρχει ομόφωνη απόφαση, του δασκάλου του, του διευθυντή του σχολείου του και των γονιών του, γεγονός εξαιρετικά δύσκολο ιδιαίτερα όσον αφορά τους γονείς.

Η θετική αυτή αντιμετώπιση θα ήταν ακόμα πιο γόνιμη εάν προάγονταν αυτομάτως όλοι οι μαθητές, διότι η εκπαιδευτική διαδικασία οφείλει να πληροφορεί και να ευχαριστεί και όχι να καταλήγει σε βαθμοθηρία και αποκλεισμό. Όπως διαπιστώθηκε πολλοί

32. Διαπιστώνεται ανακολουθία στα στατιστικά στοιχεία, εφ' όσον η διαρροή που δηλώθηκε στον προηγούμενο δείκτη αφορούσε συνολικό αριθμό 2766 μαθητών, ενώ εδώ προκύπτει διαρροή ύψους 2487 μαθητών, δηλαδή κατά 279 μαθητές μικρότερη. Ίσως κάποιο ποσοστό μαθητών που δεν έχει διαγραφεί τυπικά, φαίνεται ότι παρακολουθεί τα μαθήματα παράλογο που ουσιαστικά έχει εγκαταλείψει το σχολείο.

33. Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1986, σελ. 211.

34. Η αυτόματη προαγωγή εφαρμόζεται σε πολλές χώρες. Στις ΗΠΑ υπάρχει αυτόματη προαγωγή σε όλο το σχολείο, ως το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στη Γαλλία μέχρι το γυμνάσιο, στις Σκανδιναβικές χώρες από την πρώτη δημοτικού ως την τρίτη γυμνασίου (εκτός Δανίας όπου η αυτόματη προαγωγή γίνεται μέχρι την 7η και όχι την 9η τάξη, στην Κίνα εφαρμόζεται μόνο στο δημοτικό και τέλος στις σοσιαλιστικές χώρες δεν υπάρχει αυτόματη προαγωγή.

από τους μαθητές που διακόπτουν τη φοίτησή τους είχαν προηγουμένως παραπεμφθεί στην ίδια τάξη και απογοητεύτηκαν.

Ο σημερινός μαθητής οφείλει ν' αποκτή περισσότερες γνώσεις σε σύγκριση ακόμη και με τον προ δεκαετίας συνομήλικό του. Αυτό ενισχύεται από τα τηλεοπτικά μέσα, τις εφαρμογές των εφευρέσεων, την αφθονία των εκδόσεων, την πνευματική και οικονομική ανάπτυξη της οικογένειας και πολλούς άλλους παράγοντες. Οι μαθητές του δημοτικού σχολείου σήμερα οφείλουν να είναι ωριμότεροι και "σοφότεροι" των παλαιότερων, για να μπορούν να αντιμετωπίσουν τα συνθετότερα σύγχρονα προβλήματα³⁵.

Έχουν γίνει πολλές μελέτες γύρω από τα αίτια της σχολικής επίδοσης των μαθητών³⁶. Μια μελέτη που αφορούσε τους καλούς μαθητές στην ανάγνωση της πρώτης τάξης του δημοτικού διαπίστωσε την ύπαρξη του μίγματος "συναισθηματικά θετικής αλληλεπίδρασης" και "ελέγχου, πρόληψης και απαγόρευσης πειθαρχικών μεθόδων". Οι μαθητές με χαμηλή βαθμολογία, από την άλλη, "φαινόταν να υπόκεινται ανεξέλεγκτα σε άμεση σωματική τιμωρία". Η μελέτη συμπεραίνει ότι οι μαθητές με την υψηλή βαθμολογία θεωρούν ότι οι γονείς τους έχουν έναν "ελεγκτικό και περιοριστικό ρόλο", αλλά και ότι ο ρόλος τους αυτός αντισταθμίζεται από συγκεκριμένα στοιχεία, ότι αυτοί οι άνθρωποι που τους περιορίζουν επίσης τους αγαπούν (E. Milner, «A Study of the Relationships between Reading Readiness in Grade One School Children and Patterns of Parent-Child Interaction»). Μεταγενέστερη μελέτη των Drews και Teachan διερευνούσε τη στάση μητέρων καλών και κακών μαθητών, εφύιας μέσης και ανώτερης. Οι δυο ομάδες ήταν ισοδύναμες από την άποψη της επαγγελματικής κατάστασης του πατέρα. Οι μελετητές βρήκαν ότι οι μητέρες των καλών μαθητών ήταν πιο αυταρχικές και πιο περιοριστικές απ' ό,τι οι μητέρες των κακών μαθητών (E. M. Drews και J. E. Teachan, «Parental Attitudes and Academic Achievement»).

Άλλη μελέτη των Morrow και Wilson σε ομάδες, σχετικά ομοιογενείς σε εφύια και κοινωνικοοικονομικό Status κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι καλοί μαθητές ήταν πιθανότερο να πιστεύουν ότι οι οικογένειές τους συμμετείχαν στην ψυχαγωγία τους, στις αντιλήψεις τους και στις πεποιθήσεις τους και ότι τους ενέκριναν, τους εμπιστεύονταν, ήταν στοργικοί, ενθαρρυντικοί (αλλά όχι πειστικοί) ως προς την επίδοση των παιδιών τους και σχετικά όχι περιοριστικοί, ούτε και αυστηροί (W.R. Morrow και Wilson, «Family Relations of Bright High-Achieving and Under-Achieving High School Boys»).

Σημαντική διαφορά μεταξύ των δυο μελετών είναι, ότι ενώ οι Drews και Teachan ασχολήθηκαν μόνο με μητέρες οι Morrow και Wilson ρώτησαν τα παιδιά για τους γονείς τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης μια μελέτη για παιδιά μαύρων εργατικών οικογενειών του Harley της Ν. Υόρκης. Μια έμπειρη κοινωνική λειτουργός βαθμολόγησε τις οικογένειες στη βάση ενός αριθμού διαστάσεων γονικής συμπεριφοράς και τοποθετήσεων. Οι καλοί μαθητές, σε αντίθεση με τους κακούς, βρέθηκε ότι προέρχονταν από σπίτια όπου υπήρχε υψηλό επίπεδο γονικού ενδιαφέροντος, τακτοποιημένο σπιτικό περιβάλλον, χρήση λογικών πειθαρχικών μέτρων και επίγνωση της ύπαρξης προσωπικότητας στο παιδί. Ωστόσο σ' αυτή τη μελέτη, οι καλοί μαθητές φαίνονταν να προέρχονται από κάπως καλύτερες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες στο εσωτερικό της εργατικής τάξης (J.W. Greenberg και H.H. Davidson, «Home Background and School Achievement of Black Urban Chetty Children»).

Τέλος, έρευνα του Boocock για την κοινωνική ενσωμάτωση των κοριτσιών και τη σχέση της με την επιτυχία στο σχολείο έδειξε ότι τα χαρακτηριστικά της "θηλυκής" προσωπικότητας, όπως η υπακοή, η φιλική διάθεση και η τρυφερότητα βοηθούν στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια, σε αντίθεση με την επίδοση των αγοριών στα οποία η "αρρενωπότητα" παίζει αρνητικό ρόλο. "Όσο πιο αρρενωπά είναι τα αγόρια, τόσο χαμηλότεροι είναι οι βαθμοί τους". Σ' ένα κατοπινό στάδιο, στο Πανεπιστήμιο, η εικόνα αλλάζει. Το κορίτσι με τις υψηλές επιδόσεις είναι περισσότερο "αρρενωπό" από τ' άλλα κορίτσια. (S.S. Boocock, «An Introduction to the Sociology of Learning»).

35. Π. Πολυχρονόπουλου, "Φιλοσοφία της Παιδείας", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1985, σελ. 394.

36. OI. Banks, "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 170-199.

Πάντως είναι κοινώς αποδεκτό ότι κύριος παράγοντας διαφοροποίησης της σχολικής επίδοσης είναι οι ατομικές διαφορές στη γενική νοημοσύνη. Έχει βρεθεί ότι όσο ψηλότερη είναι η νοημοσύνη του ατόμου τόσο μεγαλύτερη είναι και η επίδοσή του στα σχολικά μαθήματα³⁷.

Ο βαθμός νοημοσύνης ανέρχεται σταθερά όσο προχωράμε από τα "κατώτερα" προς τα "ανώτερα" επαγγέλματα, τόσο για τους γονείς όσο και για τα παιδιά. Αυτό αποδεικνύεται και από τα παρακάτω στοιχεία που παρουσιάζουν τους μέσους όρους του δείκτη νοημοσύνης των παιδιών σε σχέση με το επάγγελμα του πατέρα τους, στην Ελλάδα³⁸.

<u>Επάγγελμα πατέρα</u>	<u>Μέσος όρος Δ.Ν. των παιδιών</u>
1. Ανείδικευτοι εργάτες	94,17
2. Γεωργοί, κτηνοτρόφοι	96,96
3. Ημειδευμένοι εργάτες	97,06
4. Κατώτεροι υπάλληλοι	103,35
5. Έμποροι	103,66
6. Μέσοι υπάλληλοι, δημόσιοι & ιδιωτικοί	103,63
7. Επιστήμονες με ελεύθερο επάγγελμα, ανώτεροι δημόσιοι και στρατιωτικοί υπάλληλοι	113,32

Στην επόμενη σελίδα παρατίθεται γραφική παράσταση που αφορά την κατανομή των μέσων όρων των νοητικών πηλίκων (Intelligence Quotient) πατέρων διαφόρων επαγγελμάτων και των παιδιών τους, που χρησιμοποιήθηκε για τη στάθμιση της κλίμακας Binet-Simon στις ΗΠΑ³⁹, όπως επίσης και γραφικές παραστάσεις που αφορούν την κατανομή της νοημοσύνης του γενικού πληθυσμού και τις βαθμίδες νοητικής ικανότητας⁴⁰.

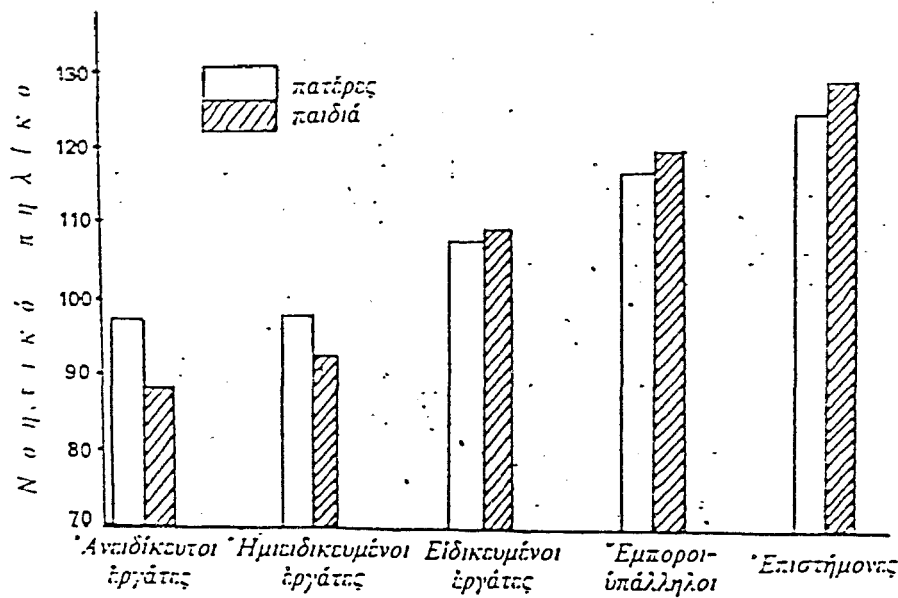
Η κατανομή των νοητικών πηλίκων στο γενικό πληθυσμό, όπως φαίνεται, ακολουθεί συμμετρική κωδωνοειδή μορφή. Τα 2/3 του πληθυσμού (68%) έχουν νοητικό πηλίκο μεταξύ 85 και 115 και θεωρούνται μέσης-κανονικής νοημοσύνης. Τα 16% περίπου του γενικού πληθυσμού έχουν νοητικό πηλίκο άνω του 115 και θεωρούνται ανώτερης νοητικής ικανότητας (ευφυή άτομα) και τα υπόλοιπα 16% περίπου έχουν νοητικό πηλίκο κάτω του 85 και θεωρούνται χαμηλής νοητικής ικανότητας (νοητικώς υστερούντα). Τα άτομα με νοητικό πηλίκο άνω του 115 ή κάτω του 85 θεωρούνται ότι έχουν σημαντική απόκλιση από το μέσο-φυσιολογικό και ότι απαιτούν ειδική εκπαιδευτική μέριμνα (ειδικές παράλληλες τάξεις για τους εκπαιδευσίμους νοητικώς καθυστερημένους, στέγες προ-

37. Η νοημοσύνη είναι μια μορφή ενέργειας, όπως ο ηλεκτρισμός. Την αναγνωρίζουμε από τα αποτελέσματά της, χωρίς να γνωρίζουμε καλά τη φύση της. Είναι μια σύνθετη πνευματική λειτουργία, η οποία αποτελείται από πολλές επιμέρους ειδικές ικανότητες. Την πληρέστερη θεωρία για τη δομή της νοημοσύνης έχει αναπτύξει ο αμερικανός ψυχολόγος Guilford, ενώ για την πορεία της εξέλιξης της ο Ελβετός ψυχολόγος Piaget.

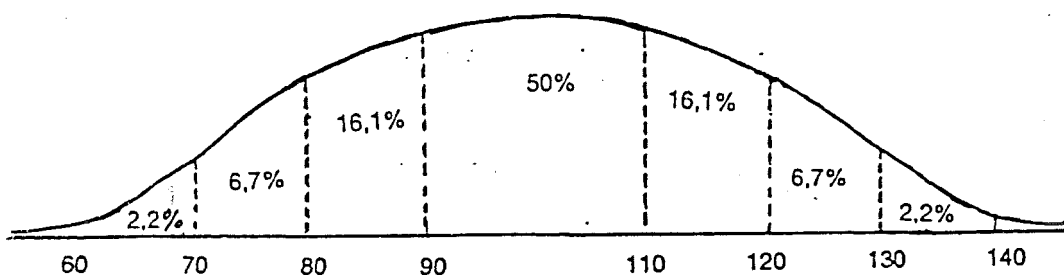
38. Ι. Πυργιωτάκη, "Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες", Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1984, σελ. 95.

39. Οι Binet-Simon κατασκεύασαν την πρώτη ψυχομετρική κλίμακα στον κόσμο, το 1905, κατόπιν παραγγελίας του Γαλλικού Υπουργείου Παιδείας, για τη διάγνωση των νοητικών στερουμένων μαθητών του σχολείου του Παρισιού, οι οποίοι είχαν ανάγκη ειδικής εκπαιδευτικής μέριμνας. Από τότε κατασκευάστηκαν εκατοντάδες τεστ νοημοσύνης, όλο και πιο τέλεια (Therman, Stern, Wechsler, Spearman, Thorndike, Thurstone, Glaparede, Guilford, Piaget). Αν και η επινοήση τρόπων μέτρησης της νοημοσύνης (τεστ) αποδείχτηκε ιδιαίτερα χρήσιμη για την αντιμετώπιση πρακτικών προβλημάτων, ασκείται έντονη κριτική στη χωρίς επιφύλαξη χρήση των τεστ νοημοσύνης και των αποτελεσμάτων που δίνουν. Κυριώτερα μειονεκτήματά τους: 1) αμφίβολη αντικειμενικότητα, 2) είναι απλώς μέσος όρος, δηλαδή συνολική εκτίμηση του ατόμου και 3) δεν είναι σταθερό μέγεθος-χαρακτηριστικό του ατόμου, αλλά εξαρτάται από τις εκάστοτε περιβαλλοντικές συνθήκες. Ν.Γ. Παπαδόπουλου και Δ.Η. Ζάχου, "Ψυχολογία", Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών, Αθήνα 1987, σελ. 324 και Λ.Σ. Σταύρου, "Ψυχοπαιδαγωγική Αποκλινόντων", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1986, σελ. 232-239.

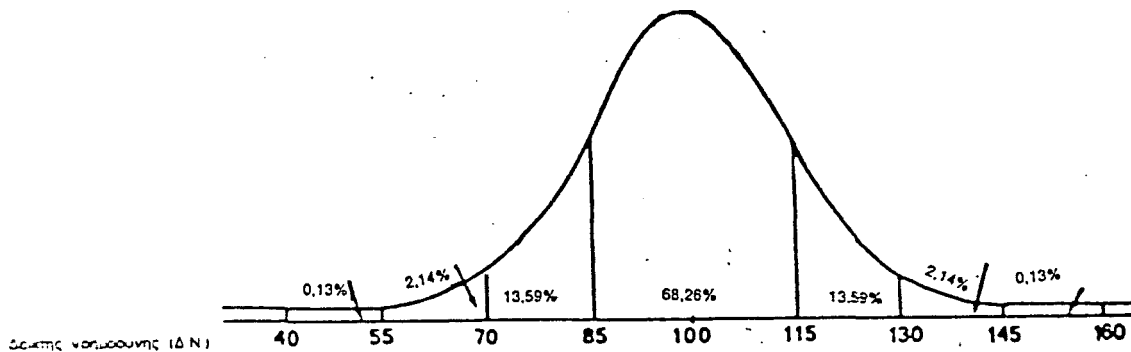
40. Ν. Γ. Παπαδόπουλου, "Ψυχολογία", τόμος 3, Αθήνα 1990, σελ. 341-360, Ι.Ν. Παρασκευόπουλου, "Εξελικτική Ψυχολογία", τόμος 3, Αθήνα 1984, σελ. 91-96, Ι.Ν. Παρασκευόπουλου και Ι.Ν. Χαλαραμπόπουλου, "Ψυχολογία Ατομικών Διαφορών", Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1974, κεφ. 2, σελ. 53-60., Λ.Σ. Σταύρου, "Ψυχοπαιδαγωγική Αποκλινόντων", Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1986, σελ. 247-249.



Μέσοι όροι νοημοσύνης ατόμων διαφόρων επαγγελμάτων.



Θεωρητική καμπύλη ταξινόμησης της νοημοσύνης σύμφωνα με τον D. WECHSLER.



Τύπος απόκλιση Δ.N.

Θεωρητική κατανομή της νοημοσύνης στο γενικό πληθυσμό.

Περιγραφή και κατανομή Δ.N. της κλίμακας WECHSLER

Δ.N.	Περιγραφή	Κατανομή %
άνω των 130	ανώτατη νοημοσύνη	2,2
120-129	ανώτερη νοημοσύνη	6,7
110-119	κανονική υψηλής βαθμίδας	16,1
90-109	κανονική νοημοσύνη	50,0
80- 89	κανονική χαμηλής βαθμίδας	16,1
70- 79	μεταξύ κανονικού και καθυστερημένου	6,7
70 και κάτω	νοητικά καθυστερημένοι	2,2

WECHSLER, D. 1958. The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence, 4th ed., Baltimore: The Williams and Wilkins Co. (212, 227, 234, 237).

Πηγή: ΙΝ. Παράκκονοπουλου-ΙΝ Χαραλαμπίδου "Ψυχολογία Ατομικών Διαφορών"
Αθήνα 1974

στασίας και προστατευτικά εργαστήρια για τους ασκήσιμους νοητικώς καθυστερημένους, επιτάχυνση της φοίτησης και εμπλουτισμός του προγράμματος για τους ευφυείς, κλπ). Σε περίπτωση υποεπίδοσης (underachievement), που παρατηρείται σε παιδιά υψηλής ευφυΐας με χαμηλή σχολική πρόοδο, τα αίτια οφείλουν ν' αναζητηθούν στο χαμηλό τους αυτοσυνείδημα, στα αισθήματα ανεπάρκειας και εξάρτησης (θεωρούν ότι τα προσωπικά τους επιτεύγματα εξαρτώνται από εξωτερικούς παράγοντες ή τύχη και όχι από την ατομική τους ικανότητα), στο αυταρχικό και απορριπτικό οικογενειακό περιβάλλον, στη μειωμένη προσωπική προσαρμογή και επιθετική διάθεση, στην απέχθεια προς πραγματιστικά δεδομένα και είδη μάθησης που απαιτούν ισχυρή μνημονική ικανότητα κ.α.

Αν και υπάρχει ομοφωνία στους διάφορους μαθητές για τον υψηλό συντελεστή συνάφειας μεταξύ του δείκτη νοημοσύνης και της κοινωνικής τάξης, οι απόψεις διίστανται όταν πρόκειται να ορίσουν ποιά από τις δυο είναι η εξαρτημένη και ποιά η ανεξάρτητη μεταβλητή. Διατυπώνονται δυο αντίθετες θεωρίες, εκ των οποίων η πρώτη προσβεύει ότι ο δείκτης νοημοσύνης καθορίζει την κοινωνική τάξη στην οποία θ' ανέλθει το άτομο (βιολογικός ντετερμινισμός) και η δεύτερη ότι η κοινωνική τάξη με τις περιβαλλοντικές συνθήκες και τα ερεθίσματα που παρέχει, προσδιορίζει σε μεγάλο ποσοστό το βαθμό ευφύας⁴¹.

Οι διαπιστώσεις της παρούσας ανάλυσης είναι οι εξής:

1. Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση ο κύριος όγκος των νομών παρουσιάζει ελάχιστα ποσοστά (1%, 2% και 3%) μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη. Αυξημένα ελαφρώς ποσοστά που φθάνουν μέχρι και του ανώτερου 16%, παρουσιάζουν οι νομοί Ηλείας, Καρδίτσας, Καβάλας, Σερρών, Λευκάδας, Αργολίδας, Ημαθίας, Κιλκίς, Λακωνίας, Φλώρινας, Λέσβου όπως και η Θράκη (νομός Ροδόπης 4%, νομός Έβρου 9% και νομός Ξάνθης 12%). Τα μεγαλύτερα ποσοστά δηλαδή σχολικής αποτυχίας εμφανίζονται στους νομούς όπου υπερτερούν οι αγροτικές και ημιαστικές των αστικών περιοχών. Σ' αυτές τις περιοχές ως επί το πλείστον υπάρχει περιορισμένη οικονομική δυνατότητα, στέρξη πολιτιστικών ερεθισμάτων, ανεπαρκής κατοικία, χαμηλό πολιτιστικό επίπεδο, "μη μορφωσιογόνο περιβάλλον", πενιχρή μόρφωση γονέων, περιορισμένο κοινωνικό κύρος, σκληρή μονότονη χειρωνακτική εργασία χωρίς πνευματικά ερεθίσματα και έλλειψη ευκαιριών για ανάπτυξη πρωτοβουλίας. Επί πλέον υπάρχει αρνητική στάση απέναντι στα παιδιά, καλλιεργείται περισσότερο ο φόβος της τιμωρίας, τα μέσα πειθαρχίας που χρησιμοποιούνται βασίζονται στη χρήση εξουσίας (βίας) και απουσιάζει η διαλογική μορφή επικοινωνίας. Όλα αυτά έχουν σαν αποτέλεσμα χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις των μαθητών οι οποίοι παραπέμπονται σε μεγαλύτερο ποσοστό στην ίδια τάξη. Πολλές φορές οι γονείς συμφωνούν και επικυρώνουν την παραπομπή των παιδιών τους στην ίδια τάξη εκλαμβάνοντάς τη σαν ένα επί πλέον είδος σκληρής τιμωρίας τους, για τις χαμηλές σχολικές τους επιδόσεις.

Αντιθέτως σε νομούς όπως της Θεσσαλονίκης, Λάρισας, Ιωαννίνων, Μαγνησίας και στην περικφέρεια της Πρωτεύουσας παρουσιάζονται τα υψηλότερα ποσοστά αρι-

41. Υπάρχει εκτεταμένη βιβλιογραφία για την αλληλεπίδραση της κληρονομικότητας, του περιβάλλοντος και της νοημοσύνης στην εξελικτική πορεία κάθε ατόμου. Ενδεικτικά αναφέρονται:

1) Ν.Δ. Κουλουγλιώτη, "Κοινωνιολογία", Εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1992, σελ. 121-130.

2) Ν. Γ. Παπαδόπουλου, Δ.Η. Ζάχου, "Ψυχολογία", Αθήνα 1990, σελ. 322-330.

3) Ι.Ν. Παρασκευόπουλου, "Εξελικτική Ψυχολογία", τόμος 3, Αθήνα 1984, σελ. 83-95.

4) Ι.Ν. Παρασκευόπουλου, Ι.Ν. Χαραλαμπίδου, "Ψυχολογία Ατομικών Διαφορών", ΟΕΔΒ, Αθήνα 1974, σελ. 25-60, 199-220.

5) Ι.Ε. Πυργιωτάκη, "Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες", Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1984, σελ. 69-105.

6) Α.Σ. Σταύρου, "Ψυχοπαιδαγωγική Αποκλινόντων", Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1986, σελ. 326-330.

7) Χ.Χ. Τσασσίδη, "Εισαγωγή στην Ψυχολογία", Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1982, σελ. 316-324.

8) Δ.Γ. Τσαούση, "Η Κοινωνία του Ανθρώπου", Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987, σελ. 571-579.

9) Χ.Π. Φράγκου, "Ψυχοπαιδαγωγική", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977, σελ. 171-180.

10) Α. Φραγκουδάκη, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977, σελ. 105-127.

11) Γ.Ν. Χαραλαμπίδου, "Τεχνική Παιδαγωγική", Αθήνα 1983, σελ. 119-170.

12) Χ.Π. Χενέκα, "Βασική κατεύθυνση της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης", Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1989, σελ. 62-65.

13) ΟΙ Banks, "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", Εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 119-170.

14) W. Sommer - Θ. Κωνσταντινίδη, "Εκπαίδευση και Κοινωνία", Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 44-56.

στούχων μαθητών που κυμαίνονται από 72% έως και 77%. Αυτό είναι απόρροια του γεγονότος ότι σ' αυτούς τους νομούς υπερτερούν οι αστικές των ημιαστικών και αγροτικών περιοχών με αποτέλεσμα να υπάρχει συνήθως περισσότερη οικονομική ευχέρεια, πλούσια πολιτιστικά ερεθίσματα, πιο άνετη και επαρκής κατοικία, ανεβασμένο πολιτιστικό επίπεδο, "μορφωσιογόνο περιβάλλον" ανεβασμένο κοινωνικό κύρος, υπεύθυνη και περισσότερη αυτόνομη εργασία που παρέχει πνευματικά ερεθίσματα και πολλές ευκαιρίες για πρωτοβουλία και λήψη αποφάσεων. Επίσης καλλιεργείται στα παιδιά ο ενστερνισμός των αξιών και το αίσθημα ευθύνης, υπερσχύει η διαλογική μορφή επικοινωνίας, επιβραβεύεται περισσότερο η θετική συμπεριφορά παρά επιβάλλονται αρνητικές κυρώσεις και γενικά κυριαρχεί η αυτόνομη συμπεριφορά των παιδιών, η αυτοπεποίθηση, η αυτάρκεια, η αυτοτέλεια και η επιδίωξη υψηλών επιδόσεων.

2. Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση όλοι οι νομοί (με εξαίρεση το νομό Ξάνθης 4% και το νομό Ροδόπης 6%) παρουσιάζουν μηδενικό ποσοστό αναφορικά με τους μαθητές που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη, ενώ τα ποσοστά των αριστούχων μαθητών φαίνεται να είναι πολύ υψηλά (κυμαίνονται μεταξύ 80% και 100%) σ' όλους τους νομούς πλην της Θράκης (νομός Έβρου και Ξάνθης 30% και νομός Ροδόπης 34%). Η κατάσταση αυτή οφείλεται κυρίως σε δυο λόγους. Πρώτον, όπως έχει επισημανθεί, τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία βρίσκονται σε αστικές περιοχές και φοιτούν σ' αυτά παιδιά μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών τάξεων και δεύτερον οι δάσκαλοι των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων δύσκολα θα συμφωνούσαν με τους γονείς αλλά κυρίως με τους διευθυντές (που συνήθως είναι και οι επιχειρηματίες) να παραπέμπουν ένα παιδί στην ίδια τάξη, διακινδυνεύοντας απώλεια μελλοντικών πελατών.

Οι μαθητές των μουσουλμανικών σχολείων της Θράκης είναι φυσικό να διαφοροποιούνται. Από πολλές έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι ο μέσος μαθητής που ανήκει σε φυλετική μειονότητα έχει χαμηλότερη επίδοση από το μέσο μαθητή της πλειοψηφίας. Αυτό όμως σε καμμία περίπτωση δε σημαίνει ότι δεν υπάρχει ένα ποσοστό παιδιών που ανήκει στις μειονότητες και έχει καλύτερη επίδοση από μεγάλο αριθμό της πλειοψηφίας των μαθητών.

Συνήθως, ενώ στην πρώτη τάξη οι μαθητές που ανήκουν σε φυλετικές μειονότητες έχουν αποτελέσματα κατά σταθερή απόκλιση χαμηλότερα της πλειοψηφίας, με την πάροδο των ετών στις μεγαλύτερες τάξεις η επίδοσή τους μειώνεται προοδευτικά και καταλήγει πολύ χαμηλότερη απ' όση στην πρώτη τάξη, το χάσμα δηλαδή ευρύνεται αντί να υπερκαλύπτεται. Η άνιση σχολική επίδοση αποδεικνύει και εκπαιδευτική ανισότητα διότι η εκπαιδευτική ισότητα δε μετριέται μόνο από την παροχή και διαθεσιμότητα ευκαιριών και ευκολιών αλλά και από το αποτέλεσμα. Βέβαια η εκπαιδευτική ανισότητα είναι συνισταμένη πολλών παραγόντων μεταξύ των οποίων συγκαταλέγεται η πολιτιστική στέρηση, ο κοινωνικός χαρακτήρας του σχολείου, οι πολιτικές διαφορές και τέλος η κοινωνική ανισότητα.⁴²

42.. Ν.Δ. Κοζλουγιώτη, "Κοινωνιολογία", Εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1992, σελ. 132-137.

Πίνακας 48

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που παρακολούθησαν μέχρι τέλος το Σχ.έτος	F14	F14.1000
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	384	192.427	0,002	2
2. Αιτωλοακαρνανίας	32	17.951	0,002	2
3. Αττικής	42	29.332	0,001	1
4. Βοιωτίας	30	8.721	0,003	3
5. Εύβοιας	54	15.910	0,003	3
6. Ευρυτανίας	2	1.325	0,001	1
7. Φθιώτιδας	38	10.550	0,003	3
8. Φωκίδας	6	2.193	0,003	3
9. Αργολίδας	34	7.095	0,005	5
10. Αρκαδίας	2	6.048	0,000	0
11. Αχαΐας	58	24.401	0,002	2
12. Ηλείας	192	11.875	0,016	16
13. Κορινθίας	35	9.478	0,004	4
14. Λακωνίας	25	5.803	0,004	4
15. Μεσσηνίας	10	10.869	0,001	1
16. Ζακύνθου	3	2.695	0,001	1
17. Κέρκυρας	18	7.757	0,002	2
18. Κεφαλλονιάς	5	2.313	0,002	2
19. Λευκάδας	9	1.568	0,006	6
20. Άρτας	9	5.158	0,002	2
21. Θεσπρωτίας	9	3.155	0,003	3
22. Ιωαννίνων	16	10.967	0,001	1
23. Πρέβεζας	0	4.463	0,000	0
24. Καρδίτσας	142	8.763	0,016	16
25. Λάρισας	44	20.230	0,002	2
26. Μαγνησίας	25	14.970	0,001	1
27. Τρικάλων	28	10.194	0,003	3
28. Γρεβενών	3	2.006	0,001	1
29. Δράμας	15	7.135	0,002	2
30. Ημαθίας	54	10.602	0,005	5
31. Θεσσαλονίκης	216	63.653	0,003	3
32. Καβάλας	99	9.427	0,010	10
33. Καστοριάς	13	4.224	0,003	3
34. Κιλκίς	25	4.682	0,005	5
35. Κοζάνης	19	12.672	0,001	1
36. Πέλλας	18	10.521	0,002	2
37. Πιερίας	6	8.524	0,001	1
38. Σερρών	140	11.785	0,012	12
39. Φλώρινας	15	3.996	0,004	4
40. Χαλκιδικής	12	5.919	0,002	2
41. Έβρου	75	8.541	0,009	9
42. Ξάνθης	53	4.438	0,012	12
43. Ροδόπης	14	3.598	0,004	4
44. Δωδεκανήσου	30	14.338	0,002	2
45. Κυκλάδων	20	7.077	0,003	3
46. Λέσβου	28	7.120	0,004	4
47. Σάμου	3	2.870	0,001	1
48. Χίου	5	3.991	0,001	1
49. Ηρακλείου	31	21.741	0,001	1
50. Λασιθίου	2	5.314	0,000	0
51. Ρεθύμνου	4	5.560	0,001	1
52. Χανίων	5	10.144	0,000	0

Πίνακας 49

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Ιδιωτικών ΔΣ που παρα- πέμφθηκαν στην ίδια τάξη	Σύνολο μαθητών Ιδιω- τικών ΔΣ που παρακο- λούθησαν μέχρι τέλος το Σχ.έτος	F14A	F14A.1000
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	10	31.318	0,000	0
2. Αιτωλοακαρνανίας	0	197	0,000	0
3. Αττικής	0	4.587	0,000	0
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	0	18	0,000	0
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	0	296	0,000	0
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	0	605	0,000	0
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	0	179	0,000	0
15. Μεσσηνίας	0	180	0,000	0
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	0	111	0,000	0
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	0	116	0,000	0
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	0	900	0,000	0
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	0	6.301	0,000	0
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	0	32	0,000	0
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	0	557	0,000	0
42. Ξάνθης	16	3.854	0,004	4
43. Ροδόπης	25	4.189	0,006	6
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	0	185	0,000	0
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	0	855	0,000	0
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	0	436	0,000	0

Πίνακας 50

Κατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των μαθητών των δημοτικών σχολείων, που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.

Δημόσια ΔΣ	Ιδιωτικά ΔΣ
$0 \leq X < 2$	
- ο Αρκαδίας, Πρέβεζας, Λασιθίου, Χανίων - ο Αττικής, Ευρυτανίας, Μεσσηνίας, Ζακύνθου, Ιωαννίνων, Μαγνησίας, Γρεβενών, Κοζάνης, Πιερίας, Σάμου, Χίου, Ηρακλείου, Ρεθύμνου	0%ο Περ.Πρωτεύουσας, Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Εύβοιας, Αργολίδας, Αχαΐας, Λακωνίας, Μεσσηνίας, Κέρκυρας, Ιωαννίνων, Λάρισας, Θεσσαλονίκης, Κοζάνης, Έβρου, Κυκλάδων, Ηρακλείου, Χανίων.
$2 \leq X < 4$	
- ο Περ.Πρωτεύουσας, Αιτωλοακαρνανίας, Αχαΐας, Κέρκυρας, Κεφαλονιάς, Άρτας, Λάρισας, Δράμας, Πέλλας, Χαλκιδικής, Δωδεκανήσου - ο Βοιωτίας, Εύβοιας, Φθιώτιδας, Φωκίδας, Θεσπρωτίας, Τρικάλων, Θεσσαλονίκης, Καστοριάς, Κυκλάδων	-----
$4 \leq X < 8$	
- ο Λακωνίας, Φλώρινας, Ροδόπης, Λέσβου, Κορινθίας - ο Αργολίδας, Ημαθίας, Κιλκίς, Λευκάδας	4%ο Ξάνθης 6%ο Ροδόπης
$8 \leq X \leq 16$	
- ο Έβρου - ο Καβάλας - ο Σερρών, Ξάνθης - ο Ηλείας, Καρδίτσας	-----

γή : Στατιστική Υπηρεσία Υπ.Παιδείας, σχ.έτος 1992-93

Πίνακας 51

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που προβιβάστηκαν ή απολύθηκαν με "Άριστα"	Σύνολο μαθητών Δημοσίων ΔΣ που παρακολούθησαν μέχρι τέλος το Σχ.έτος	F15	F15.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	138.592	192.427	0,72	72
2. Αιτωλοακαρνανίας	11.344	17.951	0,63	63
3. Αττικής	18.620	29.332	0,63	63
4. Βοιωτίας	5.627	8.721	0,64	64
5. Εύβοιας	10.703	15.910	0,67	67
6. Ευρυτανίας	865	1.325	0,65	65
7. Φθιώτιδας	7.208	10.550	0,68	68
8. Φωκίδας	1.591	2.193	0,72	72
9. Αργολίδας	4.674	7.095	0,66	66
10. Αρκαδίας	4.617	6.048	0,76	76
11. Αχαΐας	16.792	24.401	0,69	69
12. Ηλείας	7.204	11.875	0,60	60
13. Κορινθίας	6.090	9.478	0,64	64
14. Λακωνίας	3.701	5.803	0,64	64
15. Μεσσηνίας	7.389	10.869	0,68	68
16. Ζακύνθου	1.634	2.695	0,60	60
17. Κέρκυρας	4.532	7.757	0,58	58
18. Κεφαλλονιάς	1.519	2.313	0,65	65
19. Λευκάδας	1.007	1.568	0,64	64
20. Άρτας	3.728	5.158	0,72	72
21. Θεσπρωτίας	1.859	3.155	0,59	59
22. Ιωαννίνων	7.904	10.967	0,72	72
23. Πρέβεζας	3.157	4.463	0,70	70
24. Καρδίτσας	6.137	8.763	0,70	70
25. Λάρισας	14.927	20.230	0,73	73
26. Μαγνησίας	10.847	14.970	0,72	72
27. Τρικάλων	7.231	10.194	0,71	71
28. Γρεβενών	1.523	2.006	0,76	76
29. Δράμας	4.839	7.135	0,68	68
30. Ημαθίας	7.122	10.602	0,67	67
31. Θεσσαλονίκης	46.330	63.653	0,73	73
32. Καβάλας	6.281	9.427	0,66	66
33. Καστοριάς	3.233	4.224	0,76	76
34. Κιλκίς	3.027	4.682	0,64	64
35. Κοζάνης	8.847	12.672	0,70	70
36. Πέλλας	6.821	10.521	0,65	65
37. Πιερίας	5.577	8.524	0,65	65
38. Σερρών	7.992	11.785	0,68	68
39. Φλώρινας	3.024	3.996	0,75	75
40. Χαλκιδικής	4.049	5.919	0,68	68
41. Έβρου	6.578	8.541	0,77	77
42. Ξάνθης	3.130	4.438	0,70	70
43. Ροδόπης	2.717	3.598	0,75	75
44. Δωδεκανήσου	8.985	14.338	0,62	62
45. Κυκλάδων	4.674	7.077	0,66	66
46. Λέσβου	4.659	7.120	0,65	65
47. Σάμου	1.899	2.870	0,66	66
48. Χίου	3.058	3.991	0,76	76
49. Ηρακλείου	13.458	21.741	0,62	62
50. Λασιθίου	3.426	5.314	0,64	64
51. Ρεθύμνου	3.474	5.560	0,62	62
52. Χανίων	6.755	10.144	0,66	66

Πίνακας 52

A/A Νομός	Σύνολο μαθητών Ιδιωτικών ΔΣ που προβιβάστηκαν ή απο- λύθηκαν με "Άριστα"	Σύνολο μαθητών Ιδιω- τικών ΔΣ που παρακο- λούθησαν μέχρι τέλος το Σχ.έτος	F15A	F15A.100
1. Περιφ. Πρωτεύουσας	26.690	31.318	0,85	85
2. Αιτωλοακαρνανίας	190	197	0,96	96
3. Αττικής	4.132	4.587	0,90	90
4. Βοιωτίας	-	-	-	-
5. Εύβοιας	15	18	0,83	83
6. Ευρυτανίας	-	-	-	-
7. Φθιώτιδας	-	-	-	-
8. Φωκίδας	-	-	-	-
9. Αργολίδας	274	296	0,92	92
10. Αρκαδίας	-	-	-	-
11. Αχαΐας	502	605	0,83	83
12. Ηλείας	-	-	-	-
13. Κορινθίας	-	-	-	-
14. Λακωνίας	179	179	1,00	100
15. Μεσσηνίας	158	180	0,87	87
16. Ζακύνθου	-	-	-	-
17. Κέρκυρας	77	111	0,69	69
18. Κεφαλλονιάς	-	-	-	-
19. Λευκάδας	-	-	-	-
20. Άρτας	-	-	-	-
21. Θεσπρωτίας	-	-	-	-
22. Ιωαννίνων	97	116	0,83	83
23. Πρέβεζας	-	-	-	-
24. Καρδίτσας	-	-	-	-
25. Λάρισας	883	900	0,98	98
26. Μαγνησίας	-	-	-	-
27. Τρικάλων	-	-	-	-
28. Γρεβενών	-	-	-	-
29. Δράμας	-	-	-	-
30. Ημαθίας	-	-	-	-
31. Θεσσαλονίκης	5.875	6.301	0,93	93
32. Καβάλας	-	-	-	-
33. Καστοριάς	-	-	-	-
34. Κιλκίς	-	-	-	-
35. Κοζάνης	31	32	0,97	97
36. Πέλλας	-	-	-	-
37. Πιερίας	-	-	-	-
38. Σερρών	-	-	-	-
39. Φλώρινας	-	-	-	-
40. Χαλκιδικής	-	-	-	-
41. Έβρου	167	557	0,30	30
42. Ξάνθης	1.180	3.854	0,30	30
43. Ροδόπης	1.431	4.189	0,34	34
44. Δωδεκανήσου	-	-	-	-
45. Κυκλάδων	163	185	0,88	88
46. Λέσβου	-	-	-	-
47. Σάμου	-	-	-	-
48. Χίου	-	-	-	-
49. Ηρακλείου	802	855	0,94	94
50. Λασιθίου	-	-	-	-
51. Ρεθύμνου	-	-	-	-
52. Χανίων	396	436	0,91	91

Πίνακας 53

Κατάταξη των νομών με βάση το ποσοστό των μαθητών των δημοτικών σχολείων, που προβιβάστικαν ή απολύθηκαν με "Άριστα".

Δημόσια ΔΣ

Ιδιωτικά ΔΣ

$100 \geq X > 75$

7% Έβρου 5% Αρκαδίας, Γρεβενών, Χίου, Κα- στοριάς	100% Λακωνίας 98% Λάρισας 97% Κοζάνης 96% Αιτωλοακαρνανίας 94% Ηρακλείου 93% Θεσσαλονίκης 92% Αργολίδας 91% Χανίων 90% Αττικής 88% Κυκλάδων 87% Μεσσηνίας 85% Περ. Πρωτεύουσας 83% Εύβοιας, Αχαΐας, Ιωαννίνων
--	--

$75 \geq X > 70$

5% Φλώρινας, Ροδόπης 3% Λάρισας, Θεσσαλονίκης 2% Περ. Πρωτεύουσας, Φωκίδας, Μα- γνησίας, Άρτας, Ιωαννίνων 1% Τρικάλων	-----
--	--------------

$70 \geq X > 65$

0% Πρέβεζας, Καρδίτσας, Κοζάνης, Ξάνθης 3% Αχαΐας 3% Φθιώτιδας, Μεσσηνίας, Σερρών, Δράμας, Χαλκιδικής 7% Εύβοιας, Ημαθίας 5% Καβάλας, Κυκλάδων, Σάμου, Χα- νίων, Αργολίδας	69% Κέρκυρας,
---	----------------------

$65 \geq X \geq 30$

5% Ευρυτανίας, Κεφαλλονιάς, Πέλλας Πιερίας, Λέσβου 4% Βοιωτίας, Κορινθίας, Λακωνίας, Λευκάδας, Κιλκίς, Λασιθίου 3% Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής 2% Δωδεκανήσου, Ηρακλείου, Ρεθύ- μνου 0% Ηλείας, Ζακύνθου 9% Θεσπρωτίας 8% Κέρκυρας	34% Ροδόπης 30% Έβρου, Ξάνθης
---	--

3. Γενικές Παρατηρήσεις δ' ενότητας

"Όταν το άτομο εκπαιδεύεται στο σχολείο", γράφει ο αμερικανός ριζοσπάστης κοινωνιολόγος Μάρτιν Καρνόου, "απαντάει στη δυνατότητα να απολαμβάνει μεγαλύτερο μέρος από τα οικονομικά και κοινωνικά αγαθά" (M. Carnoy, "Education as cultural imperialism", σελ. 6).

Στα πολυάριθμα κείμενά του ο Ε.Π. Παπανούτσος μιλάει για το "ευαγγέλιο του ανθρωπισμού" που είναι η διάδοση της μόρφωσης. Θεωρεί τη στέρηση του σχολείου από τα παιδιά των φτωχών κοινωνική αδικία, που προκαλεί απώλειες για το σύνολο (οι πιθανοί Μπετόβεν που χάνονται επειδή γεννήθηκαν παιδιά βοσκών). Αλλά τη θεωρεί επίσης κοινωνική αδικία, που θέτει σε κίνδυνο την κοινωνική ισορροπία, γιατί εγκυμονεί κοινωνικές ταραχές. "Αν τις πέτρες", γράφει, "τις φτιάχνουμε μέγαλα αντί σχολεία, οι νέοι θα σηκώσουν μια μέρα αυτές τις πέτρες και θα τις ρίξουν στο ξερό μας κεφάλι".⁴³

Το δημοτικό σχολείο, παρά τα φαινόμενα, είναι το σημαντικότερο τμήμα ολόκληρου του εκπαιδευτικού θεσμού. Παρά την αντίληψη που κυριαρχεί στην Ελλάδα, αντίληψη που ευθύνεται όχι μόνο για το γεγονός ότι από το 1917 η επόμενη σημαντική μεταρρύθμιση στο δημοτικό έγινε 64 χρόνια αργότερα, αλλά και για την πλήρη απουσία διεκδικήσεων γι' αυτή τη βαθμίδα, το δημοτικό σχολείο είναι το σημαντικότερο σκαλοπάτι της εκπαίδευσης. Στο δημοτικό παίζονται όλα. Στο δημοτικό σφραγίζονται για πάντα οι μαθητές σαν ανεπίδεκτοι ή ικανοί για γράμματα. Στο δημοτικό όμως επίσης μπορεί να βάλει μια κοινωνία μεγάλα στοιχήματα με το μέλλον και να πραγματοποιήσει το θαύμα: να φτιάξει καινούργιες γενιές πολύ ευφυέστερων, παραγωγικότερων, δημιουργικότερων και ευτυχέστερων πολιτών.

Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστώσων βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 83,1 % της διασποράς των αρχικών δεδομένων, ποσοστό που είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικό. Η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία τόσο των μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα όσο και αυτών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη, ενώ η δεύτερη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία των αριστούχων, στο σύνολο των μαθητών.

Όλοι σχεδόν οι νομοί, όπως άλλωστε αναμενόταν, είναι συγκεντρωμένοι αριστερά του σχεδιαγράμματος εξ' αιτίας των πολύ χαμηλών τιμών των ποσοστών (επί τις ‰) που παρουσιάζουν στους δυο πρώτους δείκτες, ενώ το σχετικά ευρύτερο φάσμα τιμών των ποσοστών του τρίτου δείκτη τους διασπείρει από το επάνω μέχρι το κάτω μέρος του σχεδιαγράμματος.

Ελάχιστοι νομοί παρουσιάζουν εξαίρεση και ξεφεύγουν από τον κύριο όγκο των υπολοίπων και αυτοί είναι : ο νομός Ηλείας που εμφανίζει τα υψηλότερα ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα (16‰) και μαθητών που παραπέμφθηκαν (16‰), όπως επίσης και οι νομοί Καβάλας, Κιλκίς, Ξάνθης, Ημαθίας και Καρδίτσας, που κι' αυτοί εμφανίζουν από τα υψηλότερα ποσοστά στους προαναφερθέντες δείκτες, ενώ ο νομός Έβρου (επάνω) έχει το υψηλότερο ποσοστό αριστούχων μαθητών (77%) και ο νομός Κέρκυρας (κάτω) το χαμηλότερο (58%).

Τα δυο δένδρογράμματα παρουσιάζουν τους ίδιους νομούς και με την ίδια σειρά στην πρώτη και τελευταία ομάδα, ενώ στις ενδιάμεσες ομάδες υπάρχει διαφοροποίηση τόσο της σειράς τους όσο και της σειράς των νομών μέσα σ' αυτές. Η διαμόρφωση των

43. Ε.Π. Παπανούτσου, "Λόγια απλά και καθαρά" στο "Αγώνες και Αγωνία για την Παιδεία", Εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1965, σελ. 51.

ομάδων στηρίχθηκε κυρίως στις τιμές των ποσοστών του τρίτου δείκτη, δηλαδή των αριστούχων μαθητών, ενώ οι τιμές των ποσοστών των δυο πρώτων δεικτών δε φαίνεται να έπαιξαν σημαντικό ρόλο, εφόσον είναι διασκορπισμένες ατάκτως.

Διακρίνονται 6 ομάδες νομών, οι οποίες σύμφωνα με το δένδρογραμμα ολικού συνδέσμου, περιλαμβάνουν κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: Νομοί Ηρακλείου, Ρεθύμνου, Δωδεκανήσου, Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Λευκάδας, Κιλκίς, Κορινθίας, Λακωνίας, Βοιωτίας και Λασιθίου.

2η ομάδα: Νομοί: Ευρυτανίας, Πιερίας, Κεφαλονιάς, Πέλλας, Λέσβου, Σάμου, Χανίων, Αργολίδας, Κυκλάδων, Εύβοιας, Ημαθίας και Καβάλας.

3η ομάδα: Νομοί Δράμας, Χαλκιδικής, Φθιώτιδας, Μεσσηνίας, Αχαΐας, Σερρών, Πρέβεζας, Κοζάνης, Τρικάλων, Καρδίτσας και Ξάνθης.

4η ομάδα: Νομοί Κέρκυρας, Θεσπρωτίας, Ζακύνθου και Ηλείας.

5η ομάδα: Νομοί Λάρισας, Θεσσαλονίκης, Ιωαννίνων, Μαγνησίας, περιφέρεια Πρωτεύουσας, Άρτας και Φωκίδας.

6η ομάδα: Νομοί Φλώρινας, Ροδόπης, Γρεβενών, Χίου, Αρκαδίας, Καστοριάς και Έβρου.

Οι νομοί Ηρακλείου, Δωδεκανήσου, Αττικής, Κορινθίας, Βοιωτίας και Λασιθίου της πρώτης ομάδας έχουν υψηλά (υψηλότερα του μέσου όρου) κατά κεφαλή προϊόντα, ενώ τα ποσοστά αριστούχων μαθητών τους είναι από τα χαμηλότερα (κυμαίνονται μεταξύ 62% και 64%). Χωρίς να αποτελεί κανόνα, συνηθίζεται να θεωρείται ότι οι προοπτικές ενός αριστούχου μαθητή για ανώτατες σπουδές και περαιτέρω σταδιοδρομία, κυρίως στο δημόσιο τομέα, είναι αυξημένες. Οι νομοί όμως αυτοί παρουσιάζουν υψηλή οικονομική ανάπτυξη και συνακόλουθα μεγάλες ευκαιρίες απασχόλησης σε πολλούς τομείς ανεξάρτητους του υψηλού μορφωτικού επιπέδου των ατόμων. Έτσι οι υψηλές επιδόσεις και γενικότερα η ιδιαίτερη έλξη της εκπαίδευσης φαίνεται περιορισμένη. Αν δε ληφθεί υπόψη ότι την τελευταία δεκαεπενταετία το εισόδημα που εξασφαλίζει η απασχόληση στο δημόσιο τομέα είναι κατά κανόνα χαμηλότερο σε σύγκριση μ' ορισμένους τομείς του ιδιωτικού, είναι λογικό να υποθέσουμε ότι στους νομούς που υπάρχουν εναλλακτικές μορφές απασχόλησης στον ιδιωτικό τομέα, όχι κατ' ανάγκη εξαρτημένης εργασίας, η προσπάθεια επίτευξης υψηλών επιδόσεων στο σχολείο είναι περιορισμένη.

Αντιθέτως όλοι οι νομοί της έκτης ομάδας έχουν χαμηλά (χαμηλότερα του μέσου όρου) κατά κεφαλή προϊόντα, ενώ τα ποσοστά αριστούχων μαθητών τους είναι τα υψηλότερα (κυμαίνονται μεταξύ 75% και 77%). Σ' αυτή την περίπτωση οι σπουδές, που θεωρούνται απόρροια των υψηλών επιδόσεων, αποτελούν συνήθως το μοναδικό εισιτήριο για κοινωνικοοικονομική ανέλιξη και διαφυγή από τη φτώχεια και τη μιζέρια.

Οι ομάδες που βρίσκονται μεταξύ της πρώτης και έκτης ομάδας, εκτός της τέταρτης, περιλαμβάνουν τους υπόλοιπους νομούς κατά αύξουσα σειρά των ποσοστών των αριστούχων μαθητών. Έτσι στη δεύτερη ομάδα τα ποσοστά των αριστούχων μαθητών κυμαίνονται μεταξύ 65% και 67%, στην τρίτη ομάδα κυμαίνονται μεταξύ 68% και 70%, ενώ στην πέμπτη ομάδα κυμαίνονται μεταξύ 72% και 73%.

Η τέταρτη ομάδα περιλαμβάνει τους τέσσερις νομούς με τα χαμηλότερα ποσοστά αριστούχων μαθητών που είναι 58%, 59% και 60%. Πρόκειται για τους νομούς Κέρκυρας, Θεσπρωτίας, Ζακύνθου και Ηλείας⁴⁴.

Ο νομός Ηλείας έχει αφ' ενός μεν, όπως αναφέρθηκε, τα υψηλότερα ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη, αφ' ετέρου δε τα χαμηλότερα ποσοστά αριστούχων μαθητών ενώ το κατά κεφαλή προϊόν του είναι επίσης από τα πιο χαμηλά. Το 1977, ο Θ. Μυλωνάς ερεύνησε με ερωτηματολόγια 388 μαθητές από τέσσερις περιφέρειες του νομού Ηλείας, επιλεγμένες σύμφωνα με ορισμένα χαρακτηριστικά. Οι περιοχές διαφοροποιούνταν και η τέταρτη

44. Νομός Θεσπρωτίας. Πληθυσμός: 44.188 κάτοικοι - Πυκνότητα: 29,2 κατ./τ. χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 8,5% - Πληθυσμός Ηγ. Συμμενίστας: 6.807 κατ.
Νομός Ζακύνθου. Πληθυσμός: 32.557 κάτοικοι - Πυκνότητα: 80,2 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 7,9% - Πληθυσμός Ζακύνθου: 10.236 κατ.
Νομός Ηλείας. Πληθυσμός: 179.429 κάτοικοι - Πυκνότητα 68,5 κατ./τ.χλμ.
Ρυθμός Αύξησης 1971-91: 9,6% - Πληθυσμός Πύργου: 28.465 κατ.

συγκέντρωνε τα περισσότερα εμπόδια στη μόρφωση (πλειοψηφία των κατοίκων αγρότες, χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο γονέων, χαμηλότερο μέσο μηνιαίο εισόδημα, μεγαλύτερη απόσταση από το σχολείο), εμπόδια οικονομικά, κοινωνικά και μορφωτικά. Τα αποτελέσματα έδειξαν: 1) οι μαθητές των πιο αδικημένων περιοχών είχαν πολύ χαμηλότερη βαθμολογία στο απολυτήριο δημοτικού, 2) το 30% των μαθητών στην πιο ευνοημένη περιοχή και το 55% στην πιο αδικημένη, δεν παρουσιάστηκε στις εισιτήριες εξετάσεις του γυμνασίου, 3) απ' αυτούς που παρουσιάστηκαν απέτυχε το 10% από την πιο ευνοημένη και το 24% από την πιο αδικημένη περιοχή, 4) εισήχθησαν τελικά στο γυμνάσιο το 63% των μαθητών της πιο ευνοημένης και το 33% της πιο αδικημένης περιοχής και 5) εγκατέλειψαν το χρόνο τότε γυμνάσιο πριν την απόκτηση του απολυτηρίου 12% από την πιο ευνοημένη και 23,5 από την πιο αδικημένη περιοχή⁴⁵.

Οι υπόλοιποι νομοί της τέταρτης ομάδας και ιδιαίτερα ο νομός Κέρκυρας και Ζακύνθου ίσως οφείλουν τα χαμηλά ποσοστά αριστούχων μαθητών στην τουριστική τους ανάπτυξη⁴⁶ και στην κερδοφόρα απασχόληση που αυτή προσφέρει, καθώς και στην ενασχόληση των κατοίκων με τα επαγγέλματα της θάλασσας, που προφανώς αποτρέπουν τους μαθητές ήδη από μικρή ηλικία από το σχολείο και την περαιτέρω συνέχιση των σπουδών, με επακόλουθο μειωμένο ενδιαφέρον για μόρφωση και χαμηλές επιδόσεις.

Στην πέμπτη ομάδα επικρατούν κυρίως οι νομοί με μεγάλα αστικά κέντρα όπως η περιφέρεια Πρωτεύουσας, η Θεσσαλονίκη, η Λάρισα, ο Βόλος, τα Ιωάννινα (με παράδοση στα γράμματα), παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά αριστούχων μαθητών. Εξαιρέση σ' αυτή την ομάδα αποτελούν οι νομοί Άρτας και Φωκίδας οι οποίοι αν και δεν έχουν μεγάλα αστικά κέντρα εμφανίζουν 72% ποσοστό αριστούχων μαθητών, μάλιστα ο νομός Φωκίδας εμφανίζει συνήθως εξ' ίσου υψηλά ποσοστά επιτυχίας στα ΑΕΙ και ΤΕΙ.

Πολλές έρευνες που έχουν γίνει τόσο στο νομό Αττικής όσο και σ' ολόκληρη την Ελλάδα δείχνουν ότι τελικά η σχολική επίδοση καθορίζεται από την κοινωνική προέλευση⁴⁷. Έτσι οι νομοί με μεγάλη αστική συγκέντρωση και ανώτερο κοινωνικοοικονομικό status δικαιολογημένα έχουν θετική στάση απέναντι στις υψηλές αποδόσεις που υποδηλώνουν συνήθως και περαιτέρω συνέχιση πανεπιστημιακών σπουδών, σε αντίθεση με τους κατά πλειοψηφία αγροτικούς νομούς⁴⁸ (αν και στα ελληνικά πανεπιστήμια υπάρχουν υψηλότερα ποσοστά φοιτητών με αγροτική και εργατική προέλευση -19% περίπου φοιτητές αγροτικής προέλευσης-, συγκριτικά με άλλες χώρες).

Από έρευνα που έγινε στα πλαίσια ερευνητικών προγραμμάτων του Υπουργείου Έρευνας και Τεχνολογίας, μεταξύ των ετών 1980-84 από μεγάλη ερευνητική ομάδα, με αντικείμενο μελέτης τη διαρροή μαθητών από την υποχρεωτική εκπαίδευση, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές, παιδιά αγροτών, που εγκατέλειψαν το σχολείο πριν το τέλος της υποχρεωτικής φοίτησης ήταν 30% κι από αυτούς οι μισοί είτε δεν εμφανίστηκαν καθόλου, είτε εγκατέλειψαν στην Α' τάξη του τρίχρονου γυμνασίου. Το ποσοστό των αγροτών σχολικής ηλικίας που δεν τελείωσε το λύκειο, πρέπει να ήταν πολύ μεγαλύτερο. Αυτό σημαίνει ότι τα ποσοστά των αγροτών που τέλειωσαν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν στο σύνολο της κοινωνικής κατηγορίας μικρά. Αυτοί όμως που κατάφεραν ν' αποκτήσουν το απολυτήριο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, "ζήτησαν" να κάνουν

45. Θ.Ν. Μυλωνά, "Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς", Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1982, σελ. 91,141,143,148,157.

46. Σύμφωνα με έρευνα του "Newsweek", η Ελλάδα σήμερα κατέχει την 4η ως την 6η θέση (πριν 7 χρόνια ήταν πρώτη), στις προτιμήσεις των τουριστών ως τόπος αναψυχής. Το μερίδιό της στην παγκόσμια αγορά ανέρχεται σε 1,9%, με μελλοντική αύξηση τουλάχιστον σε 2,1% το επόμενο έτος, για το οποίο προβλέπεται άφιξη 2,3 εκ. τουριστών από τη Γερμανία, 2 εκ. από τη Μ. Βρετανία, 600.000 από τις ΗΠΑ (αύξηση 10-20%) και 700.000 από την Ιταλία. (Το 1995 το σύνολο των τουριστών στην Ελλάδα ήταν 9 εκ.)

47. Π. Παπακωνσταντίνου, "Η ανισότητα στην Ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση", Ο. Πολίτης τ. 44, σελ. 46-51.

Μ. Ηλιού, "Γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών", Επιθεώρηση Κοινωνικών Έρευνών τ.28, σελ. 259-274.

Μ. Τζάνη, "Σχολική επιτυχία: ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας", Αθήνα 1983.

48. Μ.Γ. Δρετιάκη, "Οι εισαγωγικές εξετάσεις για τα ΑΕΙ", τ. 1, μέρος Α', Αθήνα 1979.

Κ. Παπαγεωργίου, "Έρευνα αποφοίτων γυμνασίου", ΕΚΚΕ, Αθήνα 1978, σελ. 81,82.

Ι. Ασημίου-Δημάκη, "Προς μίαν ελληνικήν κοινωνιολογίαν της παιδείας", τόμος 2, ΕΚΚΕ, Αθήνα 1963, σελ. 100.

Κ. Τσουκαλά, "Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα ως μηχανισμός κοινωνικοοικονομικής αναπαραγωγής", Δευκαλίων, 13, Μάρτιος 1975, σελ. 18-33.

ανώτατες σπουδές σε ποσοστό 70%.

Σύνοπτικά αναφέρεται ότι: 1) η άνιση επίδοση στο σχολείο δεν οφείλεται τόσο στις ατομικές διαφορές ικανοτήτων όσο στην κοινωνική πρέλευση των ατόμων, 2) η κοινωνικά καθορισμένη άνιση επίδοση στο σχολείο συνήθως επιβιώνει και μετά την άρση των οικονομικοκοινωνικών εμποδίων (προσφορά κτιρίων, δασκάλων και γενικά "δωρεάν παιδείας" και 3) η αξιολογική κλίμακα του σχολείου που με μεθόδους κοινωνικά ουδέτερες (διαγωνισμούς, εξετάσεις) κατατάσσει τους καλούς και τους κακούς μαθητές, αναπαράγει με εντυπωσιακή ακρίβεια την ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας.

Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

Το σχεδιάγραμμα της ανάλυσης κυρίων συνιστωσών βασίστηκε στις δυο πρώτες κύριες συνιστώσες οι οποίες εξηγούν το 98% της διασποράς των αρχικών δεδομένων, ποσοστό που είναι απόλυτα ικανοποιητικό. Η πρώτη κύρια συνιστώσα περιλαμβάνει την αναλογία τόσο των μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα και αυτών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη όσο και των αριστούχων (αρνητικό πρόσημο) στο σύνολο των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι προς τα δεξιά του σχεδιαγράμματος τοποθετούνται οι νομοί με υψηλά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα, μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη και μαθητών που δεν άριστυσαν (χαμηλά ποσοστά αριστούχων μαθητών) και αντιστρόφως.

Τα μηδενικά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη, όπως και τα σχετικά υψηλά ποσοστά αριστούχων μαθητών, στα σχολεία του συνόλου των νομών (εκτός της Θράκης), έχουν σαν αποτέλεσμα την τοποθέτηση όλων των νομών αριστερά του σχεδιαγράμματος (και μάλιστα σε ευθεία σειρά), με πρώτο το νομό Κέρκυρας που έχει το χαμηλότερο ποσοστό αριστούχων μαθητών (69%). Στα δεξιά του σχεδιαγράμματος υπάρχουν μόνο οι τρεις νομοί της Θράκης οι οποίοι διαφέρουν εμφανώς από τους υπόλοιπους εφόσον τα ποσοστά τους στους τρεις δείκτες είναι: νομός Έβρου 49%, 0%, 30%, νομός Ξάνθης: 12%, 4%, 30% και νομός Ροδόπης 6%, 6%, 34%.

Η ίδια εικόνα επιβεβαιώνεται και στα δυο δένδρογράμματα τα οποία είναι ακριβώς όμοια. Εμφανίζουν δυο ομάδες νομών οι οποίες περιλαμβάνουν, κατά σειρά τους εξής νομούς:

1η ομάδα: Νομοί Αχαΐας, Ιωαννίνων, Εύβοιας, Περιφέρεια Πρωτεύουσας, Μεσσηνίας, Κυκλάδων, Θεσσαλονίκης, Ηρακλείου, Αργολίδας, Χανίων, Αττικής, Λάρισας, Κοζάνης, Αιτωλοακαρνανίας, Λακωνίας και Κέρκυρας.

2η ομάδα: Νομοί Έβρου, Ξάνθης και Ροδόπης.

Στην πρώτη ομάδα οι νομοί έχουν τοποθετηθεί κατά αύξουσα σειρά των ποσοστών των αριστούχων μαθητών αρχίζοντας από το νομό Αχαΐας (83%) και καταλήγοντας στο νομό Λακωνίας (100), ενώ ο νομός Κέρκυρας (69%) καταλαμβάνει την τελευταία θέση. Το ίδιο ισχύει και για τους τρεις νομούς της Θράκης στη δεύτερη ομάδα.

Ουσιαστικά σε όλη την πορεία της ανάλυσης διακρίνονται δυο ομάδες ιδιωτικών δημοτικών σχολείων: 1) τα κοινώς γνωστά ιδιωτικά δημοτικά σχολεία που παρουσιάζουν σαφώς καλύτερη κτιριακή υποδομή και λειτουργικό εξοπλισμό, ελαφρώς κατώτερη ποιότητα του διδακτικού προσωπικού (σύμφωνα με τους δυο δείκτες που εξετάστηκαν) και τέλος πολύ καλύτερες επιδόσεις των μαθητών τους σε σχέση με τα δημόσια και 2) τα μουσουλμανικά δημοτικά σχολεία της Θράκης που παρουσιάζουν σαφώς χειρότερη κτιριακή υποδομή και λειτουργικό εξοπλισμό, καλύτερη ποιότητα του διδακτικού τους προσωπικού και τέλος χειρότερες επιδόσεις των μαθητών τους σε σχέση με τα υπόλοιπα κοινώς γνωστά ιδιωτικά δημοτικά σχολεία.

Οι επιδόσεις των μαθητών των μουσουλμανικών σχολείων της Θράκης είναι οι χειρότερες όλων. Επισημαίνεται ότι, περισσότερο από όλους τους σχολικούς παράγο-

ντες που αναφέρθηκε ότι επιδρούν στις επιδόσεις των μαθητών αυτών, αυτό που τελικά φαίνεται να τις καθορίζει και να προδιαγράφει το μέλλον τους είναι η στάση τους απέναντι στο σχολείο που εξαρτάται από το κατά πόσον αισθάνονται ότι μπορούν να έχουν κάποιο έλεγχο πάνω στην προσωπική τους μοίρα. Τα παιδιά αυτά συνήθως έχουν πολύ λιγότερη πεποίθηση από την υπόλοιπη πλειοψηφία ότι μπορούν να επηρεάσουν το παρόν και το μέλλον τους και γενικά το ατομικό τους πεπρωμένο. Αυτό σε συνδυασμό με το ότι φοιτούν σε φυλετικώς αμιγή σχολεία επιδεινώνει την κατάσταση η οποία θ' αμβλυνόταν εάν η σύσταση του μαθητικού σώματος ήταν μικτή (οι μαθητές θα είχαν την αίσθηση μεγαλύτερου ελέγχου της ζωής τους).

Οι πιθανές επιπτώσεις της φυλετικής ανάμιξης στα σχολεία είναι πολύ σημαντικότερες από την επίδρασή της στη σχολική επίδοση. Η θετικότερη συνέπειά της μπορεί να είναι η καλλιέργεια της αποδοχής μιας πολυφυλετικής κοινωνίας στην οποία θα ζήσουν οι νέοι μετά το σχολείο και η αρνητικότερη η δημιουργία εθνικών στρατοπέδων μέσα στο σχολείο.

Μακροπρόθεσμα η φυλετική ανάμιξη φαίνεται να έχει γενικά, θετικά αποτελέσματα, αλλά βραχυπρόθεσμα τ' αποτελέσματά της αμφισβητούνται (παρουσιάζονται πολύ μικρές διαφορές στις επιδόσεις οι οποίες μπορεί να οφείλονται και στο διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον).

Συμπερασματικά αναφέρεται ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν τις επιδόσεις των μαθητών αλλά και τη συνολική λειτουργία της δημοτικής εκπαίδευσης είναι πολλοί και έχουν σύνθετη υφή. Χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οποιαδήποτε προσπάθεια ποσοτικής προσέγγισης του προβλήματος είναι εκ των προτέρων καταδικασμένη σ' αποτυχία, επιχειρήθηκε να δείχθει ότι η κατάλληλη επεξεργασία των διαθέσιμων στατιστικών στοιχείων και ειδικότερα η κατασκευή αντίστοιχων δεικτών κατά νομό, μπορεί να διευκολύνει σημαντικά μια συστηματικότερη ανάλυση της πραγματικότητας και να χρησιμεύσει στη χάραξη μιας περισσότερο αποτελεσματικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

GET /FILE 'e:\ntina\school3.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\school3.sysU
 The file was created on 12/19/96 at 02:24:35
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 32 cases, each consisting of
 10 variables (including system variables).
 10 variables will be used in this session.

Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:07:16

Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fac var= F13 F14 F15 /print default corr/criteria factors(3) /extract
 pc/rotate norotate/save regression(all,pc).

This FACTOR analysis requires 1960 (1.9K) BYTES of memory.

Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F13	F14	F15
F13	1.00000		
F14	.47551	1.00000	
F15	-.13877	-.02214	1.00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	* *	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F13	1.00000	*	1	1.50168	50.1	50.1
F14	1.00000	*	2	.98811	32.9	83.0
F15	1.00000	*	3	.51021	17.0	100.0

PC Extracted 3 factors.

Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
F13	.86070	.03747	.50773
F14	.82792	.27742	-.48742
F15	-.27462	.95380	.12182

Final Statistics:

Variable	Communality	* *	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F13	1.00000	*	1	1.50168	50.1	50.1

F14	1.00000	*	2	.98811	32.9	83.0
F15	1.00000	*	3	.51021	17.0	100.0

Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

----- FACTOR ANALYSIS -----

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

3 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PC

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME	LABEL		
PC1	REGR FACTOR SCORE	1 FOR ANALYSIS	1
PC2	REGR FACTOR SCORE	2 FOR ANALYSIS	1
PC3	REGR FACTOR SCORE	3 FOR ANALYSIS	1

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:09:01

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

list nomos pc1 to pc3.

NOMOS	PC1	PC2	PC3
1	-.60632	.73827	.17798
2	.02880	-1.02580	.25274
3	1.51154	-.99340	3.34831
4	.28858	-.74203	.30201
5	-.26984	-.17695	-.32487
6	-.64081	-.73466	-.16544
7	-.15879	.03108	-.01786
8	-.30889	.62385	.17823
9	-.08339	-.23348	-1.14736
10	-1.26259	1.36972	.63157
11	.24927	.19285	1.32084
12	4.15550	-.43213	-.14883
13	-.60845	-.69578	-.72968
14	-.15704	-.76561	-.98767
15	-.01651	-.09092	1.27156
16	-.30448	-1.71579	-.15257
17	-.08064	-2.03643	-.50836
18	-.49207	-.65891	-.42317
19	.14045	-.55412	-1.50314
20	-.75491	.72844	-.08000
21	-.17804	-1.77232	-.97505

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PC1	PC2	PC3
22	-.75506	.66253	.43572
23	-.97730	.18056	.33742
24	2.29472	1.45045	-2.23844
25	-.79246	.92663	-.03098
26	-.45788	.68219	.95169
27	-.53167	.48780	-.43579
28	-1.05385	1.44547	.37383
29	-.30754	-.04467	.23987
30	2.40509	.13185	3.28742
31	.69923	1.05154	1.00121
32	1.84904	.22390	-.37215

33	-.60777	1.60679	.11635
34	.88324	-.57088	.30251
35	-.82856	.25631	.07969
36	-.34348	-.64908	-.16519
37	-.34363	-.71499	.35053
38	1.03130	.70295	-2.59547
39	-.12430	1.50400	.32556
40	-.60472	-.06433	-.27610
41	.68290	2.28895	-.60709
42	1.69915	1.14850	-1.20750
43	-.27289	1.49417	.06757
44	-.23083	-1.24366	-.31226
45	-.38088	-.38497	-.63188
46	-.04600	-.49759	-.68066
47	-.38118	-.51680	.39956
48	-.90526	1.45530	.63182
49	-.23099	-1.30957	.20346
50	-.75201	-1.00860	.04328
51	-.37958	-1.31940	-.05452
52	-.82710	-.61221	.14132

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

Page 11 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:09:41

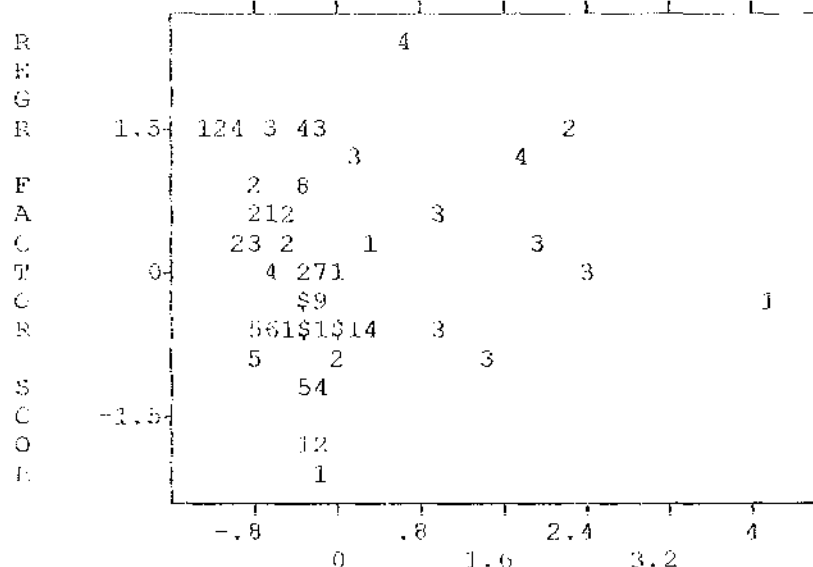
plot sym '*' /plot pc2 with pc1 by nomos.
PLOT requires 1550 BYTES of workspace for execution.

* * * * * P L O T * * * * *
Data Information

52 unweighted cases accepted.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

PLOT OF PC2 WITH PC1 BY NOMOS



REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97

52 cases plotted.
Use first digit of NOMOS as plotting symbol and \$ for multiple occurrence.

This procedure was completed at 4:10:19

cluster F13 F14 F15 /plot dendrogram.

CLUSTER requires 6896 BYTES of workspace for execution.

***** HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS *****

Data Information

52 unweighted cases accepted.

0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1st Appears Cluster 1	Next Cluster 2	Next Stage
1	49	51	.000001	0	0	9
2	28	48	.000001	0	0	10
3	39	43	.000001	0	0	35
4	18	36	.000001	0	0	12
5	23	35	.000001	0	0	21
6	7	29	.000001	0	0	16
7	1	22	.000001	0	0	11
8	13	14	.000001	0	0	17
9	44	49	.000002	0	1	31
10	10	28	.000002	0	2	20
11	1	20	.000002	7	0	15
12	6	18	.000002	0	4	13
13	6	37	.000004	12	0	22
14	9	45	.000004	0	0	24
15	1	8	.000004	11	0	19
16	7	40	.000004	6	0	26
17	13	19	.000004	8	0	27

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1st Appears Cluster 1	Next Cluster 2	Next Stage
18	47	52	.000005	0	0	24
19	1	26	.000006	15	0	34
20	10	33	.000006	10	0	35
21	23	27	.000007	5	0	38
22	6	46	.000007	13	0	36
23	4	34	.000008	0	0	29
24	9	47	.000015	14	18	33
25	24	42	.000016	0	0	39
26	7	15	.000016	16	0	32
27	13	50	.000023	17	0	29
28	25	31	.000026	0	0	34
29	4	13	.000030	23	27	36
30	17	21	.000102	0	0	41
31	2	44	.000104	0	9	40
32	7	38	.000105	26	0	43

33	5	9	.000105	0	24	37
34	1	25	.000110	19	28	48
35	10	39	.000113	20	3	42

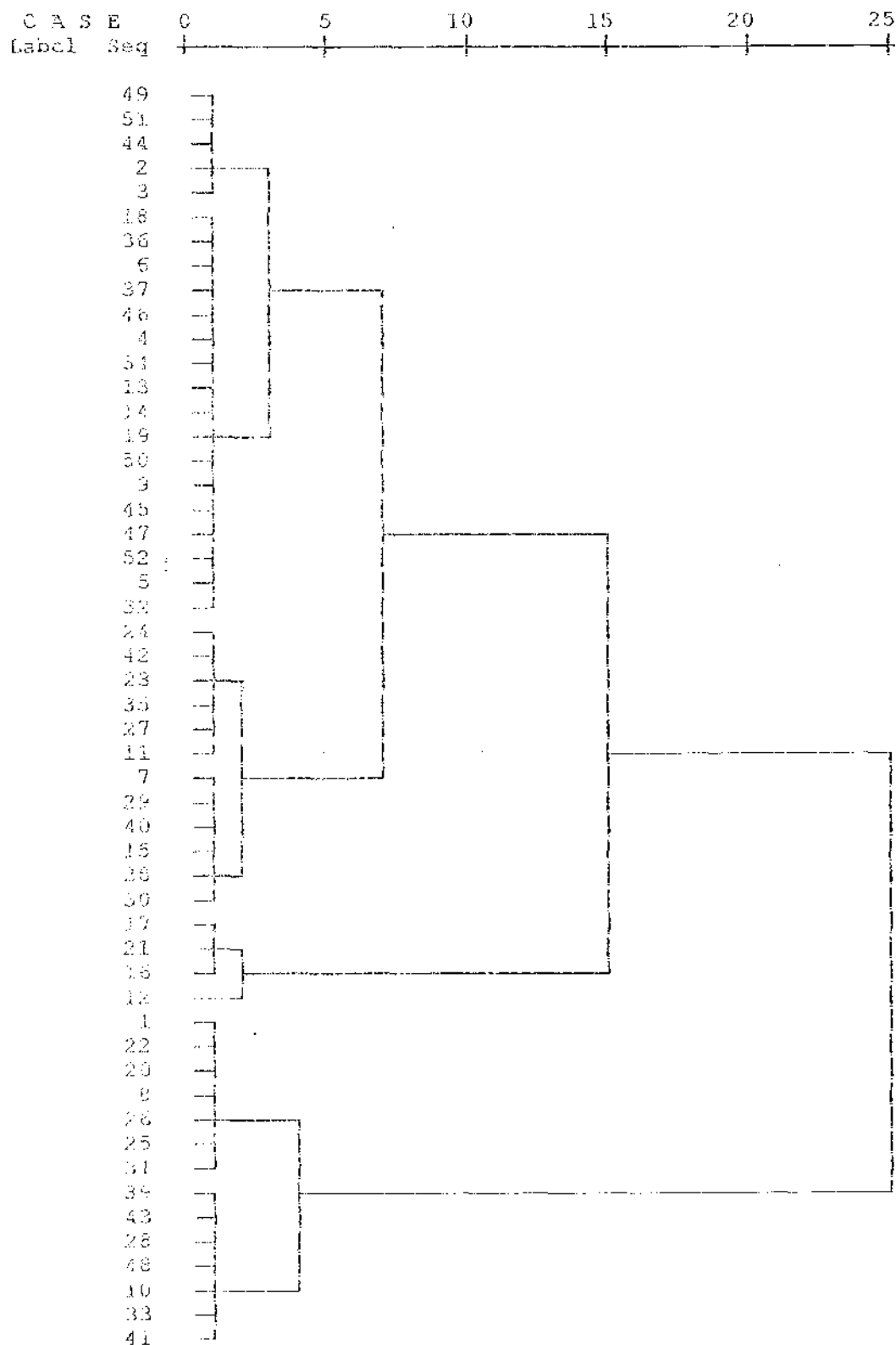
Page 21 SPSS/PC+ 1/15/97

Clusters Combined		Stage Cluster 1st Appears		Next		
Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
36	4	6	.000115	29	22	44
37	5	32	.000136	33	0	44
38	11	23	.000138	0	21	39
39	11	24	.000213	38	25	45
40	2	3	.000226	31	0	47
41	16	17	.000253	0	30	46
42	10	41	.000258	35	0	48
43	7	30	.000345	32	0	45
44	4	5	.000358	36	37	47
45	7	11	.000526	43	39	49
46	10	16	.000599	0	41	50
47	2	4	.000665	40	44	49
48	1	10	.001351	34	42	51
49	2	7	.002300	47	45	50
50	2	12	.005348	49	46	51
51	1	2	.009085	48	50	0

Page 22 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 26

SPSS/PC+

1/15/97

This procedure was completed at 4:11:02

Page 27

SPSS/PC+

1/15/97

cluster f14 f14 f15 /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 6896 BYTES of workspace for execution.

* * * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

52 unweighted cases accepted.

0 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1st Appears Cluster 1	Cluster 2	Next Stage
1	49	51	.000000	0	0	11
2	26	48	.000000	0	0	16
3	33	43	.000000	0	0	36
4	29	40	.000000	0	0	15
5	6	37	.000000	0	0	18
6	18	36	.000000	0	0	18
7	22	26	.000000	0	0	17
8	1	20	.000000	0	0	17
9	13	14	.000000	0	0	19
10	47	52	.000002	0	0	30
11	44	49	.000002	0	1	32
12	23	35	.000002	0	0	27
13	19	34	.000002	0	0	28
14	25	31	.000002	0	0	35
15	7	29	.000002	0	4	23
16	10	28	.000002	0	2	26
17	1	22	.000002	8	7	24

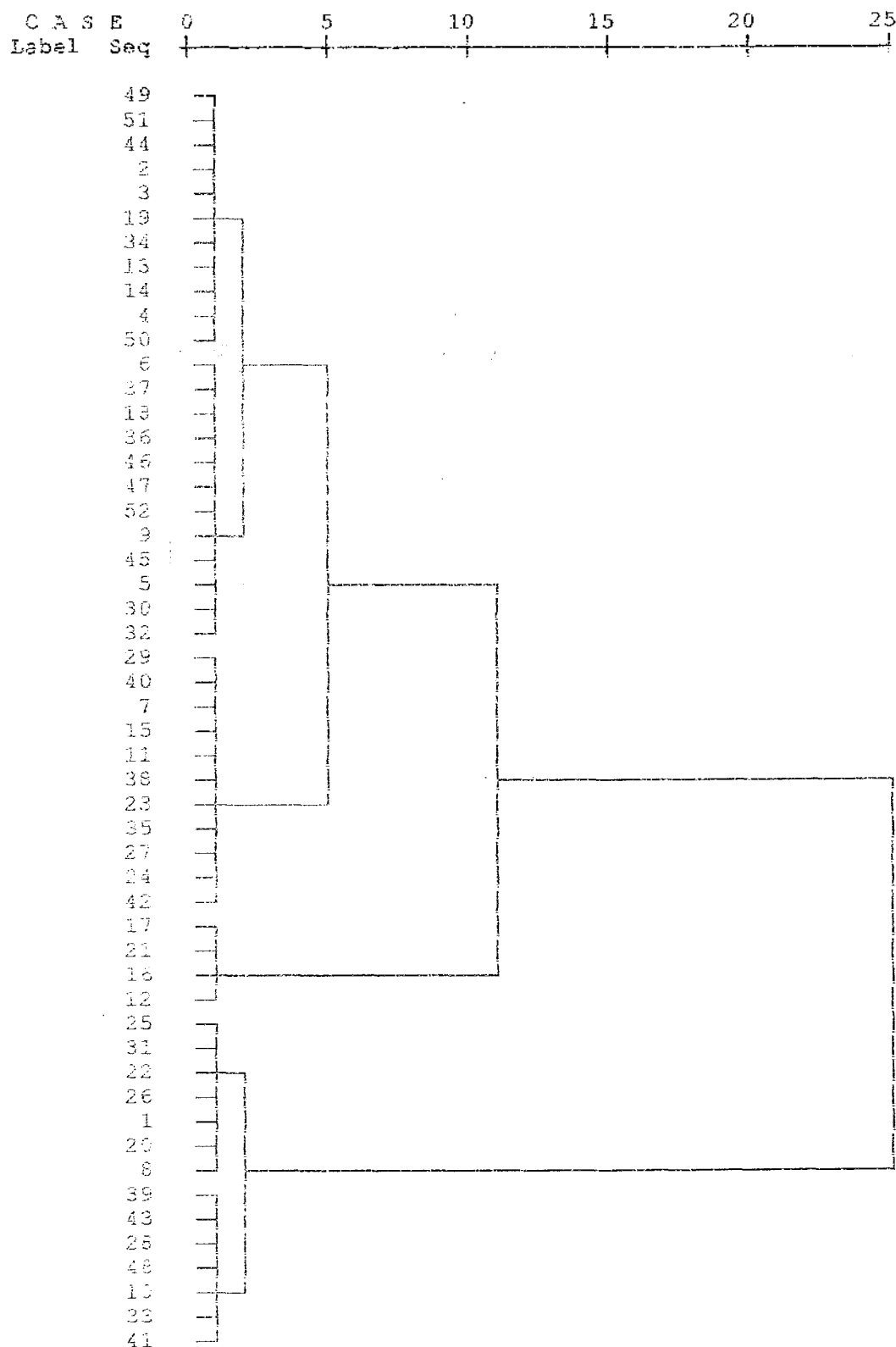
Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1st Appears Cluster 1	Cluster 2	Next Stage
18	6	18	.000002	5	6	25
19	4	13	.000002	0	9	28
20	2	3	.000002	0	0	32
21	9	45	.000008	0	0	30
22	5	30	.000008	0	0	38
23	7	15	.000008	15	0	34
24	1	8	.000008	17	0	35
25	6	46	.000018	18	0	37
26	10	33	.000018	16	0	36
27	23	27	.000018	12	0	44
28	4	19	.000018	19	13	31
29	24	42	.000032	0	0	44
30	9	47	.000050	21	10	37
31	4	50	.000072	28	0	43
32	2	44	.000102	20	11	43
33	17	21	.000102	0	0	40
34	7	11	.000102	23	0	39
35	1	25	.000108	24	14	48

Clusters	Combined	Stage Cluster 1st Appears	Next
----------	----------	---------------------------	------

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
36	10	39	.000132	26	3	42
37	6	9	.000132	25	30	41
38	5	32	.000198	22	0	41
39	7	38	.000300	34	0	46
40	16	17	.000402	0	33	45
41	5	6	.000432	38	37	47
42	10	41	.000450	36	0	48
43	2	4	.000450	32	31	47
44	23	24	.000512	27	29	46
45	12	16	.000792	0	40	50
46	7	23	.000850	39	44	49
47	2	5	.002532	43	41	49
48	1	10	.002628	35	42	51
49	2	7	.006850	47	46	50
50	2	12	.014792	49	45	51
51	1	2	.036198	48	50	0

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



GET /FILE 'e:\ntina\school3.sys'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file e:\ntina\school3.sys
 The file was created on 12/19/96 at 02:24:35
 and is titled Written by SPSS for Windows
 The SPSS/PC+ system file contains
 52 cases, each consisting of
 10 variables (including system variables).
 10 variables will be used in this session.

Page 2 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:12:38

Page 3 SPSS/PC+ 1/15/97

fac var= F13A F14A*F15A /print default corr/criteria factors(3) /extract
 pc/rotate norotate/save regression(all,pca).

This PROCTOR analysis requires 1960 (1.9K) BYTES of memory.

Page 4 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Analysis Number 1 Listwise deletion of cases with missing values

Correlation Matrix:

	F13A	F14A	F15A
F13A	1.00000		
F14A	.14722	1.00000	
F15A	-.71069	-.72051	1.00000

Extraction 1 for Analysis 1, Principal-Components Analysis (PC)

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F13A	1.00000	*	1	2.08831	69.6	69.6
F14A	1.00000	*	2	.85279	28.4	98.0
F15A	1.00000	*	3	.05890	2.0	100.0

PC Extracted 3 factors.

Page 5 SPSS/PC+ 1/15/97

- - - - FACTOR ANALYSIS - - - -

Factor Matrix:

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
F13A	.74438	.65765	.11576
F14A	.75220	-.64829	.11796
F15A	-.98408	.00193	.17772

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
F13A	1.00000	*	1	2.08831	69.6	69.6

F14A	1.00000	*	2	.05279	28.4	98.0
F15A	1.00000	*	3	.05890	2.0	100.0

Page 6 SPSS/PC+ 1/15/97

FACTOR ANALYSIS

Skipping Rotation 1, Extraction 1, Analysis 1

3 PC EXACT FACTOR SCORES WILL BE SAVED WITH ROOTNAME: PCA

FOLLOWING FACTOR SCORES WILL BE ADDED TO THE ACTIVE FILE:

NAME LABEL

PCA1	REGRESSION SCORE	1 FOR ANALYSIS	1
PCA2	REGRESSION SCORE	2 FOR ANALYSIS	1
PCA3	REGRESSION SCORE	3 FOR ANALYSIS	1

Page 7 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:15:35

Page 8 SPSS/PC+ 1/15/97

list names pca1 to pca3.

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3
1	-.32763	.01051	-.62203
2	-.55445	.01160	.83040
3	-.43073	.01101	.03817
4	.	.	.
5	-.28639	.01032	-.88611
6	.	.	.
7	.	.	.
8	.	.	.
9	-.47197	.01121	.30224
10	.	.	.
11	-.28639	.01032	-.88611
12	.	.	.
13	.	.	.
14	-.63093	.01200	1.35855
15	-.36887	.01071	-.35795
16	.	.	.
17	.00230	.00893	-2.73465
18	.	.	.
19	.	.	.
20	.	.	.
21	.	.	.

Page 9 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3
22	-.28639	.01032	-.88611
23	.	.	.
24	.	.	.
25	-.58569	.01180	1.09447
26	.	.	.
27	.	.	.
28	.	.	.
29	.	.	.
30	.	.	.
31	-.49259	.01130	.43428
32	.	.	.

33	.	.	.
34	.	.	.
35	-.57507	.01170	.96244
36	.	.	.
37	.	.	.
38	.	.	.
39	.	.	.
40	.	.	.
41	2.33681	3.31592	.55367
42	2.07540	-1.07120	-.84629

Page 10 SPSS/PC+ 1/15/97

NOMOS	PCA1	PCA2	PCA3
43	2.25260	-2.41977	1.13440
44	.	.	.
45	-.38949	.01001	-.22591
46	.	.	.
47	.	.	.
48	.	.	.
49	-.51321	.01140	.56632
50	.	.	.
51	.	.	.
52	-.45135	.01111	.17020

Number of cases read = 52 Number of cases listed = 52

This procedure was completed at 4:16:15

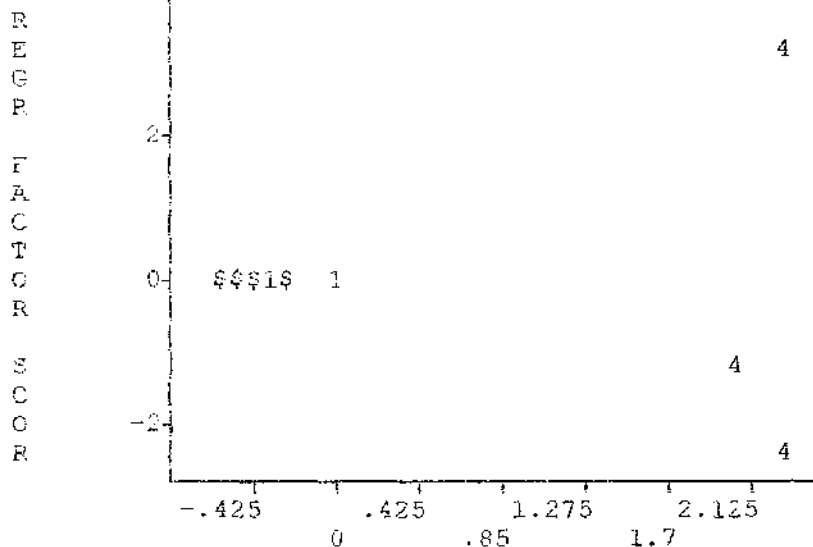
plot sym '*' /plot pca2 with pca1 by nomos.
 PLOT requires 1560 BYTES of workspace for execution.

***** P L O T *****

Data Information
 52 unweighted cases accepted.

Page 14 SPSS/PC+ 1/15/97

PLOT OF PCA2 WITH PCA1 BY NOMOS



REGR FACTOR SCORE 1 FOR ANALYSIS 1

Page 15 SPSS/PC+ 1/15/97

19 cases plotted.
 Use first digit of NOMOS as plotting symbol and \$ for multiple occurrence.

This procedure was completed at 4:17:00

cluster F13A F14A F15A /plot dendrogram.

CLUSTER requires 6896 BYTES of workspace for execution.

* * * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

19 unweighted cases accepted.

33 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

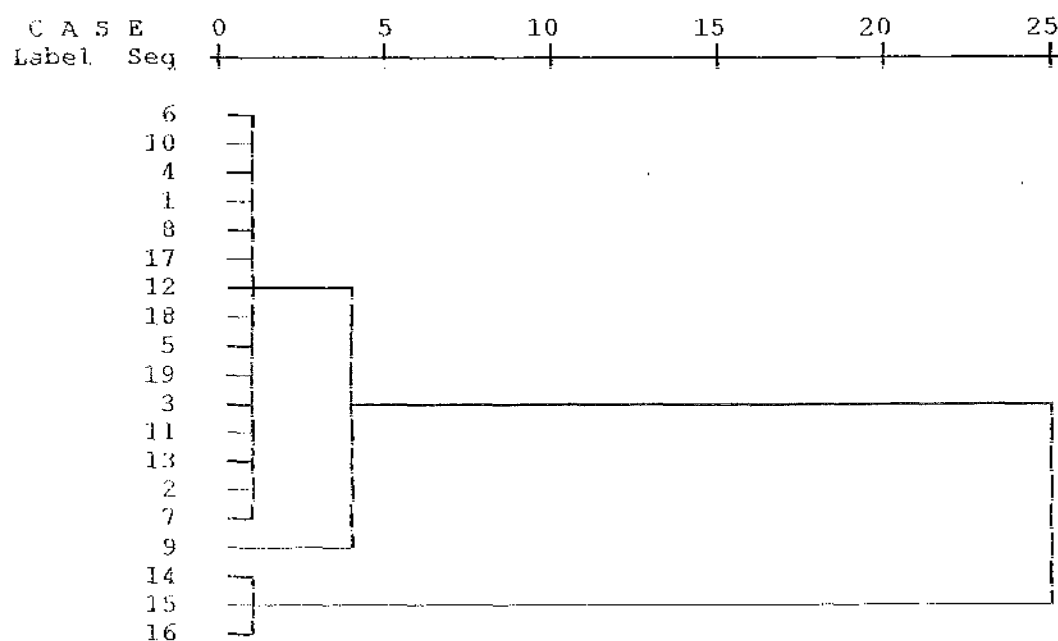
Agglomeration Schedule using Average Linkage (Between Groups)

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1	Cluster 1st Appears Cluster 2	Next Stage
1	6	10	.000000	0	0	2
2	4	6	.000000	0	1	9
3	5	19	.000100	0	0	8
4	12	18	.000100	0	0	10
5	8	17	.000100	0	0	13
6	11	13	.000100	0	0	7
7	2	11	.000250	0	6	11
8	3	5	.000250	0	3	10
9	1	4	.000400	0	2	13
10	3	12	.000717	8	4	15
11	2	7	.000967	7	0	15
12	14	15	.001385	0	0	14
13	1	8	.001700	9	5	16
14	14	16	.002563	12	0	18
15	2	3	.003725	11	10	16
16	1	2	.010891	13	15	17
17	1	9	.049993	16	0	18

Stage	Clusters Cluster 1	Combined Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1	Cluster 1st Appears Cluster 2	Next Stage
18	1	14	.343001	17	14	0

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 23 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:17:47

Page 24 SPSS/PC+ 1/15/97

cluster F13A F14A F15A /plot dendrogram/method complete.
CLUSTER requires 6896 BYTES of workspace for execution.

Page 25 SPSS/PC+ 1/15/97

* * * * * H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S * * * * *

Data Information

19 unweighted cases accepted.
33 cases rejected because of missing value.

Squared Euclidean measure used.

1 Agglomeration method specified.

Page 26 SPSS/PC+ 1/15/97

Agglomeration Schedule using Complete Linkage

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Stage Cluster 1	Cluster 2	Next Stage
1	6	10	.000000	0	0	2
2	4	6	.000000	0	1	9
3	5	19	.000100	0	0	8
4	12	18	.000100	0	0	11
5	8	17	.000100	0	0	13
6	11	13	.000100	0	0	7
7	2	11	.000400	0	6	12
8	3	5	.000400	0	3	11
9	1	4	.000400	0	2	13
10	14	15	.001385	0	0	14
11	3	12	.001600	8	4	15
12	2	7	.001600	7	0	15

13	1	8	.002500	9	5	16
14	14	16	.003485	10	0	18
15	2	3	.010000	12	11	16
16	1	2	.028900	13	15	17
17	1	9	.096100	16	0	18

Page 27 SPSS/PC+ 1/15/97

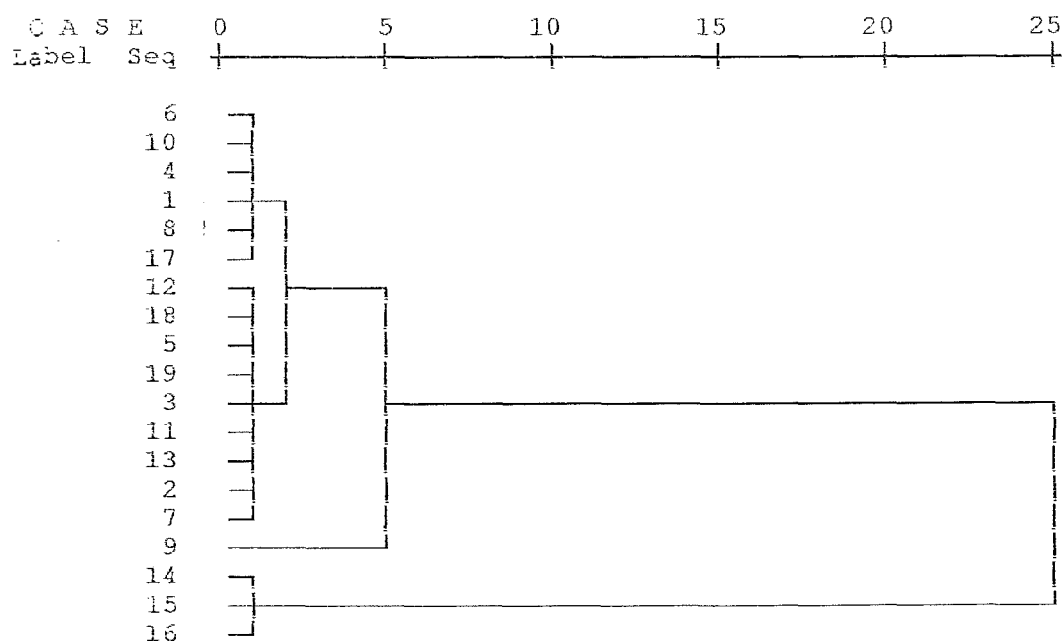
Clusters Combined Stage Cluster 1st Appears Next

Stage	Cluster 1	Cluster 2	Coefficient	Cluster 1	Cluster 2	Stage
18	1	14	.492401	17	14	0

Page 28 SPSS/PC+ 1/15/97

Dendrogram using Complete Linkage

Rescaled Distance Cluster Combine



Page 30 SPSS/PC+ 1/15/97

This procedure was completed at 4:18:23

Page 31 SPSS/PC+ 1/15/97

FINISH.

End of Include file.

Ανακεφαλαίωση

Ανακεφαλαιώνοντας γίνεται μια προσπάθεια εντοπισμού των κυριώτερων μειονεκτημάτων κάθε νομού στους εξεταζόμενους δείκτες.

Α' Πρωτοβάθμια Δημόσια Δημοτική Εκπαίδευση

1. *Περιφέρεια Πρωτεύουσας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια χωρίς επαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - υψηλά ποσοστά συστέγασης, μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.

I) Λοιπή Στερεά Ελλάδα και Εύβοια

2. *Νομός Αιτωλοακαρνανίας:* Υψηλό ποσοστό μίσθωσης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.

3. *Νομός Αττικής:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - υψηλά ποσοστά συστέγασης, μίσθωσης - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.

4. *Νομός Βοιωτίας:* Χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.

5. *Νομός Εύβοιας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό μίσθωσης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

6. *Νομός Ευρυτανίας:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό στα σχολικά κτίρια - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό σχολείων που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.

7. *Νομός Φθιώτιδας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής - χημείας και γυμναστηρίων.

8. *Νομός Φωκίδας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής - χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό σχολείων που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

II) Πελοπόννησος

9. *Νομός Αργολίδας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.

10. *Νομός Αρκαδίας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας.
11. *Νομός Αχαΐας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - υψηλά ποσοστά συστέγασης και μίσθωσης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους.
12. *Νομός Ηλείας:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
13. *Νομός Κορινθίας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό σχολείων που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
14. *Νομός Λακωνίας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
15. *Νομός Μεσσηνίας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους.

III) Νήσοι Ιονίου

16. *Νομός Ζακύνθου:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - υψηλό ποσοστό συστέγασης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
17. *Νομός Κέρκυρας:* Χαμηλά ποσοστά ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό και θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό μίσθωσης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
18. *Νομός Κεφαλονιάς:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
19. *Νομός Λευκάδας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.

IV) Ήπειρος

20. *Νομός Άρτας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.
21. *Νομός Θεσπρωτίας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
22. *Νομός Ιωαννίνων:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.
23. *Νομός Πρέβεζας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.

V) Θεσσαλία

24. *Νομός Καρδίτσας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.
25. *Νομός Λάρισας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό συστέγασης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.
26. *Νομός Μαγνησίας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό συστέγασης - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.
27. *Νομός Τρικάλων:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.

VI) Μακεδονία

28. *Νομός Γρεβενών:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων.
29. *Νομός Δράμας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.
30. *Νομός Ημαθίας:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.
31. *Νομός Θεσσαλονίκης:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό συστέγασης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους.

32. *Νομός Καβάλας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.
33. *Νομός Καστοριάς:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
34. *Νομός Κιλκίς:* Χαμηλά ποσοστά ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό και θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
35. *Νομός Κοζάνης:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.
36. *Νομός Πέλλας:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
37. *Νομός Πιερίας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
38. *Νομός Σερρών:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.
39. *Νομός Φλώρινας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.
40. *Νομός Χαλκιδικής:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό σχολείων που δε λειτούργησαν όλες τις ημέρες του σχολικού έτους - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

VII) Θράκη

41. *Νομός Έβρου:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.
42. *Νομός Ξάνθης:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - υψηλά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.

43. *Νομός Ροδόπης:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη.

VIII) Νήσοι Αιγαίου

44. *Νομός Δωδεκανήσου:* Χαμηλά ποσοστά ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό και θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
45. *Νομός Κυκλάδων:* Χαμηλά ποσοστά ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό και θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
46. *Νομός Λέσβου:* Υψηλό ποσοστό συστέγασης - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
47. *Νομός Σάμου:* Χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
48. *Νομός Χίου:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό συστέγασης.

IX) Κρήτη

49. *Νομός Ηρακλείου:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό μίσθωσης - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
50. *Νομός Λασιθίου:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - χαμηλό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
51. *Νομός Ρεθύμνου:* Ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
52. *Νομός Χανίων:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες στα σχολικά κτίρια - ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - χαμηλά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

Β' Πρωτοβάθμια Ιδιωτική Δημοτική Εκπαίδευση

1. *Περιφέρεια Πρωτεύουσας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - υψηλό ποσοστό μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

I) Λοιπή Στερεά Ελλάδα και Εύβοια

2. *Νομός Αιτωλοακαρνανίας:* 100% ποσοστό συστέγασης - μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.
3. *Νομός Αττικής:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - υψηλά ποσοστά συστέγασης και μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
4. *Νομός Εύβοιας:* Πολυώροφο σχολικό κτίριο - 100% ποσοστό συστέγασης - μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίου φυσικής-χημείας και γυμναστηρίου - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.

II) Πελοπόννησος

5. *Νομός Αργολίδας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - 100% ποσοστό μίσθωσης - μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
6. *Νομός Αχαΐας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - υψηλά ποσοστά συστέγασης και μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
7. *Νομός Λακωνίας:* 100% ποσοστό μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
8. *Νομός Μεσσηνίας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - 100% ποσοστό μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

III) Νήσοι Ιονίου

9. *Νομός Κέρκυρας:* Ανεπαρκής θέρμανση κατά τους χειμερινούς μήνες στο σχολικό κτίριο - μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίου φυσικής-χημείας και γυμναστηρίου - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - 100% ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

IV) Ήπειρος

10. *Νομός Ιωαννίνων:* Υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

V) Θεσσαλία

11. *Νομός Λάρισας:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

VI) Μακεδονία

12. *Νομός Θεσσαλονίκης:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια με ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους για διάλειμμα - υψηλό ποσοστό μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.
13. *Νομός Κοζάνης:* 100% ποσοστό συστέγασης - 100% ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

VII) Θράκη

14. *Νομός Έβρου:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό στα σχολικά κτίρια - ανεπαρκείς υπαίθριοι χώροι για διάλειμμα - μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
15. *Νομός Ξάνθης:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό στα σχολικά κτίρια - μηδενικά ποσοστά χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων - υψηλά ποσοστά μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους και μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.
16. *Νομός Ροδόπης:* Χαμηλό ποσοστό ύπαρξης υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό στα σχολικά κτίρια - μηδενικό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και 1% ποσοστό χρησιμοποίησης γυμναστηρίων - υψηλό ποσοστό μαθητών που διέκοψαν αδικαιολόγητα τη φοίτησή τους - χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών.

VIII) Νήσοι Αιγαίου

17. *Νομός Κυκλάδων:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

IX) Κρήτη

18. *Νομός Ηρακλείου:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - 100% ποσοστό μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.
19. *Νομός Χανίων:* Πολυώροφα σχολικά κτίρια - υψηλό ποσοστό μίσθωσης - μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.

Γενικά Συμπεράσματα

Από την προηγηθείσα ανάλυση προέκυψε άνιση γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών στη χώρα μας. Υπεύθυνοι δύνανται να θεωρηθούν πολλοί παράγοντες π.χ. ιστορικοί, κοινωνικοί, οικονομικοί, χωροταξικοί και γενικότερα παράγοντες που σχετίζονται με το ευρύτερο αναπτυξιακό πρότυπο του ελλαδικού χώρου. Στην εργασία αυτή έγινε μια προσπάθεια ποσοτικής προσέγγισης του προβλήματος, το οποίο σχετίστηκε κυρίως με τις μεγάλες ανακατατάξεις της πληθυσμιακής μάζας (υπερβολικός συγκεντρωτισμός στα αστικά κέντρα και αποδυνάμωση της υπαίθρου), όπως επίσης και με το κατά κεφαλή προϊόν κάθε νομού.

Η συστηματικότερη και σε μεγαλύτερο βάθος προσπάθεια ανάλυσης των πολλών και διαφόρων παραγόντων, που όπως προαναφέρθηκε, ευθύνονται για τη διαμόρφωση της παρούσας κατάστασης ενός εκάστου νομού, αποτελεί αντικείμενο ξεχωριστής έρευνας η οποία απαιτεί τη συγκέντρωση μεγάλου όγκου στατιστικού υλικού, του οποίου ένα σημαντικό μέρος είναι αμφίβολο αν διατίθεται σ' επίπεδο νομού. Η καταγραφή όμως και μόνο των ιδιαίτερων μειονεκτημάτων κάθε νομού και η κατάταξή τους σε ομάδες μεγάλης εσωτερικής ομοιότητας όσον αφορά τα κοινά τους προβλήματα, ακόμα κι αν συνδέεται με απλές γενικές ερμηνευτικές παρατηρήσεις, μπορεί ν' αποτελέσει σημαντικό βήμα στη χάραξη μιας πιο αποτελεσματικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Γενικά στη δημόσια εκπαίδευση (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια αλλά και τριτοβάθμια) το κυριότερο πρόβλημα είναι το κτιριακό, ενώ ειδικά στην πρωτοβάθμια εξίσου οξύ πρόβλημα, που απαντάται σε όλους σχεδόν τους νομούς, είναι το πενικρό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίων φυσικής-χημείας και γυμναστηρίων. Τα ποσά που απαιτούνται για τη λύση όλων των υπόψη προβλημάτων, αν και δεν έχουν υπολογισθεί με ακρίβεια από κανέναν, είναι, σε χονδρικούς υπολογισμούς, εξαιρετικά μεγάλα.

Για τη λύση ενός μόνο προβλήματος, του κτιριακού, που θεωρείται για πολλά χρόνια ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα της ελληνικής εκπαίδευσης, απαιτούνται 800 τουλάχιστον δισεκατομμύρια δραχμές σε τιμές 1990 (500 περίπου δισ. για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και 300 δισ. για την τριτοβάθμια), από τα οποία 100 για την ανέγερση κτιρίων και 200 για απαλλοτριώσεις οικοπέδων¹.

Αν στο παραπάνω ποσό των 800 δισ. προστεθούν και τα ποσά που απαιτούνται:

- για τον εξοπλισμό των υπολογιζομένων ως αναγκαίων κτιρίων σε έπιπλα, θρανία και άλλα εκπαιδευτικά όργανα,
- για την εγκατάσταση ενός σύγχρονου δικτύου βιβλιοθηκών, αν όχι σε όλες τις σχολικές μονάδες του συστήματος, τουλάχιστον σε εκείνες που δεν είναι μικρότερες σε όγκο μαθητών από κάποιο μέγεθος (π.χ. 200 μαθητές)²,
- για την ουσιαστική αποκέντρωση και την εισαγωγή στο εκπαιδευτικό μας σύστημα σύγχρονων μηχανισμών διοίκησης και διαχείρισης,
- για την εγκαθίδρυση, στο εκπαιδευτικό σύστημα, όλων εκείνων των οργάνων, τα οποία θα μπορούν σε συνεχή βάση (αυτόματα) να εκσυγχρονίζουν τα αναλυτικά προγράμματα (curricula) όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης,
- για την ουσιαστική ίδρυση 13 περιφερειακών επιμορφωτικών κέντρων (ΠΕΚ), ανά ένα σε κάθε περιφέρεια, για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας (αλλά και δευτεροβάθμιας) εκπαίδευσης,

τότε, το ποσό που απαιτείται για μια ικανοποιητική λύση όλων των προβλημάτων της ελληνικής εκπαίδευσης, όπως εμφανίζονται αυτά τα προβλήματα σήμερα, είναι -μη υπολογιζομένων των δαπανών του τακτικού προϋπολογισμού για μισθούς, ενοίκια,

1. Κ.Α. Κάρα, "Η ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000", ΚΕΠΕ Σειρά Εκθέσεις, Νο 20, Αθήνα 1995, σελ. 160-169.

2. Καμιά σχολική μονάδα στη χώρα μας, δε διαθέτει σύγχρονη βιβλιοθήκη. Και όμως οι βιβλιοθήκες, τουλάχιστον, θα έπρεπε να έχουν αποτελέσει αντικείμενο του ΚΠΣ και ειδικότερα του στόχου της υποδομής, γιατί υποδομή στην εκπαίδευση δεν είναι μόνο τα κτίρια.

αναλώσιμα και λοιπές τρέχουσες δαπάνες- πολύ μεγαλύτερο από 800 δισ. δρχ.

Το ΚΠΣ, έναντι των παραπάνω συνολικών αναγκών, συνέβαλε την περίοδο 1989-1993, τυπικά τουλάχιστον, με το ποσό των 2.658 εκατομμυρίων ECU, σε τιμές 1989³. Η εκπαίδευση δεν ωφελήθηκε με ολόκληρο το παραπάνω ποσό των 2.658 εκατομμυρίων ECU, αλλά με μέρος μόνον αυτού του ποσού, το οποίο δεν είναι εύκολο να προσδιορισθεί⁴.

Ως γνωστόν, ο δεύτερος βαθμός τοπικής αυτοδιοίκησης, που ελπίζεται ότι θα μπορούσε να καταγράφει και να συντονίζει καλύτερα όλες τις ανάγκες και να προτείνει λύσεις, δεν έχει τεθεί ακόμα σε λειτουργία στη χώρα μας. Με γνώμονα ότι ο δεύτερος βαθμός τοπικής αυτοδιοίκησης δρομολογήθηκε ήδη με το Νόμο 2218/1994 και με δεδομένο ότι όλα τα πολιτικά κόμματα υποστηρίζουν στις γενικές της γραμμές αυτή τη διοικητική εξέλιξη, πιστεύεται ότι για την εκπαίδευση πρέπει να γίνει το εξής: να θεσμοθετηθεί ένα ισχυρό περιφερειακό όργανο, που θα συντονίζει όλους τους τύπους και τις κατηγορίες εκπαίδευσης της περιφέρειας (εποπτείας όλων των υπουργείων), αντί να υπάρχουν δύο και τρία ατροφικά όργανα (πχ. ένα στη Χαλκίδα, άλλο στη Λαμία και άλλο κάπου αλλού) αύριο για τη μόρφωση, την επιμόρφωση, την κατάρτιση ή την επανακατάρτιση, κ.λ.π.)

Για να μη δικαιώνονται τα προβλήματα στην εκπαίδευση πρέπει τα μελλοντικά προγράμματα να περιλαμβάνουν ρητούς στόχους, μεταξύ των οποίων ειδικά για την πρωτοβάθμια να αναφέρεται και:

- η ολική ή μερική λύση του κτηριακού προβλήματος, σε πρώτη φάση της Απτικής ή/και της Θεσσαλονίκης και σε επόμενη φάση όλων των άλλων νομών. (Εξαρτάται η συγκεκριμενοποίηση αυτού του στόχου από τα ποσά σε δραχμές, τα οποία είναι σε θέση να εξασφαλίσει τη Πολυετία βραχυχρόνια και μεσοχρόνια από εσωτερικές ή/και εξωτερικές πηγές χρηματοδότησης),
- η ενίσχυση των υφιστάμενων προγραμμάτων υποδοχής Ελληνοπαίδων από το εξωτερικό και η ανάπτυξη νέων, καθώς και ειδικών προγραμμάτων για αλλοδαπούς και για παιδιά αλλοδαπών εργαζομένων στην Ελλάδα,
- η εισαγωγή υποχρεωτικά μιας τουλάχιστον ξένης γλώσσας (αγγλικής) σε όλα τα δημοτικά σχολεία και η διδασκαλία της από ειδικευμένους καθηγητές και
- η μηχανοργάνωση του Υπουργείου Παιδείας και η κατάλληλη σύνδεσή του με τις 13 Περιφέρειες της χώρας και, δια των περιφερειών με τους νομούς⁵.

Δεν πρέπει πάντως να παραγνωρίζεται και να υποβαθμίζεται το γεγονός ότι η λύση αρκετών προβλημάτων δεν είναι υπόθεση δραχμών αλλά υπόθεση καλύτερης οργάνωσης (διοικητικής και διαχειριστικής) και αποφασιστικότερης βούλησης (πολιτικής, συνδικαλιστικής, εκπαιδευτικής, εν πολλοίς δε και κοινωνικής).

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση το πρόβλημα πρωτίστως εντοπίζεται στη μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο (που είναι ιδιαίτερα έντονο στην περιφέρεια Πρωτεύουσας) και δευτερευόντως στα υψηλά ποσοστά νέων δασκάλων. Το μεν πρώτο οφείλεται αποκλειστικά στις κερδοσκοπικές τάσεις των ιδιωτών επιχειρηματιών και στην προσπάθειά τους να μειώσουν το λειτουργικό κόστος, η οποία τους ωθεί στη δημιουργία πολυπληθών, απαράδεκτων για τα σημερινά δεδομένα τάξεων, το δε δεύτερο στην

3. Στα πλαίσια του Δεύτερου ΚΠΣ (περίοδος 1994-1999) η δαπάνη για την εκπαίδευση είναι της τάξης των 4.708 εκατομμυρίων ECU (συνολικό κόστος σε τιμές 1994, το οποίο αντιστοιχεί σε 15,8% περίπου του ΚΠΣ) και κατανέμεται σε δυο λειτουργικά προγράμματα το ένα με τίτλο "Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση", ευθύνης υλοποίησης του Υπουργείου Παιδείας (1.847 εκατ. ECU) και το άλλο με τίτλο "Συνεχόμενη Κατάρτιση και Προώθηση της Απασχόλησης", ευθύνης υλοποίησης του Υπουργείου Εργασίας (1.283 εκατ. ECU). Η διαφορά μέχρι το συνολικό κόστος των 4.708 MECU αφορά επιμέρους κονδύλια για τους ανθρώπινους πόρους άλλων λειτουργικών προγραμμάτων καθώς και των 13 Περιφερειακών Επιχειρησιακών Προγραμμάτων.

4. Για να προσδιοριστεί απαιτείται ειδική έρευνα. Απαιτείται δηλαδή να προσδιορισθούν με ακρίβεια όλα τα κονδύλια του ΚΠΣ, τα οποία επιβάλλεται να προβληθούν εν συνεχεία στο μοντέλο σύνταξης των Εθνικών Λογαριασμών, ώστε κάθε τύπος εκπαίδευσης (δημόσια ή ιδιωτική) και κάθε κατηγορία δαπάνης (επενδύσεις ή τρέχουσες δαπάνες για εκπαίδευση, κατάρτιση, μόρφωση ή επιμόρφωση κλπ), να πάρει, με εθνολογιστικά πλέον κριτήρια, τη μερίδα που της αναλογεί.

5. Περισσότερα για τους ρητούς στόχους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την προτεραιότητα εφαρμογής τους βλ.επε: Κων. Α. Κανελλόπουλου, "Ανθρώπινοι Πόροι: Πληθυσμός, Αγορά Εργασίας, Εκπαίδευση", ΚΕΠΕ, Σειρά Εκθέσεις, Νο 10, Αθήνα 1994.

αντιμετώπιση του ιδιωτικού σχολείου εκ μέρους των δασκάλων ως εφήμερης λύσης πριν το μόνιμο διορισμό τους στο δημόσιο σχολείο, ο οποίος συνήθως αργεί.

Εκτός όμως αυτών των γενικών μειονεκτημάτων, παρατηρείται και μια σχετική ομοιομορφία στα ιδιαίτερα προβλήματα κάθε γεωγραφικού διαμερίσματος, γι' αυτό και επιχειρείται μια συνοπτική παρουσίαση.

Η Πελοπόννησος είναι κατεξοχήν αγροτική (50% των εδαφών της είναι ορεινά, 30% ημιορεινά και μόνον 20% πεδινά) και απασχολεί το εργατικό της δυναμικό (1989) σε ποσοστά:

- 50% στον πρωτογενή τομέα για παραγωγή του 26% του συνολικού Α.Π.Π.
- 19% στο δευτερογενή τομέα για παραγωγή του 32% του συνολικού Α.Π.Π.
- 31% στον τριτογενή τομέα για παραγωγή του 42% του συνολικού Α.Π.Π.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση το κύριο πρόβλημα εστιάζεται στα σχολικά κτίρια και ιδιαίτερα στους ανεπαρκείς υπαίθριους χώρους. Πιο οξύ γίνεται το πρόβλημα στα δημοτικά σχολεία των ορεινών και ημιορεινών περιοχών (μικρά διαπρόσιτα δημοτικά σχολεία, απροθυμία παλαιών και νέων δασκάλων να υπηρετήσουν σε αυτά, απώλειες διδακτικών ωρών και ημερών λόγω καιρικών συνθηκών κ.α.). Υπάρχουν αρκετά μικρά υπολειπόμενα δημοτικά σχολεία σε ορεινές και απομακρυσμένες περιοχές όπως στην περιοχή Καλαβρύτων, διότι όπως είδαμε το 50% των συνολικών εδαφών της Πελοποννήσου είναι ορεινό και μόνο το 20% πεδινό.

Μια ικανοποιητική λύση για το παραπάνω στεγαστικό πρόβλημα θα ήταν η συγχώνευση μικρών δημοτικών σχολείων και η δημιουργία λιγότερων, αριθμητικά, μεγαλύτερων όμως ουσιαστικά σχολικών μονάδων.

Εξίσου σοβαρό όμως πρόβλημα είναι και αυτό της στέγασης των σχολικών μονάδων στα αστικά κέντρα όλων των νομών, όπως επίσης και στα μικρά και μεγάλα αστικά κέντρα ή μη αστικά κέντρα ολόκληρης της νοτιοδυτικής Μεσσηνίας λόγω των καταστροφικών σεισμών, αν και γενικά οι νομοί Μεσσηνίας και Αρκαδίας βρίσκονται σε καλύτερη θέση σε σχέση με το νομό Κορινθίας ο οποίος παρουσιάζει τα περισσότερα μειονεκτήματα.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση το κύριο πρόβλημα εντοπίζεται στα υψηλά ποσοστά μίσθωσης (είναι η φθηνότερη και ευκολότερη λύση σε σχέση με τη δαπανηρότατη αγορά οικοπέδων και εξ' αρχής μελέτη και ανέγερση νέων σχολικών μονάδων).

Στα Ιόνια νησιά, η κύρια οικονομική δραστηριότητα στρέφεται γύρω από τον τουρισμό, την παραδοσιακή γεωργία και αλιεία και τις κατασκευές που υποστηρίζουν τις δυο πρώτες δραστηριότητες.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση τα προβλήματα είναι εντονότερα. Στα μεν ημιαστικά και μικρά αστικά κέντρα υπάρχει συνήθως ο απαιτούμενος αριθμός μαθητών που τροφοδοτεί τη βιωσιμότητα των σχολικών μονάδων, αλλά και ο αριθμός των εκπαιδευτικών που θέλει να υπηρετήσει σ' αυτές. Στις απομακρυσμένες, όμως κοινότητες και τους οικισμούς υπάρχει σοβαρό πρόβλημα με τους εκπαιδευτικούς που δε θέλουν να υπηρετήσουν σε τέτοια σχολεία. Ο νομός Κέρκυρας αλλά και Ζακύνθου εμφανίζουν ιδιαίτερα κακή εικόνα όσον αφορά τα σχολικά τους κτίρια (μερικά εκ των οποίων στερούνται ακόμη και υδραυλικής εγκατάστασης για πόσιμο νερό και θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες) ενώ όλα τα νησιά παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά αριστούχων μαθητών, προφανώς λόγω του ιδιαίτερου προσανατολισμού προς τον τουρισμό και τα θαλάσσια επαγγέλματα, που δεν απαιτούν άριστες επιδόσεις στα μαθήματα.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση υπάρχει ένα και μοναδικό σχολείο (στο νομό Κέρκυρας το οποίο παρουσιάζει την ίδια περίπου εικόνα (ανυπαρξία θέρμανσης, μηδενικό ποσοστό χρησιμοποίησης εργαστηρίου φυσικής-χημείας, μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο και 100% ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων).

Η Ήπειρος δεν παρουσιάζει ιδιαίτερα ξεχωριστά προβλήματα, είναι από τα πιο ευνοημένα και ενδιαφέροντα γεωγραφικά διαμερίσματα και προσφέρεται για αρκετές καινοτομίες στην εκπαίδευση.

Η κατανομή του πληθυσμού της Ηπείρου σε αστικά και ημιαστικά κέντρα είναι τέτοια που, πιστεύεται, επιτρέπει ικανοποιητική αντιμετώπιση αρκετών εκπαιδευτικών προβλημάτων, από εκείνα τα οποία συναντώνται σε όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα,

λόγω της έντονης και απρογραμματίστης μετακίνησης αγροτικών πληθυσμών στα αστικά κέντρα. Βέβαια μετακίνηση αγροτικών πληθυσμών έγινε και από τις περιοχές της Ηπείρου, με τη διαφορά ότι το μεγαλύτερο μέρος αυτών των πληθυσμών φαίνεται να μετακινήθηκε προς την Αθήνα και την ευρύτερη περιοχή της Πρωτεύουσας. Ένα μικρό μέρος μετακινήθηκε προς τα Ιωάννινα (που έτσι κι αλλιώς δεν ήταν ποτέ ένα μεγάλο αστικό και βιομηχανικό εμπορικό κέντρο) και ένα μικρότερο στα δυο μεγαλύτερα πληθυσμιακά κέντρα νοτιότερα, στην Άρτα και την Πρέβεζα. (Το μόνο ίσως πρόβλημα που μπορεί να θεωρηθεί ότι υπάρχει, αφορά τη στέγαση των δημόσιων σχολικών μονάδων στα αστικά κέντρα).

Η Θεσσαλία είναι η καταλληλότερη ίσως από άποψη φυσικών και ανθρώπινων πόρων (πληθυσμού), που είχε τις προϋποθέσεις για μια ισόρροπη ανάπτυξη σε όλους τους τομείς της οικονομίας (πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή). Ένας τέτοιος στόχος όμως δε φαίνεται να έχει επιτευχθεί. Ο τομέας που "φανομενικά" κέρδισε περισσότερο στο στίβο της ανάπτυξης ήταν -εξακολουθεί να είναι- ο πρωτογενής και ιδιαίτερα η γεωργία⁶. Όλοι οι άλλοι τομείς, μεταξύ αυτών και ο τομέας της εκπαίδευσης αναπτύχθηκαν παράλληλα με τη γεωργία αλλά με πολύ βραδύτερους ρυθμούς.

Δεν είναι στους σκοπούς της εργασίας αυτής να αναλύσει τα αίτια της μη ισόρροπης ανάπτυξης σε ένα γεωγραφικό διαμέρισμα που είχε όλες τις προϋποθέσεις για κάτι τέτοιο, πλούσιους δηλαδή εδαφικούς πόρους, πολύτιμους παράλληλα υδάτινους πόρους (σε σοβαρή όμως ανεπάρκεια σήμερα λόγω της αλόγιστης χρήσης στο πρόσφατο παρελθόν), πολλαπλά αξιοποιήσιμα όρη και δάση, πολύτιμες ακτές, πλούσια αλιπέδια με σημαντικότερο όχι μόνο για την Θεσσαλία αλλά και για τη χώρα ολόκληρη, το αλιπέδιο της κλειστής θάλασσας του Παγασστικού κ.α.

Σκοπός της εργασίας είναι η απλή παρατήρηση ότι στη Θεσσαλία ο τομέας της εκπαίδευσης ουσιαστικά αφέθηκε για πολλά χρόνια στην τύχη του.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση τα προβλήματα εντοπίζονται:

- στις σχολικές μονάδες των ορεινών περιοχών (ναι μεν ολιγομελείς τάξεις, αλλά απροθυμία δασκάλων να υπηρετήσουν σ' αυτές, απώλειες ωρών διδασκαλίας λόγω κακών καρικών συνθηκών κ.α.),
- στην υπερσυγκέντρωση πληθυσμού στα μεγάλα αστικά κέντρα στα οποία παρατηρείται στενότητα χώρων στέγασης των δημοτικών σχολείων γεγονός που προσδίδει και στους τέσσερις νομούς το μειονέκτημα της ανεπάρκειας των υπαίθριων χώρων για διάλειμμα στα σχολικά κτίρια (ο νομός Κυρδίστας φαίνεται να βρίσκεται στη δυσμενέστερη θέση, εφόσον αντιμετωπίζει τα περισσότερα προβλήματα σε σχέση με τους υπόλοιπους).

Ικανοποιητική λύση στο στεγαστικό πρόβλημα των δημόσιων δημοτικών σχολείων της Θεσσαλίας μπορεί να θεωρηθεί η συγχώνευση μικρών σχολικών μονάδων, εκεί τουλάχιστον που η μορφολογία του Θεσσαλικού χώρου ευνοεί τέτοιες συγχωνεύσεις (π.χ. σε οικισμούς όπου λόγω των πολύ μικρών χρονικών αποστάσεων μεταξύ τους ευνοείται η μεταφορά με σύγχρονα μεταφορικά μέσα).

Η Δυτική Μακεδονία και ιδιαίτερα οι δυο ακριτικοί νομοί της Καστοριάς και Φλώρινας, έχει αρκετές ομοιότητες σε ότι αφορά την εκπαίδευση και τα προβλήματά της, με την Ήπειρο και τους ακριτικούς νομούς των Ιωαννίνων και της Θεσπρωτίας. Συγκεκριμένα:

- υπάρχουν κοινά σύνορα με την Αλβανία (ο νομός Καστοριάς και ένα μέρος του νομού Φλώρινας),
- υπάρχει αναξιοποίητη κτιριακή υποδομή στις ορεινές κοινότητες που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για σημαντικές καινοτομίες στην εκπαίδευση (κλειστά δημοτικά σχολεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για διάφορους σκοπούς όπως π.χ. για ανάπτυξη προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης),

6. Η ουσιαστική ανάπτυξη της γεωργίας γίνεται με τη γεωργική έρευνα, τη βιομηχανική αξιοποίηση γεωργικών πρώτων υλών και πλεονασμάτων και με την εισαγωγή στον κλάδο της γεωργίας σύγχρονων, υψηλής τεχνολογίας, αρδευτικών συστημάτων και γεωργικών μηχανημάτων. Προϋπόθεση όμως για τέτοιες εξελίξεις είναι ο αγρότης όλων των επιπέδων (εργάτης, τεχνολόγος, επιστήμονας, διαχειριστής) και η κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση του.

- υπάρχει εξειδικευμένη παραδοσιακή παραγωγική ενασχόληση κάποιων χαρακτηριστικών ομάδων πολιτών (εκείνων που ασχολούνται με τη γούνα στο νομό Καστοριάς και με το ασήμι και τα συγγενή μέταλλα στα Ιωάννινα) και
- λειτουργεί τόσο στη Δυτική Μακεδονία (ΤΕΙ Κοζάνης) όσο και στην Ήπειρο (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων) ένα πλήρες ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση παρατηρούνται ικανοποιητικές αναλογίες μαθητών ανά δάσκαλο, ενώ οι ανάγκες σε σχολικά κτίρια δεν φαίνεται να είναι τόσο επιτακτικές, όσο είναι σε άλλους νομούς της χώρας (όπως π.χ. στον Πειραιά, όπου οι ανάγκες των σχολικών μονάδων της δημόσιας εκπαίδευσης καλύπτονται από υφιστάμενα κτίρια σε ποσοστό 56%, ενώ στο σύνολο της χώρας σε ποσοστό 74%). Οι αντίστοιχες ανάγκες στους νομούς Δυτικής Μακεδονίας καλύπτονται σε ποσοστό 85% στο νομό Κοζάνης, 89% στο νομό Φλώρινας, 90% στο νομό Γρεβενών (ο οποίος φαίνεται να είναι ο πιο ευνοημένος εξ' όλων των νομών της Μακεδονίας) και 92% στο νομό Καστοριάς⁷.

Η Κεντρική Μακεδονία είναι η περισσότερο "αναπτυγμένη" σε ότι αφορά την εκπαίδευση. Αναπτυγμένη με την έννοια ότι λειτουργούν σε αυτήν μεγάλες βιώσιμες εκπαιδευτικές μονάδες όλων των τύπων και σε όλα τα επίπεδα, συγκεντρωμένες ωστόσο οι περισσότερες στη Θεσσαλονίκη.

Οι αναλογίες μαθητών ανά δάσκαλο στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση είναι ικανοποιητικές (με εξαίρεση το νομό Θεσσαλονίκης, ο οποίος μαζί με το νομό Καβάλας παρουσιάζει την υψηλότερη αναλογία εξ' όλων των νομών της Ελλάδας). Αν και οι αναλογίες δεν είναι άμεσα δηλωτικές των συνθηκών στέγασης των σχολείων στα οποία αντιστοιχούν (είναι δηλωτικές περισσότερο παιδαγωγικών συνθηκών), εντούτοις, έμμεσα, φανερώνουν μια εντονότερη συγκέντρωση της όλης εκπαιδευτικής δραστηριότητας στη Θεσσαλονίκη, στην οποία υπάρχει σοβαρό πρόβλημα στέγασης. Το στεγαστικό πρόβλημα της Θεσσαλονίκης, όπως άλλωστε και της Αττικής ήταν και εξακολουθεί να είναι οξύ, η λύση του δε, είναι εξαιρετικά δύσκολο να γίνει σε σύντομο χρονικό διάστημα. Είναι ζήτημα αν μπορεί να λυθεί μέχρι το 2000, παρά την έντονη κοινωνική πίεση και τη ζοηρή, όπως πιστεύεται πολιτική επιθυμία όλων των κυβερνήσεων.

Ένας άλλος νομός ο οποίος αντιμετωπίζει τα περισσότερα και πιο οξυμένα προβλήματα, σχεδόν σε όλους τους τομείς που εξετάστηκαν στην παρούσα εργασία είναι ο νομός Κιλκίς ο οποίος χρειάζεται άμεση παρέμβαση εκ μέρους της Πολιτείας.

Η Ανατολική Μακεδονία και Θράκη προσφέρονται για αρκετές καινοτομίες στην εκπαίδευση. Ενδεικτικά αναφέρονται οκτώ άξονες τέτοιων καινοτομιών:

- Τα κοινά σύνορα της περικφέρειας προς βορράν με τη Βουλγαρία μια χώρα η οποία μέχρι πολύ πρόσφατα λειτουργούσε πάνω σε τελείως διαφορετικές κοινωνικο-οικονομικές βάσεις και η οποία επιχειρεί σήμερα να τις αλλάξει.
- Τα κοινά σύνορα της περικφέρειας ανατολικά με την Τουρκία, μία χώρα με ευρωπαϊκούς προσανατολισμούς, αλλά με πολύ ισχυρούς ακόμα δεσμούς με ασιατικούς τρόπους ζωής και πολιτισμούς.
- Η επιστροφή σ' αυτόν το γεωγραφικό χώρο (επανεγκατάσταση) πολλών Ελλήνων που εργάστηκαν για αρκετά χρόνια στην κεντρική Ευρώπη και ιδιαίτερα στη Γερμανία.
- Η παρουσία στην Κεντρική Ευρώπη αρκετών ακόμα Ελλήνων από αυτόν τον συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο και η επιθυμία και προοπτική πολλών από αυτούς να επιστρέψουν στους τόπους καταγωγής τους.
- Η παρουσία σ' αυτόν το γεωγραφικό χώρο (χώρο υποδοχής) αρκετών Ελλήνων του Ευξείνου Πόντου που επανέκαμψαν από τη Σοβιετική Ένωση.
- Η ιχθυόσκαλα της Καβάλας και η μεγάλη ανάπτυξη σ' αυτή την περιοχή της αλιείας στην ανοικτή θάλασσα.
- Ο συνδυασμός των δυνατοτήτων που προσφέρουν το Δέλτα του Έβρου (ενός από τους σπανιότερους υδροβιότοπους της Ευρώπης), το Δάσος της Δαδιάς, τα Παιδαγωγικά Τμήματα του Πανεπιστημίου Θράκης στην Αλεξανδρούπολη (π.χ. για περιβαλλοντική εκπαίδευση) και το Πολυτεχνείο (π.χ. για αναπτυξιακά προγράμματα συνδυασμού

7. Κ.Α. Κάρμα, "Η ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000", ΚΕΠΕ, Σειρά Εκθέσεις Νο 20, Αθήνα 1995, σελ. 106.

θεωρίας στο Πολυτεχνείο και εφαρμογής στο Δέλτα και το Δάσος).

- Η Σαμοθράκη ως τόπος συνάντησης (σε κατάλληλες κατασκευώσεις υπό την παιδαγωγική καθοδήγηση του Πανεπιστημίου Θράκης) παιδιών από τις τέσσερις μεγάλες πληθυσμιακές κοινότητες των Ελλήνων της Περιφέρειας, δηλαδή των Χριστιανών, των Μωαμεθανών, των Πομάκων και των Ρωσοποντίων.

Αν λάβουμε υπόψη τη σύνθεση αυτού του ετερόκλητου πλήθους των Ελλήνων σοβαρά προβλήματα σήμερα θεωρούνται εκείνα:

- Της κοινωνικής συνοχής αυτών των πληθυσμών,
- της κοινωνικο-οικονομικής ένταξης ή επανένταξης των αποκλεισμένων για διάφορους λόγους από τον κοινωνικό και οικονομικό ιστό του γεωγραφικού αυτού χώρου,
- της κοινωνικής σύγκλισης που ασφαλώς απαιτείται στο μέλλον για να μπορούν να ζουν οι πληθυσμοί αρμονικά, όπως ζουν αντίστοιχοι πληθυσμοί αρμονικά σε όλες σχεδόν τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με πολύ περισσότερο ετερόκλητους πληθυσμούς.

Χωρίς βέβαια η λύση όλων αυτών των προβλημάτων και οι εγγυήσεις για το μέλλον να είναι αποκλειστική ευθύνη της εκπαίδευσης και των φορέων που την υπηρετούν, όμως σε ένα πολύ μεγάλο βαθμό, το βάρος μεσοχρόνια και μακροχρόνια πέφτει αναμφισβήτητα στην εκπαίδευση και τους φορείς της.

Για το λόγο αυτό χρειάζονται:

- Εκπαιδευτικοί και στελέχοι γενικής και ειδικής εκπαίδευσης για ένα ετερόκλητο σύνολο διδασκομένων, που πρέπει να μάθουν να επικοινωνούν και να συζούν ειρηνικά σε όλες τις εποχές, όχι μόνο ως Έλληνες, αλλά και ως Ευρωπαίοι πολίτες στο μέλλον.
- Εκπαιδευτικοί και στελέχοι επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που επίσης χρειάζονται περισσότερο σ' αυτόν το χώρο, όχι μόνο για τις εκπαιδευτικές μονάδες του Υπουργείου Παιδείας αλλά για τις μονάδες και όλων των άλλων αξιόπιστων φορέων επαγγελματικής εκπαίδευσης ή/και κατάρτισης (πχ. Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ, ΙΕΚ του ΟΕΕΚ, κ.α.).
- Διοικητικά, διαχειριστικά ή άλλα στελέχη για την ικανοποίηση αναγκών σε τοπικό, νομαρχιακό και περιφερειακό τουλάχιστον επίπεδο.

Στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση στη μεν Μακεδονία τα προβλήματα επικεντρώνονται κυρίως στις επιδόσεις των μαθητών και στην αδικαιολόγητη διακοπή της φοίτησής τους, στη δε Θράκη στα υψηλά ποσοστά μαθητών που παραπέμφθηκαν στην ίδια τάξη αλλά και στην ανεπάρκεια των υπαίθριων χώρων για διάλειμμα στα σχολικά κτίρια.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση στη μεν Μακεδονία το κύριο πρόβλημα είναι το υψηλό έως και 100% ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων στη δε Θράκη τα προβλήματα είναι πολλά και εκτείνονται σε όλους τους τομείς (πλην του διδακτικού προσωπικού) της πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης που εξετάστηκαν.

Τα νησιά του Αιγαίου έχουν αρκετές ομοιότητες και κοινά προβλήματα με τα νησιά του Ιονίου. Για την αποφυγή επαναλήψεων αναφέρεται μόνον ότι παρουσιάζουν αρκετά υψηλά ποσοστά κάλυψης των αναγκών στέγασης από τα υφιστάμενα σχολικά κτίρια: 95% ο νομός Λέσβου, 92% ο νομός Χίου, 88% ο νομός Σάμου και 92% ο νομός Δωδεκανήσου.

Παρόλα αυτά ο νομός Δωδεκανήσου παρουσιάζει αρκετά μειονεκτήματα (βρίσκεται στη δυσμενέστερη θέση συγκριτικά με τους υπόλοιπους του γεωγραφικού διαμερίσματος), ενώ η Ρόδος έχει πολλά αναξιοποίητα νεοκλασικά κτίρια τα οποία θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για ανάγκες επενδύσεων γενικά στην εκπαίδευση.

Τόσο στα σχολεία της δημόσιας όσο και την ιδιωτικής εκπαίδευσης (δύο σχολεία του νομού Κυκλάδων) κυριαρχεί το υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων.

Πάντως τα νησιά του Αιγαίου επιβάλλεται να ενισχυθούν ώστε να φιλοξενήσουν πολλές παραγωγικές μονάδες του τριτογενή τομέα ως εργαλεία τοπικής ανάπτυξης (όπως πχ. υψηλού επιπέδου ξενοδοχειακές, νοσοκομειακές κλπ. μονάδες).

Η Κρήτη σε ότι αφορά την εκπαίδευση είναι ένα πολύ ενδιαφέρον γεωγραφικό διαμέρισμα. Η κατανομή του πληθυσμού της σε αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, επιτρέπει τη λύση, σε ικανοποιητικό βαθμό, αρκετών εκπαιδευτικών προβλημάτων, από εκείνα που συναντάμε σε όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα λόγω της έντονης και

απρογραμματίστης μετακίνησης αγροτικών πληθυσμών στα αστικά κέντρα (μεγάλη ζήτηση εκπαιδευτικών υπηρεσιών στα μεγάλα αστικά κέντρα). Επίσης η μορφολογία του εδάφους είναι τέτοια, που δυσχεραίνει λιγότερο τη λύση αρκετών άλλων εκπαιδευτικών προβλημάτων (παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε λιγότερο αναπτυγμένες περιοχές, δηλαδή τις ορεινές και μερικές νότιες παραλιακές κοινότητες).

Στη δημόσια εκπαίδευση υπάρχει κτιριακό πρόβλημα (εφόσον όλοι οι νομοί πλην του Ρεθύμνου παρουσιάζουν ακόμη και σήμερα χαμηλό ποσοστό ύπαρξης θέρμανσης κατά τους χειμερινούς μήνες) αλλά και πρόβλημα στις επιδόσεις των μαθητών (χαμηλό ποσοστό αριστούχων μαθητών σ' όλους τους νομούς πλην των Χανίων) προφανώς λόγω της ενασχόλησής τους με τον τουρισμό και τα θαλάσσια επαγγέλματα, ενώ και τα όσα σχολεία της ιδιωτικής δημοτικής εκπαίδευσης, που υπάρχουν στο νομό Ηρακλείου (3 σχολεία) και στο νομό Χανίων (επίσης 3 σχολεία), χαρακτηρίζονται ως πολυώροφα, μισθωμένα και με μεγάλη αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο.

Η Στερεά Ελλάδα και Εύβοια στήριξαν την ανάπτυξή τους στο παρελθόν -μπορεί να την στηρίξουν πολύ ικανοποιητικά και στο μέλλον- σε δυνατότητες που υπάρχουν και στους τρεις τομείς της οικονομίας, πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή τομέα (δηλαδή τριτοτομία). Δεν είναι τυχαίο ότι ο πρωτογενής τομέας απορροφούσε το 1989 το 39% της συνολικής απασχόλησης, ο δευτερογενής το 30% και ο τριτογενής το 31%⁸.

Στα πλαίσια αυτής της αναπτυξιακής στρατηγικής, η εκπαίδευση δεν έχει αναπτυχθεί ανάλογα, δηλαδή δεν έχει παρακολουθήσει όλες τις οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις και ενώ στην πρωτοβάθμια (αλλά και δευτεροβάθμια) εκπαίδευση φιλοξενείται ένα αρκετά πυκνό δίκτυο σχολικών μονάδων (ίσως μεγαλύτερο από ότι πραγματικά χρειάζεται), στην τριτοβάθμια η φιλοξενία είναι πολύ φτωχή. Έτσι το πρόβλημα της λειτουργίας πολλών μικρών δημοτικών σχολείων (περισσότερων από όσα πράγματι χρειάζονται, αν όλα τα υφιστάμενα δημοτικά υπαχθούν σε ένα καλύτερο μηχανισμό διοίκησης και διαχείρισης), μπορεί να λυθεί και να ελαχιστοποιηθούν οι ανάγκες σε σχολικά κτίρια με τη συγχώνευση μικρών ή/και μεσαίων σχολικών μονάδων για τη δημιουργία μεγαλύτερων (βιώσιμων) μονάδων. Πάντως το υψηλό ποσοστό νεοδιόριστων δασκάλων που παρατηρείται σε όλους τους νομούς (πλην του νομού Φθιώτιδας) στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση προφανώς οφείλεται στη γειννιάσή τους με τη γιγαντιαία περιφέρεια Πρωτεύουσας, αυτό το τεράστιο παραγωγικό και καταναλωτικό οικοδόμημα των 3,5 εκατ. κατοίκων, που τους καθιστά ιδιαίτερα ελκυστικούς και πρώτους στις προτιμήσεις των νεοδιόριστων.

Στην ιδιωτική δημοτική εκπαίδευση κυριαρχούν δυστυχώς υψηλά ποσοστά συστέγασης (δημοτικών με γυμνάσια ή λύκεια στα ίδια σχολικά κτίρια) που ως γνωστόν μειώνουν το λειτουργικό κόστος αλλά υποβαθμίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Τέλος η περιφέρεια Πρωτεύουσας αν και είναι ελάχιστα μεγαλύτερη από την τελευταία σε κλίμακα περικφέρεια των Ιονίων νήσων (2,9% έναντι 1,75%), είναι η μεγαλύτερη από όλες τις περικφέρειες σε όλα τα άλλα μεγέθη, που φανερώνουν αυτό που ορίζεται στους διεθνείς επιστημονικούς κύκλους και οργανισμούς ως "ανάπτυξη" ενός τόπου. Όλοι οι παραδοσιακοί δείκτες οικονομικής και κοινωνικής ευημερίας την ευνοούν, εφόσον στην περικφέρεια Πρωτεύουσας (τηρουμένων των αναλογιών) έχουν σωρευθεί:

- Οι περισσότερες παραγωγικές και καταναλωτικές μονάδες.
- Οι περισσότεροι γιατροί, δικηγόροι, μηχανικοί και λοιποί ελεύθεροι επαγγελματίες (δημιουργήματα εν πολλοίς του εκπαιδευτικού συστήματος).
- Τα περισσότερα οχήματα, ηλεκτρικά μηχανήματα, πλοία και άλλα παρόμοια, που όλα χρειάζονται για τις επισκευές και την εν γένει καλή συντήρησή τους ειδικούς τεχνίτες, πτυχιούχους κάποιου τεχνικού σχολείου.
- Οι περισσότερες και οι μεγαλύτερες τράπεζες και δημόσιοι οργανισμοί, τους οποίους

8. Κ. Α. Κάριμα και Κ. Ν. Κωστή, "Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας: Ταυτότητα, Προβλήματα και Αναπτυξιακές Δυνατότητες". Ειδική συνοπτική μελέτη για τις ανάγκες του Περιφερειακού Επιχειρησιακού Προγράμματος Στερεάς Ελλάδας (8^ο Πακέτο Δεσφών), ΚΕΠΕ, Αθήνα, Οκτώβριος 1992..

οι πτυχιούχοι όλων των επιπέδων εκπαίδευσης θεωρούν ως τους καλύτερους εργο-
δότες και προσβλέπουν σ' αυτούς για μια θέση απασχόλησης⁹.

- Σχεδόν "τα πάντα".

Όλη αυτή η συσσώρευση οικονομικής, κοινωνικής, πολιτικής, πολιτισμικής και
κάθε άλλης σχετικής δραστηριότητας στην περιφέρεια Πρωτεύουσας είναι φυσικό να
έχει συμπαρασύρει στο Λεκανοπέδιο και το μεγαλύτερο μέρος του ελληνικού πληθυ-
σμού (34% περίπου του συνόλου της χώρας) και μαθητικού δυναμικού, (35% των μαθη-
τών του δημοτικού ολόκληρης της χώρας).

Το κυριότερο πρόβλημα της δημόσιας δημοτικής εκπαίδευσης είναι το κτιριακό.
Είναι το σοβαρότερο πρόβλημα για την περιφέρεια Πρωτεύουσας (ύμεσα) και για την
υπόθεση ολόκληρης της εκπαίδευσης (έμμεσα) και η λύση του καθίσταται επιτακτική
σήμερα για τρεις τουλάχιστον λόγους.

Πρώτον, γιατί η λύση αυτού του προβλήματος θα ελευθερώσει πολύτιμους
πόρους για λύση παρόμοιων προβλημάτων (κτιριακών) εκτός περιφέρειας Πρωτεύου-
σας. Κυρίως, όμως, γιατί θα ελευθερώσει πόρους (τρέχουσες δαπάνες και δαπάνες
κεφαλαίου) για άλλες λειτουργίες της εκπαίδευσης στην περιφέρεια Πρωτεύουσας και
εκτός αυτής.

Δεύτερον, γιατί η λύση του κτιριακού προβλήματος θα οδηγήσει αυτόματα στη
λύση και σειράς άλλων εκπαιδευτικών και κοινωνικών προβλημάτων, που δημιουργεί η
συστάγηση και η περιοδική λειτουργία των σχολείων (πρωί - απόγευμα).

Τρίτον, γιατί η λύση του κτιριακού προβλήματος θα ελευθερώσει τον εκπαιδευτικό
και δια των εκπαιδευτικών, του γονεΐς των μαθητών και γενικότερα τον Έλληνα πολίτη
από την πολύ επιζήμια, για την υπόθεση της ελληνικής εκπαίδευσης, αντίληψη ότι η
λύση του κτιριακού προβλήματος είναι αδύνατη.

Πάντως στα πλαίσια μιας ικανοποιητικής λύσης αυτού του προβλήματος (μέχρι το
1999 ή και πέραν αυτού του έτους) εκτιμάται ότι πρέπει να γίνουν συγχωνεύσεις στα
δημοτικά σχολεία, για άλλους όμως λόγους από αυτούς που προβλήθηκαν στην υπό-
λοιπη Ελλάδα. Για λόγους καλύτερης διαχείρισης λόγω των οικονομικών κλίμακας που
έχουμε στην περιφέρεια Πρωτεύουσας, με μέσου μεγέθους μονάδες (300-1.000 μαθη-
τές ανά μονάδα, ανάλογα με τη χωρικότητα του διαθέσιμου για την αποκλειστική στέ-
γηση της μονάδας κτιρίου).

Τα μεγάλα κτιριακά συγκροτήματα, λύνουν περισσότερα προβλήματα όχι μόνον
οικονομικά και διαχειριστικά (π.χ. καλύτερα επιπλωμένες, καλύτερα θερμαινόμενες και
καλύτερα συντηρούμενες αίθουσες), αλλά και πολλά εκπαιδευτικά (σύγχρονα εργα-
στήρια, αναγνωστήρια και βιβλιοθήκες -για το μαθητή, το δάσκαλο, τον καθηγητή, το
διευθυντή και τον εκπαιδευτικό σύμβουλο- σύγχρονα προγράμματα ειδικής αγωγής και
εκπαίδευσης, σύγχρονα κέντρα επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτι-
κής, κέντρα και εργαστήρια καλλιτεχνικής, πολιτισμικής και άλλης σχετικής δημιουργίας,
σύγχρονα γυμναστήρια, σύγχρονους λοιπούς κοινόχρηστους χώρους), αρκεί βέβαια να
υπάρχει ενιαία διοίκηση και διαχείριση και όχι μεταστέγηση ίσου και σε ορισμένες
περιπτώσεις μεγαλύτερου αριθμού μικρών σχολικών μονάδων σε μεγαλύτερα κτιριακά
συγκροτήματα.

9. Κ. Ν. Κανελλόπουλου, "Εισοδήματα και φτώχεια στην Ελλάδα: Προσδιοριστικοί Παράγοντες", ΚΕΠΕ (Μελέτες
22), Αθήνα 1986. Επίσης, Λουκή Α. Αθανασίου, "Η εκπαίδευση ως τομέας Οικονομικής Δραστηριότητας",
Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα 1978.

Παράρτημα:
Πίνακες

II: 5. Πληθυσμός της Ελλάδος κατά περιοχές — Population of Greece by areas

Απογραφές — 1920 — 1991 — Censuses

Π: 6. Επιφάνεια, πληθυσμός και πυκνότητα, κατά γεωγραφικό διαμέρισμα και νομό

Area, population and density, by geographic region and department.

Απογραφές 1971⁽²⁾, 1981⁽²⁾ και 1991 — censuses

-259-

Πίνακας — Table II: 6. Συνέχεια — Continued

Γεωγραφικό διαμέρισμα και νομός Geographic region and department	Επιφάνεια σε τ.χμ. (1) Area in sq. km (1)		Αριθμός κατοίκων Number of inhabitants			Μεταβολή % μεταξύ Percent change between		Κάτοικοι ανά τ.χμ. Inhabitants per sq. km		
	Με εσ. ύδ. With inner waters	Χωρίς εσ. ύδ. Without inner waters	1971	1981	1991	1971-1981	1981-1991	1971	1981	1991
Πελοπόννησος—Peloponnissos	21.379	21.321	986.912	1.012.528	1.086.935	2,6	7,3	46,2	47,4	50,8
Αργολίδα—Argolida	2.154	2.152	88.698	93.020	97.636	4,9	5,0	41,2	43,2	45,3
Αρκαδία—Arkadia	4.419	4.414	111.263	107.932	105.309	-3,0	-2,4	25,2	24,4	23,8
Αχαΐα—Achaia	3.271	3.265	240.854	275.193	300.078	14,3	9,0	73,6	84,1	91,7
Ήλις—Ilia	2.618	2.582	164.061	160.305	179.429	-2,3	11,9	62,7	61,2	68,5
Κορινθία—Korinthia	2.290	2.284	113.115	123.042	141.823	8,8	15,3	49,4	53,7	61,9
Λοκωνία—Lokonia	3.636	3.636	95.944	93.218	95.696	-2,7	2,7	26,4	25,6	26,3
Μεσσηνία—Messania	2.991	2.938	173.077	159.818	166.964	-7,7	4,5	57,9	53,4	55,8
Ιόνιοι Νήσοι—Ionian Islands	2.307	2.297	184.443	182.651	193.734	-1,0	6,1	79,9	79,2	84,0
Ζακύνθος—Zakynthos	406	405	30.187	30.014	32.557	-0,6	8,5	74,4	73,9	80,2
Κέρκυρα—Kerkyra	641	634	92.933	99.477	107.592	7,0	8,2	145,0	155,2	167,9
Κεφαλονία—Kefallinia	904	903	35.952	31.297	32.474	-12,9	3,8	39,8	34,6	35,9
Λευκάδα—Lefkada	356	355	25.371	21.863	21.111	-13,4	-3,4	71,3	61,4	59,3
Ήπειρος—Epirus	9.203	9.076	310.324	324.541	339.728	4,6	4,7	33,7	35,3	36,9
Αρτα—Arta	1.662	1.570	79.700	80.044	78.719	0,4	-1,7	48,0	48,2	47,4
Θεσπρωτία—Thesprotia	1.515	1.509	40.684	41.278	44.188	1,5	7,0	26,9	27,2	29,2
Ιωάννινα—Ioannina	4.990	4.936	134.688	147.504	158.193	9,4	7,4	27,0	29,5	31,7
Πρέβεζα—Preveza	1.036	1.031	55.262	55.915	58.628	1,2	4,9	53,3	54,0	56,6
Θεσσαλία—Thessalia	14.037	14.004	460.986	695.654	734.846	5,2	5,6	47,1	49,6	52,4
Καρδίτσα—Karditsa	2.636	2.618	133.018	124.930	126.854	-6,1	1,6	50,5	47,4	48,1
Λάρισα—Larissa	5.381	5.369	233.159	254.295	270.612	9,1	6,4	43,3	47,3	50,5
Μαγνησία—Magnissia	2.636	2.636	161.392	182.222	198.434	12,9	8,9	61,2	69,1	75,3
Τρίκαλα—Trikala	3.384	3.381	133.417	134.207	138.946	0,6	3,5	39,4	39,7	41,1
Μακεδονία—Makedonia	34.177	33.662	1.890.684	2.121.953	2.236.619	12,2	5,4	55,3	62,1	65,4
Γρεβενά—Grevena	2.291	2.285	14.604	36.421	36.797	5,1	1,0	15,1	15,9	16,1
Δρίνα—Drina	3.468	3.465	91.009	94.772	96.554	4,1	1,9	26,2	27,3	27,8
Ιμαθία—Imathia	1.701	1.685	117.477	132.350	139.934	13,9	4,6	69,1	78,6	82,3
Θεσσαλονίκη—Thessaloniki	3.683	3.549	711.990	871.580	946.864	22,4	8,6	193,3	236,6	257,1
Καβάλα—Kavala	2.111	2.093	121.593	135.218	135.937	11,2	0,5	57,6	64,1	64,4
Καστοριά—Kastoria	1.720	1.692	46.401	53.169	52.685	14,6	-0,9	27,0	30,9	30,6
Κιλκίς—Kilkis	2.519	2.494	83.197	81.583	81.710	-2,0	0,2	33,0	32,4	32,4
Κοζάνη—Kozani	3.516	3.448	133.484	147.051	150.386	10,2	2,3	38,0	41,8	42,8
Πέλλα—Pella	2.506	2.476	126.085	132.236	138.761	5,0	4,8	50,3	52,8	55,4
Πιρία—Piria	1.516	1.515	92.354	106.859	116.763	15,7	9,3	60,9	70,5	77,0
Σερρών—Serres	3.968	3.912	202.698	196.747	192.828	-3,3	-1,7	51,1	49,5	48,0
Φλώρινα—Florina	1.924	1.795	54.410	52.430	53.147	-3,6	1,4	28,3	27,3	27,6
Χαλκίδα—Chalkidiki	2.918	2.917	73.390	79.036	92.317	7,7	16,5	25,2	27,1	31,6
Άγιον Όρος (3)—Agion Oros (3)	336	336	1.732	1.472	1.536	-15,0	4,3	5,2	4,4	4,6
Θράκη—Thraci	8.578	8.476	329.582	345.220	338.005	4,7	-2,1	38,4	40,2	39,4
Έβρος—Evros	4.242	4.212	138.988	148.486	143.752	6,8	-3,2	32,8	35,0	33,9
Ξάνθη—Xanthi	1.793	1.758	82.917	88.777	91.063	7,1	2,6	46,2	49,5	50,8
Ροδόπη—Rodopi	2.543	2.506	107.677	107.957	103.190	0,3	-4,4	42,3	42,5	40,6
Νήσοι Αιγαίου—Aegean Islands	9.122	9.109	417.813	428.533	456.712	2,6	6,6	45,8	47,0	50,1
Δωδεκάνησος—Dodekanissos	2.714	2.714	121.017	145.071	163.476	19,9	12,7	44,6	53,5	60,2
Κυκλάδες—Kykliades	2.572	2.572	86.337	83.458	94.005	2,5	6,3	33,6	34,4	36,5
Λέσβος—Lesvos	2.154	2.141	114.802	104.620	105.082	-8,9	0,4	53,3	48,6	48,8
Σάμος—Samos	778	778	41.709	40.519	41.965	-2,9	3,6	53,6	52,1	53,9
Χίος—Chios	904	904	53.946	49.865	52.184	-7,6	4,7	59,7	55,2	57,7
Κρήνη—Kriti	8.336	8.335	456.642	502.165	540.054	10,0	7,6	54,8	60,2	64,8
Ηρακλείο—Iraklio	2.641	2.641	209.670	243.622	264.906	16,2	8,7	79,4	92,2	100,3
Λασιθίο—Lasithi	1.823	1.823	66.226	70.053	71.279	5,8	1,8	36,3	38,4	39,1
Ρεθύμνη—Rethymno	1.496	1.496	60.949	62.634	70.095	2,8	11,9	40,7	41,9	46,9
Χαννιά—Chania	2.376	2.375	119.797	125.856	133.774	5,1	6,3	50,4	53,0	56,3

(1) Αναθεωρημένα στοιχεία.

(2) Μέσα στα διοικητικά όρια της απογραφής 1991.

(3) Αυτόδιοικητο.

(1) Revised data.

(2) Within the administrative boundaries of the 1991 census.

(3) Self-governed.

Πίνακας III. Πραγματικός πληθυσμός κατά γεωγραφικό διαμέρισμα και νομό
 Tableau III. Population de fait par région géographique et département

Αριθμός N°	Γεωγραφικό διαμέρισμα και νομός Région géographique et département	Επαρχίες Éparchies	Δήμοι Communes - dèmes	Κοινοότητες Communes	Οικισμοί Localités	Πληθυσμός Population	Πρωτεύουσες νομών Chefs-lieux des départements	Πληθυσμός των πρωτευουσών νομών Population des chefs-lieux des
	Σύνολο Ελλάδος — Grèce entière	147	361	5.560	12.817	10.259.900		
	I. Περιφέρεια Αθηνών — Région d' Athènes	—	55	4	64	3.072.922		
	Νομαρχία Αθηνών	—	11	—	12	1.156.650	Πρεφektura d' Athènes	772.072
	Νομαρχία Ανατ. Αττικής	—	17	4	23	507.381	Πρεφektura d' Attiki de l'Est	
	Νομαρχία Δυτ. Αττικής	—	9	—	10	519.931	Πρεφektura d' Attiki de l'Ouest	
	Νομαρχία Πειραιώς	—	18	—	19	888.960	Πρεφektura de Pireas	
	II. Λοιπή Στερεά Ελλάς και Εύβοια — Le reste de la Grèce Centrale et Evia ...	23	72	842	2.041	1.260.945		
11	Αρκαδίας και Ακαρνανίας — Etoia et Akarnania	5	12	214	556	228.180	Μεσολόγγιον — Messolongi .	10.916
12	Αττικής (Υπόλοιπο) — Attiki (le reste)	7	26	65	375	450.485		
13	Βοιωτίας — Viotia	2	8	66	123	134.108	Λεβάδεια — Livadia	18.437
14	Ευβοίας — Evia	3	11	154	401	208.408	Χαλκίς — Chalkida	51.646
15	Ευρυτανίας — Eurytania	1	1	31	170	24.307	Καρπενήσιον — Karpenissi .	5.868
16	Φθιώτιδος — Fthiotida	3	10	175	274	171.274	Λαμία — Lamia	44.084
17	Φωκίδος — Fokida	2	4	87	142	44.183	Άμφισσα — Amfissa	7.189
	III. Πελοπόννησος — Pelopon- nissos	21	43	1.297	2.681	1.086.935		
1	Αργολίδος — Argolida	3	4	66	204	97.636	Ναύπλιον — Nafplio	11.897
2	Αρκαδίας — Arkadia	4	7	238	421	105.309	Τρίπολις — Tripolis	22.429
3	Αχαΐας — Achaïa	3	6	232	526	300.078	Πάτρα — Patra	152.570
4	Ηλείας — Ilia	2	10	207	404	179.429	Πύργος — Pyrgos	28.465
5	Κορινθίας — Korinthia	1	4	119	208	141.823	Κόρινθος — Korinthos	27.412
6	Λακωνίας — Lakonia	4	3	164	414	95.696	Σπάρτη — Sparti	13.011
7	Μεσσηνίας — Messinia	4	9	271	504	166.964	Καλαμάτα — Kalamata	43.625
	IV. Ιόνιοι Νήσοι — Îles Ioniennes	8	10	256	622	193.734		
21	Ζακύνθου — Zakynthos	1	1	46	80	32.557	Ζάκυνθος — Zakynthos	10.236
22	Κέρκυρας — Kerkyra	2	3	97	300	107.592	Κέρκυρα — Kerkyra	31.359
23	Κεφαλληνίας — Kefallinia	4	3	76	172	32.474	Αργοστόλιον — Argostoli ..	6.815
24	Λευκάδος — Lefkada	1	3	37	70	21.111	Λευκάς — Lefkada	6.344
	V. Ήπειρος — Ipiros	10	13	553	1.094	339.728		
31	Άρτας — Arta	1	1	82	285	78.719	Άρτα — Arta	19.087
32	Θεσπρωτίας — Thesprotia	4	4	96	172	44.188	Ηγουμενίτσα — Igoumenitsa .	6.807
33	Ιωαννίνων — Ioannina	4	4	309	498	158.193	Ιωάννινα — Ioannina	56.699
34	Πρεβέζης — Preveza	1	4	66	139	58.628	Πρέβεζα — Preveza	13.341
	VI. Θεσσαλία — Thessalia	11	20	513	1.024	734.846		
41	Καρδίτσας — Karditsa	1	4	140	274	126.854	Καρδίτσα — Karditsa	30.067
42	Λαρίσης — Larisse	5	5	159	279	270.612	Λάρισα — Larissa	112.777
43	Μαγνησίας — Magnissia	3	7	72	230	198.434	Βόλος — Volos	77.192
44	Τρικάλων — Trikala	2	4	142	248	138.946	Τρίκαλα — Trikala	44.232
	VII. Μακεδονία — Makedonia	27	72	1.063	1.964	2.236.019		
51	Γρεβενών — Grevena	1	2	68	117	36.797	Γρεβενά — Grevena	9.345
52	Δράμας — Drama	1	4	66	125	96.554	Δράμα — Drama	37.604
53	Ημαθίας — Imathia	2	4	58	107	139.934	Βέροια — Veria	37.858
54	Θεσσαλονίκης — Thessaloniki .	2	19	106	108	946.864	Θεσσαλονίκη — Thessaloniki	383.967

Πίνακας III. Πραγματικός πληθυσμός κατά γεωγραφικό διαμέρισμα και νομό (συνέχεια)

Tableau III. Population de fait par région géographique et département (suite)

Κατά- κοξ Code	Γεωγραφικό διαμέρισμα και νομός Région géographique et département	Επαρχίες Éparchies	Δήμοι Communes - dèmes	Κοινοτή- τες Communi- nes	Οικισμοί Localités	Πληθυσμός Population	Πρωτεύουσες νομών Chefs-lieux des départements	Πληθυσμός των πρωτεύουσών νομών Population des chefs-lieux des
55	Καβάλας - Kavala	4	4	75	158	135.937	Καβάλα - Kavala	56.571
56	Καστοριάς - Kastoria	1	4	55	111	52.685	Καστοριά - Kastoria	14.775
57	Κιλίκης - Kilkis	2	4	74	174	81.710	Κιλίκης - Kilkis	12.139
58	Κοζάνης - Kozani	3	9	133	222	150.386	Κοζάνη - Kozani	31.553
59	Πέλλης - Pella	3	6	77	139	138.761	Έδεσσα - Edessa	17.128
61	Πιερίας - Pieria	1	4	51	89	116.763	Κατερίνη - Katerini	43.613
62	Σερρών - Serres	4	5	143	198	192.823	Σέρραι - Serres	49.380
63	Φλώρινης - Florina	1	2	88	105	53.147	Φλώρινα - Florina	12.355
64	Χαλκιδικής - Chalkidiki	2	5	69	239	92.117	Πολύγυρος - Polygyros ..	4.501
	Άγιον Όρος (1) - Agio Oros (1)	—	—	—	32	1.536	Καρυαί - Karyes	216
	VIII. Θράκη - Thraki	8	11	144	545	538.005		
71	Έβρου - Evros	5	7	73	176	143.752	Αλεξανδρούπολις - Alexan- droupolis	36.994
72	Ξάνθης - Xanthi	1	2	35	182	91.063	Ξάνθη - Xanthi	34.889
73	Ροδόπης - Rodopi	2	2	36	187	103.190	Κομοτηνή - Komotini	37.036
	IX. Νήσοι Αιγαίου - Îles de la Mer Égée	19	44	342	1.256	456.712		
81	Δωδεκανήσου - Dodekanissos	4	15	59	182	163.476	Ρόδος - Rodos	42.400
82	Κυκλάδων - Kyklades	8	8	109	533	94.005	Ερμούπολις - Ermoupolis	13.030
83	Λέσβου - Lesvos	4	3	98	221	105.082	Μυτιλήνη - Mytilini	23.971
84	Σάμου - Samos	2	4	44	194	41.965	Σάμος - Samos	5.792
85	Χίου - Chios	1	9	32	126	52.184	Χίος - Chios	22.894
	X. Κρήτη - Kriti	20	21	546	1.325	540.054		
91	Ιράκλειου - Iraklio	7	6	184	449	264.906	Ιράκλειο - Iraklio	115.124
92	Λασιθίου - Lassithi	4	5	83	312	71.279	Άγιος Νικόλαος - Agios Nikolaos	8.093
93	Ρεθύμνης - Rethymni	4	3	127	284	70.095	Ρέθυμνο - Rethymno	23.355
94	Χανίων - Chania	5	7	152	481	133.774	Χανιά - Chania	50.077

(1) Αυτόνομο έδαφος.

(1) Territoire autonome.

Πηγή: ΕΣΥΕ Διεύθυνση Απογραφών

ΠΑΛΑΙΟΠΡΙΤΤΟ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΤΑ ΚΑΛΩΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΑΡΑΓΗΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ, ΗΡΜΟ, ΚΑΙ ΤΗΝ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 1991

ΠΡΕΣΒΥΤΕΣ ΤΙΜΕΣ, ΕΚΑΤΟΜ. ΔΡΧ.

ΚΑΛΩΣ	ΓΕΩΡΓΙΑ	ΠΡΥΧΕΙΑ	ΜΕΤΑ-	ΕΠΙΛΕΞΙΜΕ	ΚΑΤΑ-	ΜΕΤΑΚΟΡΕΣ	ΕΜΠΟΡΙΟ	ΠΡΟΠΕΣ	ΚΑΤΟΙΚΙΕΣ	ΔΗΜΟΣΙΑ	ΜΕΤΑ	ΔΙΑΚΟΡΕΣ	ΤΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΣ	ΚΤΗΡΙΑ	ΠΟΙΗ-	ΠΟΙΗ-	ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	ΣΥΝΕΡΓ	ΕΠΙΛΕΞΙΜΕ	ΑΓΦΑΛΕΣ	ΑΓΦΑΛΕΣ	ΑΓΦΑΛΕΣ	ΑΓΦΑΛΕΣ	ΑΓΦΑΛΕΣ	ΑΓΦΑΛΕΣ	ΑΓΦΑΛΕΣ
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	11.818.917	156.877	1.736.364	292.007	183.511	788.278	1.381.262	349.661	771.745	1.291.180	308.157	893.458	11.071.527
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	151.604	38.677	13.296	5.784	56.202	25.965	55.183	12.418	11.905	37.450	14.707	28.524	431.426
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	47394	362	12780	1245	18568	6214	12806	3328	3795	8522	7947	7265	129.673
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	22643	77	6493	621	6660	3961	7939	1585	2049	6049	5676	4164	69.175
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	22337	77	16791	592	5641	3428	7567	1486	1874	5019	4460	3721	74.200
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	36123	1108	13203	1287	3223	3803	9997	2151	4387	7336	6082	3987	98.768
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	25678	37047	22663	1372	16610	8559	16875	3882	5949	10424	10542	9392	164.948
Α.Ο.Κ.Α.Π.Α.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	541.958	13.608	236.676	23.642	116.346	88.216	231.294	45.655	112.650	147.483	166.967	121.243	1.732.790
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	76445	135	12796	1630	12536	7468	17999	3247	7614	11454	12326	7374	165.682
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	76767	1175	261213	13338	57194	63314	157366	31548	61329	107459	120826	77081	1.028.964
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	13669	11231	8737	1495	9872	4712	9871	1603	10257	4247	4460	13901	99.614
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	35403	0	18825	273	3996	2819	6171	1351	5522	3861	4865	3196	86.891
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	44343	309	22842	2266	11565	5742	12792	2296	2480	5692	7135	5631	145.891
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	48047	302	32831	2670	11282	8931	14898	3016	2088	7722	8109	6761	153.673
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	36195	282	3254	863	9872	5232	12098	2205	9349	6048	8596	7455	167.485
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	48.647	29.430	16.985	61.817	28.310	12.657	26.367	5.496	20.759	16.730	18.570	15.482	391.098
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	15005	2769	1460	4218	6189	2193	4037	871	3704	3475	3406	2628	47.962
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	22532	45157	8195	56220	14393	6897	15578	7003	10752	8108	10299	7620	267.893
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	6327	62	5829	412	5043	2146	4239	1246	3752	2188	3981	3954	39.354
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	8428	462	1141	957	3134	1416	2312	575	2651	2966	1704	1260	26.892
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	51.659	2.251	23.324	6.671	28.315	16.996	30.683	6.598	10.177	24.357	24.733	16.679	244.435
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	17591	1398	11127	3116	13319	8485	15877	3353	4621	14285	13786	7646	115.045
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	15353	31	2938	2033	6111	3374	6362	1342	2109	4504	4541	3274	11.975
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	1441	108	4357	522	3917	2180	3139	867	1470	2445	2676	2215	30.096
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	12744	125	4903	340	6268	2957	5305	1137	1977	3732	3730	3544	47.322
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	214.644	3.015	115.718	9.165	54.687	35.712	73.606	13.342	40.131	47.359	42.411	35.709	744.704
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	86314	273	45022	3503	21546	12707	28415	5899	14495	17116	15488	12154	267.732
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	71346	1538	55416	2051	13476	12052	22423	4782	11150	13384	12245	13234	233.393
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	37932	369	9046	1549	10155	5974	12637	2375	7471	8108	8352	5779	109.779
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	72251	185	6234	2060	9480	4925	10134	2225	7015	8751	6325	4341	134.045
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	15.945	662	8.028	2.140	17.785	14.856	25.906	4.092	9.289	14.414	11.191	38.806	183.125
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	19688	308	3242	1048	8618	8191	16090	2314	4257	8236	6325	29592	107.916
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	2709	62	433	233	2115	1406	2312	342	1000	1802	1541	1506	15.461
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	4516	154	1415	421	4152	3223	2952	814	2212	2445	1622	3544	27.470
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	9031	138	2931	439	2899	2037	4553	622	1829	1930	1703	4164	32.276
ΕΠΙΧ. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

ΠΑΚΑΒΑΡΙΣΤΟ ΕΓΧΩΡΙΟ ΠΡΟΪΟΝ ΚΑΤΑ ΚΛΑΔΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ, ΝΟΜΟ, ΚΑΙ ΥΠΟ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 1991

1991

ΕΠΕΚΤΕΥΣΕΙΣ ΤΙΜΕΣ, ΕΚΑΤΟΜ. ΔΡΧ.

ΚΛΑΔΟΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΤΟΤΗΤΑΣ	ΓΕΩΡΓΙΑ ΚΤΗΝΟΒΙΤΑ ΙΣΧΥΑΝΤΙΑ	ΟΡΥΧΕΙΑ	ΜΕΤΑ- ΠΟΤΗ- ΣΗ	ΕΠΙΧ/ΣΕΙΣ ΗΛΕΚ/ΣΜΟΥ ΦΩΤ-ΥΔΑΤΟΣ	ΚΑΤΑ- ΣΚΕΥΕΣ ΕΠΙΧ/ΝΤΕΣ	ΜΕΤΑΦΟΡΕΣ	ΕΚΠΟΡΙΟ	ΤΡΟΦΕΣ ΑΞΦΑΛΕΙΕΣ ΚΤΗΝ.ΕΠΙΧ.	ΚΑΤΟΙΚΙΕΣ	ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΞΦΑΛΕΙΑ	ΥΓΕΙΑ	ΔΙΑΔΟΡΕΣ ΕΚΔΑΙΔΕΥΣΗ/ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ	ΕΥΝΟΔΟ
ΠΑ Ο Χ Ο Ρ Α	11.818,917	156.917	1.736.364	292.007	783.511	788.278	1.381.262	349.861	771.745	1.291.180	208.157	293.462	11.071.527
ΑΥΤ. ΕΛΛΑΔΑΣ	186.045	1.969	89.748	10.486	49.516	36.891	87.351	16.277	30.540	46.201	46.222	37.320	639.167
ΑΚΑΡΚΗΝΙΑΣ	72251	1000	11193	4128	16375	10748	40671	3774	9154	12869	14578	9037	206.372
	45157	754	70174	4137	23504	11954	32688	8707	13612	24457	24327	12783	284.240
	68638	215	8381	2221	9637	8189	13993	3795	7774	8880	7217	10100	149.541
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΕΣΤΕΡΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	155.881	26.677	198.726	15.761	67.301	32.879	52.789	13.357	60.075	32.817	27.409	34.820	718.552
ΙΩΤΑΣ	51479	908	27371	3412	18177	9479	15904	4790	17748	11840	2082	9835	120.524
ΚΙΤΙΑΣ	3071	77	839	636	3056	1139	1662	679	2449	1930	973	2172	18.589
ΑΓ	6683	9077	2513	860	3761	2548	3536	1433	5023	2831	1764	3403	43.452
ΙΑΣ	44976	4973	113751	2454	21546	7362	11370	2653	12665	6049	5514	5670	232.933
ΑΣ	49673	11692	54313	8400	20762	12352	20317	3802	22189	10167	10055	13733	217.454
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΑΤΤΙΚΗΣ	93926	2585	718582	111115	215848	404079	620268	189218	366278	540512	343017	331361	3.036.739
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ο:ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ	208.986	9.777	69.810	23.471	48.654	36.938	59.058	17.320	30.245	37.578	31.788	36.806	612.431
ΙΩΤΑΣ	72251	354	41921	2794	13319	9636	14497	4623	7527	8751	6649	2949	191.331
ΙΩΤΑΣ	36125	385	9654	1433	8227	6119	10728	2586	4838	6563	4865	11429	102.953
ΣΙΑΣ	22578	8623	3801	13074	8148	6456	9258	3050	4838	7464	6487	5248	92.836
ΗΝΙΑΣ	48047	231	12779	4889	11987	9229	17222	4835	8325	9909	9326	8151	122.830
ΗΙΑΣ	29984	185	2395	1281	6973	5498	7343	2226	4717	4890	4460	4430	74.382
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11:ΒΟΡΕΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ	33.597	1.077	7.775	4.173	13.868	15.095	18.614	4.704	12.622	11.582	10.299	13.821	147.227
ΟΥ	24385	431	4169	2194	5641	6891	9930	2598	6437	6308	5198	5556	86.728
	3613	338	1536	940	4152	4864	4706	1236	3438	2574	3081	2481	32.958
ΟΥ	5599	308	2070	1039	4074	3339	3979	871	2747	2703	2027	4784	22.540
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12:ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ	33.235	5.769	15.176	9.191	26.638	20.843	35.592	6.454	22.578	18.532	13.786	34.447	382.242
ΑΔΑΚΩΝ	21495	4231	7754	4504	9167	7324	12483	2208	13592	5663	3692	12049	184.422
ΕΚΑΛΗΤΟΥ	11741	1538	7421	4687	17472	13459	23109	4246	8986	12869	8893	22397	197.820
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13:ΚΡΗΤΗΣ	203.748	1.800	32.492	8.883	41.211	37.143	64.548	12.721	38.587	39.508	37.659	25.764	663.266
ΙΩΝ	53827	354	7304	1746	8540	9583	14094	3091	9822	11325	9326	12227	141.238
ΥΜΝΗΣ	18063	292	3527	1110	8383	4014	6922	1863	4907	5019	4865	12404	71.371
ΑΚΑΙΤΟΥ	108376	569	18915	4925	16296	19526	35689	5966	17221	18017	18813	44306	388.528
ΕΙΤΟΥ	23482	385	2747	1101	7991	4025	7923	1802	6637	5148	4055	18234	22.129
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΚΑΤΑΝΕΜΟΜΕΝΑ	0	0	0	0	16331	0	0	0	0	276047	0	0	232.378

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ - ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΕΘΝΙΚΩΝ ΛΟΓΑΡΙΑΣΜΩΝ - ΤΜΗΜΑ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΛΟΓΑΡΙΑΣΜΩΝ ΙΑΚΑΛΩΝΤΑΣ 42, 106 77 ΑΘΗΝΑ, ΓΡΑΦ. 204, ΤΗΛ 3644212

Κατάταξη των νομών με βάση το κατά κεφαλή προϊόν του 1991 σε χιλιάδες δραχμές.

Μέσο κατά κεφαλή προϊόν της χώρας 1079

631 Χίου	868 Μεσσηνίας
660 Άρτας	902 Αιτωλοακαρνανίας, Έβρου, Φλώρινας
670 Ροδόπης	920 Πιερίας
681 Θεσπρωτίας	938 Αρκαδίας
727 Ιωαννίνων, Καστοριάς	947 Αχαΐας
730 Γρεβενών	983 Φωκίδας
732 Λευκάδας	989 Λάρισας
768 Ευρυτανίας, Λέσβου	991 Ζακύνθου
777 Λακωνίας	1003 Κέρκυρας
790 Τρικάλων	1018 Ρεθύμνου
799 Σάμου	1022 Δράμας
807 Πρέβεζας	1051 Φθιώτιδας
821 Ξάνθης	1054 Αργολίδας
830 Ηλείας	1055 Χανίων
845 Κεφαλλονιάς	1056 Καρδίτσας, Πέλλας
858 Σερρών	1063 Κιλκίς
1081 Χαλκιδικής	1210 Δωδεκανήσου
1086 Θεσσαλονίκης	1213 Καβάλας
1098 Ημαθίας	1349 Κορινθίας
1110 Κυκλάδων	1382 Κοζάνης
1117 Αττικής	1781 Βοιωτίας
1139 Εύβοιας	
1152 Λασιθίου	
1164 Ηρακλείου	
1174 Μαγνησίας	

Πηγή :ΕΣΥΕ

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

- ΑΘΑΝΑΣΟΠΟΥΛΟΣ Γ.Κ., "Θεσμικό πλαίσιο περιφερειακής ανάπτυξης", τομ. Α', Αθήνα 1992
- ΑΛΑΜΑΝΗΣ Θ., "Ελληνικό σχολείο και γραφειοκρατικό σύστημα", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ. 7/1997
- ΑΛΕΞΙΑΔΗΣ Αρ. - ΠΕΡΙΣΤΕΡΑΣ Β., "Η αποτελεσματικότητα - αποδοτικότητα στη δημόσια διοίκηση", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ. 7/1997
- ΑΝΔΡΕΟΥ Αη. - ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ Γ., "Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος", εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1990
- ΒΑΚΑΛΙΟΣ Θ., "Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης", εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1994
- ΒΑΡΟΥΧΑΚΗΣ Ν., "Καραμανλής Παπανούτσος, Ράλλης και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση", εφημ. Το Βήμα, 22/12/96
- ΒΑΣΙΛΟΥ - ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ Β. "Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού", περ. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 25-26/1992,
— "Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα", περ. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 33/1994
- ΒΡΕΤΤΑΚΟΥ Μ., "Το περιβάλλον της εργασίας", εφημ. Κυρ. Ελευθεροτυπία, 26/1/97
- ΓΕΔΕΩΝ Σ., "Σχολείο και σύγχρονες μορφωτικές ανάγκες", περ. Λόγος και Πρόξη, τ. 21/1983
- ΓΕΩΡΓΑΣ Δ., "Κοινωνική Ψυχολογία", τομ. Α', Β', εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995
- ΓΕΩΡΓΙΟΥ Στ., "Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επίδοση", περ. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 19/1993
- ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΥ Ελ., "Η πληροφορική στην εκπαίδευση", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1994
- ΓΙΑΝΝΙΚΟΠΟΥΛΟΣ Α.Β., "Ψυχολογία προσαρμογής του παιδιού και του ενήλικου", εκδ. Δανά, Αθήνα 1985
- ΓΚΕΣΟΥΛΗ Γ. - ΠΕΡΑΚΗ Κ., "Τι σχολείο θέλουμε", περ. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης", τ. 25-26/1993
- ΓΚΟΥΤΖΑΝΗΣ Σπ., "Εκπαίδευση χωρίς ίσες ευκαιρίες, εφημ. Η Καθημερινή, 15/9/1995
— "Εγκαταλείπει το σχολείο ένας στους δέκα", εφημ. Η Καθημερινή, 16/6/1996
- ΓΟΥΜΕΝΟΣ Λ., "Τι προσδοκά η κοινωνία από το σχολείο και τον εκπαιδευτικό", περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 69/1993
- ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ Μ., "Μετανάστευση και εκπαίδευση", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987
— "Πολυπολιτισμική - Διαπολιτισμική Αγωγή: αφετηρία, στόχοι, προοπτικές", περ. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 16/1989
- ΔΑΝΑΣΗΣ - ΑΦΕΝΤΑΚΗΣ Κ. Αντ., τ. Α' "Θεματική της παιδαγωγικής επιστήμης", εκδ. Δ. Μαυρομάτη, Αθήνα 1992
— τ. Β', "Η εξέλιξη της παιδαγωγικής και διδακτικής σκέψης", εκδ. Δ. Μαυρομάτη, Αθήνα 1993
— τ. Γ', "Σύγχρονες τάσεις της αγωγής", εκδ. Δ. Μαυρομάτη, Αθήνα 1995

- ΔΕΣΚΟΥΛΙΔΟΥ Β. - ΘΕΟΔΩΡΑ Γ. - ΚΙΣΚΙΝΙΔΟΥ Μ. - ΝΙΚΟΛΑΟΥ Γ. "Κοινωνική Υποδομή - Πολιτικές", Αθήνα 1995
- ΔΗΜΑΡΑΣ ΑΛ. "Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε: Τεκμήρια Ιστορίας", τομ. Α: 1821-1894, τομ. Β' 1895-1967, εκδοτική Ερμής, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 1973 και 1974
- ΔΗΜΗΤΡΑΚΟΣ Β., "Ζητούνται λύσεις για την Αρκαδία", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 5/1/97
- ΔΗΜΗΤΡΑΚΟΣ Δ. "Η κοινωνική διάσταση της παιδείας", περ. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, τ. 60/1986
- ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ Ευσ. - ΠΑΠΠΑ Αγγ., "Η παραβατικότητα των ανηλίκων στη χώρα μας", περ. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, τ. 26-27/1993
- ΔΟΥΚΑΣ Χ., "Το Μέλλον είναι η παιδεία", εκδ. Εκφραση, Αθήνα 1993
- ΔΡΑΚΑΤΟΣ Κ.Γ. "Εισαγωγή εις την Στατιστικήν, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1968
 - "Στατιστική", τευχ. 1,2,3,4,5, Αθήνα 1972-79
 - "Περιγραφική Οικονομική Στατιστική", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1983
- ΔΡΕΤΑΚΗΣ Μ., "Σημαντικές μεταβολές στο επίπεδο της εκπαίδευσης", περ. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 30/3/95
- ΔΡΟΥΚΟΠΟΥΛΟΣ Β., "Η άνιση πρόσβαση", εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1989
- ΕΥΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΣ Στ., "Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης", τευχ. Α', Β', Αθήνα 1984
- ΕΥΪΛΟΝ, περ. Ελευθεροτυπίας, "Μια βαβέλ για το Μάαστριχτ - Γλωσσικές μειονότητες στην Ευρώπη", 9/2/97
 - "Ο πόλεμος της αλφαβήτας", 31/8/97
- ΖΑΜΠΕΤΑ Εύη, "Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 1974-1989", εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1994
- ΗΛΙΟΥ Μ., "Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική", εκδ. Πορεία, Αθήνα 1990
 - "Βήματα εμπρός, βήματα πίσω", εκδ. Πορεία, Αθήνα 1991
- ΘΑΝΟΥ Γ., Αποκέντρωση - Απονέκρωση της Δημόσιας Εκπαίδευσης", περ. Εναυσμα, τ. 3/1995
- ΚΑΒΒΑΔΙΑΣ Β.Γ., "Γενική Κοινωνιολογία", εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα 1978
- ΚΑΖΑΜΙΑΣ Αν., "Η Ελληνική εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη: προβλήματα και προοπτικές", Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΚΑΖΑΜΙΑΣ Αν. - ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ Μ., "Ελληνική εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού", εκδ. Σείριος, Αθήνα 1995
- ΚΑΪΛΑ Μ. (επιμέλεια), "Η σχολική αποτυχία", εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995
- ΚΑΛΟΜΟΙΡΗΣ Γρ., "Μπορούν να συμβάλουν οι εκπαιδευτικοί στην προώθηση ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση;", περ. Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών, τ.6/1994
- ΚΑΝΑΚΗΣ Ι., "Διάταξη θρανίων και ύψος επικοινωνίας στην αίθουσα διδασκαλίας", περ. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, τ. 10/1993
- ΚΑΝΑΚΙΔΟΥ Ελ., "Η εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης", εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994
- ΚΑΡΜΑΣ Κ. Α., "Η Ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000", ΚΕΠΕ, Σειρά Εκθέσεις, Ν. 20, Αθήνα 1995

- ΚΑΤΣΙΚΑΣ Χ., "Αυτοί που δεν περνούν... ούτε απ' έξω", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 21/6/92
 - "Η γεωγραφία της ανισότητας", εφ. Τα Νέα, 24/4/93
 - "Ανισότητες στην εκπαίδευση", εφ. Το Βήμα 13/9/93
 - "30.000 τσιγγανόπουλα δεν πηγαίνουν σχολείο", εφημ. Τα Νέα, 18/2/95
 - "Παιδιά θύτες ή θύματα", εφ. Τα Νέα, 3/7/95
 - "Η γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών", περ. Δημόσιος Τομέας, τ.111/1995
 - "Κρατική εκπαιδευτική πολιτική 1990-1995", περ. Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 34-35/1995
- ΚΑΤΣΙΚΑΣ Χ. - ΚΑΒΒΑΔΙΑΣ Γ.Κ., "Η ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994
 - Η Ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1996
- ΚΕΛΠΑΝΙΔΗΣ Μ., "Εκπαίδευση και Ισότητα ευκαιριών στο μεταπολεμικό κράτος πρόνοιας", περ. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.7/1987
- ΚΙΟΧΟΣ Α.Π., "Στατιστική", εκδ. Interbooks, Αθήνα 1993
- ΚΟΛΙΟΠΟΥΛΟΣ Δ., "Η πειραματική διδασκαλία των φυσικών επιστημών στην Ελλάδα", εκδ. Γ. Πνευματικού, Αθήνα 1993
- ΚΟΛΛΙΑΔΗΣ Α. Εμ., "Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη", τομ. Α': Συμπεριφοριστικές θεωρίες, τομ. Β': Κοινωνικογνωστικές θεωρίες, Αθήνα 1991
- ΚΟΝΙΔΑΡΗ Ι.Μ., "Της παιδείας δοκιμές και δοκιμασίες", εφ. Το Βήμα, 2/2/97
- ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ - ΠΟΛΥΔΩΡΙΔΗ Γ., "Κοινωνιολογική ανάλυση της ελληνικής εκπαίδευσης", τομ.1, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1995
- ΚΟΝΣΟΛΑΣ Ι. Ν., "Περιφερειακή Οικονομική Πολιτική", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985
- ΚΟΠΠΑ Μ., Μειονότητες και εκπαίδευση", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 8/9/96
- ΚΟΣΜΟΠΟΥΛΟΣ ΑΛ., "Το σχολείο που μας λείπει", περ. Νεοελληνική Παιδεία, τ.1/1985
- ΚΟΥΛΟΥΤΛΙΩΤΗΣ Δ.Ν., "Κοινωνιολογία", εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1992
- ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ Χ., "Η ευθύνη του σχολείου στη δημιουργία αποκλίνουσας συμπεριφοράς σε μαθητές", περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.51/1990
- ΛΙΑΤΣΟΥ ΟΛ., "Αρχίζει το ματς της μεταρρύθμισης", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 24/8/97
 - "Μάθε δάσκαλέ μου γράμματα" εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 31/8/97
- ΛΙΟΛΙΟΣ Ν., "Σκιαγράφηση του πορτρέτου του δασκάλου" περ. Σχολείο και Ζωή, τ.7-8/1992
- ΛΥΡΣΑ Λ., "Η αποτυχία και η αδιαφορία στο δημοτικό σχολείο", εκδ. Ζαχαρόπουλος, Αθήνα 1981
- ΜΑΚΡΑΚΗΣ Β., "Η πρόκληση της πληροφορικής στα παιδαγωγικά τμήματα της δημοτικής εκπαίδευσης", Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΜΑΝΟΣ Στ., "Γιατί το "δωρεάν" στραγγαλίζει τη δημόσια εκπαίδευση", εφημ. Το Βήμα 5/5/96
- ΜΑΡΙΝΟΠΟΥΛΟΣ Χ.Α. "Η φυσική αγωγή του παιδιού", Αθήνα 1982

- ΜΑΡΠΣΑΣ Π., "Μην εγγίζετε τους τοίχους", εφημ. Ελευθεροτυπία 26/10/96
- ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ ΗΛ., "Ισες ευκαιρίες μάθησης στην τάξη", περ. Τα Εκπαιδευτικά, τ.9/1987
- ΜΕΙΜΑΡΗΣ Μ., "Νέες τεχνολογίες, μέσα μαζικής επικοινωνίας και εκπαίδευση εκπαιδευτικών", Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΜΗΛΙΟΣ Γ., "Εκπαίδευση και εξουσία", εκδ. Αγώνας, Αθήνα 1984
 - Η Εκπαίδευση ως λειτουργία του Κράτους", περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.46/1988
- ΜΗΛΙΩΤΗΣ Α.Π., "Δημόσιες δαπάνες και ποιότητα της εκπαίδευσης", εφημ. Ελευθεροτυπία, 3/5/96
- ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΣ Γ., "Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης", εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1990
- ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΣ Ν., "Από την πρωτοβάθμια αποκέντρωση στη δευτεροβάθμια αυτοδιοίκηση", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ.5/1996
- ΜΙΧΕΛΗΣ Θ., "Εκπαιδευτικές ανισότητες και κοινωνικοί παράγοντες που καθορίζουν τη διαμόρφωσή τους", περ. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 29/1994
- ΜΠΑΛΑΣΚΑΣ Κ., "Κοινωνική Θεώρηση της Παιδείας", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1989
- ΜΠΑΜΠΙΝΙΩΤΗΣ Γ., "Παιδεία Εκπαίδευση και Γλώσσα", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994
 - "Είμαστε έθνος απαίδευτον", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 5/1/96
 - "Που πάσχει η παιδεία", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 6/10/96
- ΜΠΙΚΑΤΖΙΚ Χρ., "Ρομποτάκια του θρανίου", Φουλ τάιμ από το δημοτικό", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 22/12/96
- ΜΠΟΥΖΑΚΗΣ Σ., "Νεοελληνική Εκπαίδευση 1821-1985", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1991.
 - "Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα", τομ. Α', Β', εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994, 1995
- ΜΠΡΟΥΣΑΛΗΣ Ν., "Η δευτεροβάθμια αυτοδιοίκηση και οι βασικές επιλογές του νέου νόμου 22/8/94", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ.6/1996
- ΜΥΛΩΝΑΣ Θ.Ν., "Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1982
- ΜΩΡΑΙΤΗΣ Γ., "Η δυναμική του σχολείου και το πρόβλημα των σχολικών εγκαταστάσεων", περ. Θέματα Παιδείας, τ.6/1994
- ΝΑΣΙΑΚΟΥ Μ., "Προσδοκίες της μητέρας, νοημοσύνη του παιδιού και κίνητρα επιτυχίας, Θεσσαλονίκη 1977
 - "Η ψυχολογία σήμερα", 1. Γενική Ψυχολογία, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1982
- ΝΤΑΓΚΟΥΝΑΚΗ Β., "Χίλιοι και ένας κίνδυνοι στα σχολεία", εφημ. Απογευματινή της Κυριακής, 5/10/97
- ΟΙΚΟΝΟΜΟΠΟΥΛΟΥ Εφ. - ΤΣΙΡΙΓΩΤΗΣ Θ. - ΧΑΤΖΗ Ζ., "ΕΟΚ και Ελληνική Εκπαίδευση", περ. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, τ.11/1990
- ΠΑΓΚΑΚΗΣ Γρ., "Η Διοίκηση των ανθρώπινων πόρων στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ.5/1996
- ΠΑΠΑΔΑΣΚΑΛΟΠΟΥΛΟΣ Δ. Αθ., "Βασικές μέθοδοι περιφερειακής ανάλυσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1990

- ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Γ. Ν., "Ψυχολογία", Αθήνα 1990
- ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Γ.Ν. - ΖΑΧΟΣ Η.Δ., "Ψυχολογία", Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών, Αθήνα 1987
- ΠΑΠΑΚΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ Π. - ΒΕΡΓΙΔΗΣ Δ., "Ο αναλφαριθμητισμός στην Ελλάδα", περ. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, τ.27-28/1994
- ΠΑΠΑΡΙΖΟΣ Χρ., "Η μητρική γλώσσα στο σχολείο", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1993
- ΠΑΠΟΥΛΙΑ - ΤΖΕΛΕΠΗ Π., "Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών", Π.Ε.Ε., εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ Ν.Ι. "Εξελικτική Ψυχολογία" τομ. 3, Αθήνα 1984
 - "Στοιχεία Περιγραφικής και Επαγωγικής Στατιστικής", Αθήνα 1984
- ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ Ν.Ι. - ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ Ν.Ι., "Ψυχολογία ατομικών διαφορών", ΟΕΒΔ, Αθήνα 1974
- ΠΕΡΣΥΝΑΚΗΣ Ε., "Επάγγελμα πατρός και σχολική επίδοσις", Αθήνα 1975
- ΠΕΣΜΑΖΟΓΛΟΥ Στ., "Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα. 1948-1985. Το ασύμπτωτο μιας σχέσης", εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987
- ΠΕΤΜΕΖΙΔΟΥ - ΤΣΟΥΛΟΥΒΗ Μ., "Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνική πολιτική", εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1992
- ΠΙΝΗ Μ., "Δεύτεροι στον κόσμο σε υπογεννητικότητα", εφημ. Ελευθεροτυπία, 27/4/96
- ΠΟΛΥΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΣ Π., "Φιλοσοφία της παιδείας", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1985
- ΠΟΡΠΟΔΑΣ Δ.Κ., Α. "Θέματα Γνωστικής Ψυχολογίας", και Β' "Εισαγωγή στην Ψυχολογία της Γλώσσας", Αθήνα 1985
- ΠΥΡΓΙΩΤΑΚΗΣ Ε.Ι., "Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1986
 - "Η Οδύσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος", εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1992
- ΠΥΡΓΙΩΤΑΚΗΣ Ε. Ι. - ΚΑΝΑΚΗΣ Ι.Ν., (επιμέλεια) "Παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1992
- ΡΑΛΛΗΣ Γ. Ι., "Τα γενέθλια μιας μεταρρύθμισης", εφημ. Το Βήμα, 1/12/96
- ΡΑΠΤΗ Σ., "Οι εννέα μύθοι για την παιδεία", εφημ. Το Βήμα, 2/2/97
- ΡΕΠΠΑΣ Χ., "Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού", περ. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, τ.37 και 38/1995
- ΡΗΓΑΣ ΑΘ. Αν., "Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της αγωγής", Αθήνα 1995
- ΡΟΚΟΣ Κ., "Ταξονομική Ανάλυση", Αθήνα 1988
- ΡΟΥΓΤΕΡΗ Ν., "Σχολεία δυο ταχυτήτων", εφημ. Το Βήμα 1/12/96
- ΣΑΪΤΗΣ Χ., "Το χρονικό ενός θεσμού: Ο Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου", περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ.5/1996
- ΣΑΪΤΗΣ Χ. - ΦΕΓΓΑΡΗ Μ. - ΒΟΥΛΓΑΡΗΣ Δ., "Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο, περ. Διοικητική Ενημέρωση, τ.7/1997
- ΣΙΔΗΡΟΠΟΥΛΟΣ ΗΛ., Σημειώσεις "Οικονομικής των Αστικών Κέντρων", Αθήνα 1995
- ΣΝΥΝΤΕΡ Ζ., "Σχολείο, τάξη και πόλη των τάξεων", εκδ. Ζαχαρόπουλος, Αθήνα 1981

- ΣΤΑΘΗΣ Ε.Σ., "Αποπαίδι η παιδεία", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 2/3/97
- ΣΤΑΥΡΟΥ Σ. Α., "Ψυχοπαιδαγωγική αποκλινόντων", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1986
- ΤΑΜΒΑΚΗΣ Οδ., "Η νέα τάξη πραγμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση", περ. Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, τ.20-21/1992
- ΤΕΡΖΗΣ Ν., "Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα: διαχρονική ανασκόπηση και σημερινή συγκυρία", περ. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.20-21/1994
- ΤΖΑΝΗ Μ. "Σχολική επιτυχία. Ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας", Αθήνα 1983
- ΤΖΕΦΕΡΗΣ Π., "Το πρόβλημα του αναλφαριθμητισμού", περ. Επιστήμη και Τεχνολογία, τ.10/1994
- ΤΖΟΥΛΗΣ Α., "Η εκπαίδευση σε μια Ενωμένη Ευρώπη: ο ανθρωποκεντρικός και ελληνοκεντρικός χαρακτήρας της", Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΤΟΜΑΣΙΔΗΣ Χ.Χρ., "Εισαγωγή στην Ψυχολογία", εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1982
- ΤΟΜΠΑΙΔΗΣ Ε.Δ., "Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση", εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1984
- ΤΡΟΥΛΗΣ Γ.Μ., "Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών σε μια Ενωμένη Ευρώπη", Π.Ε.Ε. εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΤΣΑΓΓΟΣ Β., "Για τον αναλφαριθμητισμό και τον ημιαναλφαριθμητισμό στη χώρα μας", περ. Τα Εκπαιδευτικά, τ.9/1987
- ΤΣΑΟΥΣΗΣ Δ.Γ., "Η Κοινωνία του ανθρώπου", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987
 - "Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1996
- ΤΣΑΡΔΑΚΗΣ Δ., "Η Κοινωνική θεωρία των ρόλων", εκδ. Σκαρβαίος, Αθήνα 1992
 - "Η γένεση του κοινωνικού ανθρώπου", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1993
- ΤΣΙΚΟΠΟΥΛΟΥ Δ. Στ., "Η κατά νομούς συγκριτική ανάλυση των ανισοτήτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση", Αθήνα 1992
- ΤΣΙΜΙΤΑΚΗΣ Μ., "Υπόγεια και ρετιρέ της παιδείας", "Θα καταργηθεί η διπλή βάρδια μέχρι το 2000", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 3/11/96
 - "Τετραγωνίστε τον κύκλο", εφημ. Ελευθεροτυπία, 12/1/97
- ΤΣΙΡΙΓΩΤΗΣ Θ. - ΚΑΒΒΑΔΙΑΣ Γ. - ΦΑΤΟΥΡΟΥ Αγ., "Τίποτε δεν είναι όπως παλιά", εφημ. Ελευθεροτυπία 27/11/96
- ΤΣΙΦΑΣ Απ., "Προβληματισμοί γύρω από το ρόλο και το έργο των εκπαιδευτικών", περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 27/1986
- ΤΣΟΥΛΙΑΣ Ν., "Τι σχολείο θέλουμε", εφημ. Κυριακ. Ελευθεροτυπία, 29/9/96
 - "Εκπαίδευση και γνώση στη δίνη των πληροφοριών", εφημ. Ελευθεροτυπία, 3/12/96
- ΤΣΟΥΚΑΛΑΣ Κ., "Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα. 1830-1922", εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987
- ΤΣΟΥΡΕΚΗΣ Δ., "Τα σχολεία της Αττικής", Αθήνα 1991
- ΦΑΚΙΟΛΑΣ Ν., "Παιδεία και ανάπτυξη στην περιφέρεια Ιονίων", περ. Λόγος και Πράξη, τ.50/1992
- ΦΙΛΙΑΣ Β., "Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις", εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1988
- ΦΛΟΥΡΗΣ Γ. - ΚΑΛΟΓΙΑΝΝΑΚΗΣ Π., "Η Ευρώπη ως λόγος και ως πολιτισμική αξία: μια

- πilotική έρευνα για τις στάσεις των Ελλήνων μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης". Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ΦΡΑΓΚΟΣ Χ.Π., "Ψυχοπαιδαγωγική", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977
 - ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ Αν., "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985
 - "Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι", εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1992
 - ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ Αν. - ΔΡΑΓΩΝΑ Θ., "Τι είν' η πατρίδα μας;", εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997
 - ΦΕΙΔΕΡΙΚΟΥ Αλ. - ΦΟΛΕΡΟΥ - ΤΣΕΡΟΥΛΗ Φ., "Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου", εκδ. Ψυλόν, Αθήνα 1991
 - ΧΑΛΒΑΤΖΑΚΗΣ Κ., "Μαθητές χωρίς καθηγητές", εφημ. Το Βήμα, 13/10/96
 - ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ Ι.Β., "Οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Ειδικά και κατά μάθημα", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1984
 - "Οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Γενικά.", εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1985
 - ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ Ν.Ι., "Γενική Παιδαγωγική", Αθήνα 1983
 - ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ Δ.Φ., "Εκπαιδευτικός Όμιλος: η ίδρυση, η δράση του για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η διάσπασή του", εκδοτ. οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1987
 - ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΣΗΣ Σ. - ΔΑΠΟΝΤΕ Ν., "Τα Ευρωπαϊκά Σχολεία σε μια Ενωμένη Ευρώπη", Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
 - ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΣ Χ. - HOPF P., "Προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών", περ. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.14-15/1991
 - ΧΕΝΕΚΑ Π.Χ., "Βασική κατεύθυνση της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης", εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1989
 - ΧΡΥΣΑΚΗΣ Μ., "Φτώχεια και ανισότητες στην εκπαίδευση", στο Η κοινωνική έρευνα στην Ελλάδα σήμερα, ΕΚΚΕ, Αθήνα 1993
 - ΨΥΧΟΓΙΟΥ Δ.Κ., "Η παιδεία του ενός τρίτου", εφημ. Το Βήμα, 8/12/96

-
- BANKS OLIVE, "Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987
 - BELL G.H. "Education in an intergrated Europe: the politics and practice of teaching and learning" Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
 - BLACKLEDGE DAVID - HUNT BARRY, "Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης", εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1995
 - BOURDIEU PIERRE, "Κοινωνιολογία της Παιδείας", εκδ. Καρδαμύτσα - Δελφίνι, Αθήνα 1994
 - BREANDAN O HUALLACHAIN, "Sectoral Clustering and Growth in American Metropolitan Areas", Regional Studies, Vol 25, 1990

- CHARLOT BERNARD, "Το σχολείο αλλάζει", εκδ. Προτάσεις, Αθήνα 1992
- EGGLESTON S., "A new education for a new Europe", Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- EVERIT B., "Graphical Techniques for Multivariate Data", Heinemann, London 1978
- FELSENSTEIN DANIEL., "Large High-technology firms and the Spatial Extension of Metropolitan Labour Markets: some evidence from Israel, Urban Studies, Vol 31/1994
- GOLDER P.A. - YEOMANS K.A., "The Use of Cluster Analysis for Stratification", Applied Statistics 22, 1973
- JEFFERS J.N.R., "Two Case Studies in the Application of Principal Component Analysis", Applied Statistics 16, 1967
- JOLLIFEE I.T. - JONES B. - MORGAN B.J.T., "Comparison of Cluster Analysis of the English Personal Social Services Authorities", Journal of the Royal Statistical Society Series A, 1986
- RICHARDSON K., "Σημειώσεις Ταξονομικής Ανάλυσης", Αθήνα 1996
- ROHRS H., "A United Europe as a challenge to education, Π.Ε.Ε., εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996
- ROKOS K. - ARGYRAKOS G., "A Systematic Analysis of the Regional Structure for a Coherent Regional Policy in Greece", from Athens Meeting, September 1981, Edited by: G.P. CHIOTIS - D.A. TSOUKALAS AND H.D. LOURI ATHENS SCHOOL OF ECONOMICS AND BUSINESS SCIENCE, 1982
- TORSTEN HUSEN, "Η αμφισβήτηση του σχολείου", εκδ. Προτάσεις, Αθήνα 1992
- WINFRIED SOMMER - ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ Θ., "Εκπαίδευση και Κοινωνία, Θεσσαλονίκη 1987

