



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ

ΤΟΥ
ΦΛΟΥΡΗ Π. ΓΕΩΡΓΙΟΥ
Α.Μ. 175 ΈΤΟΣ ΕΓΓΡΑΦΗΣ 2010

ΜΕ ΤΙΤΛΟ

*Εκπαιδευτική Πολιτική και Μεταρρύθμιση στο Πεδίο:
Το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα
στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η περίπτωση των
σχολικών μονάδων του Ρεθύμνου*

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ
ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ
ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2011

ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ:

1. ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ
2. ΔΑΦΕΡΜΟΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ
3. ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ
4. Ημερομηνία Αξιολόγησης:

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	2
Περίληψη.....	4
Βιογραφικό.....	5
1.Εισαγωγή.....	8
1.1 Θεωρητική θεμελίωση.....	9
1.2 Η διεθνής - ευρωπαϊκή εμπειρία.....	11
2. Η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα.....	16
2.1 Ιστορική αναδρομή.....	16
2.2 Κριτική αποτίμηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα σήμερα.....	18
3. Το ολοήμερο σχολείο.....	25
3.1 Ιστορική αναδρομή.....	25
3.2. Πρόγραμμα Σπουδών Ολοήμερων Σχολείων.....	28
3.3 Εμπέδωση και Εμπλουτισμός.....	33
3.4. Διδακτικοί στόχοι.....	36
3.6 Η εφαρμογή του προγράμματος σε 804 σχολικές μονάδες κατά εφαρμογή του Φ. 12/620/61531/Γ1 Οι αλλαγές του 2010.....	40
3.6 Σύζευξη θεωρητικού και ερευνητικού μέρους.....	46
4. Μεθοδολογία.....	48
4.1 Εισαγωγή.....	48
4.2 Σημασία της μεθοδολογίας (ορισμός) στην επιστημονική έρευνα.....	48
4.3 Οι μέθοδοι προσέγγισης συλλογής πρωτογενών στοιχείων Ποιοτική και Ποσοτική έρευνα.....	48
4.4 Μέθοδος survey.....	50
4.5 Η Ερευνητική διαδικασία.....	51
5. Αποτελέσματα της έρευνας πεδίου.....	53

5.1 Το δείγμα της έρευνας.....	53
5.2 Ανάλυση των ερωτήσεων σε σχέση με τα ολόημερα σχολεία	59
6. Συμπεράσματα και προτάσεις.....	71
6.1 Επιμέρους παράμετροι	71
6.2 Κύρια αποτελέσματα της έρευνας.....	72
6.3 Ο θεσμός του ολόημερου σχολείου σε σχέση με την εκπλήρωση των στόχων του.....	73
6.4 Προτάσεις.....	74
Επίλογος	76
Ευχαριστίες.....	77
Βιβλιογραφία.....	78
Παράρτημα.....	82

Περίληψη

Το Ολοήμερο Σχολείο, όπως και οι περισσότερες αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης, επινοήθηκε και σχεδιάστηκε κάτω από συγκεκριμένες κοινωνικές, πολιτιστικές και οικονομικές συνθήκες. Είναι μια αλλαγή, αποτέλεσμα της στενής σχέσης αλληλεπίδρασης του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου με την εκπαίδευση, αφού τα σχολεία καλούνται να παρακολουθούν τις όποιες κοινωνικές αλλαγές να τις μελετούν και να τις αντιμετωπίζουν. Η ελληνική πολιτεία επιδιώκοντας μια συνολική αναθεώρηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δημιούργησε το Ολοήμερο Σχολείο ως μια καινοτόμο εφαρμογή στη σύγχρονη εκπαίδευση.

Το 2010 έγινε μία αναθεώρηση του τρόπου λειτουργίας των ολοήμερων σχολείων με την λειτουργία ενός μεγάλου αριθμού ολοήμερων σχολείων σε όλη την επικράτεια. Η εργασία θέλησε να διερευνήσει το ποιες μπορεί να είναι οι αντιλήψεις και οι γνώμες των εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό έγινε έρευνα σε δείγμα εκπαιδευτικών από ολοήμερα σχολεία της περιοχής Ρεθύμνου Κρήτης. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι στοιχεία όπως η οικονομική κρίση αλλά και η έλλειψη κινήτρων μπορεί να λειτουργούν αρνητικά προς την βιωσιμότητα των ολοήμερων σχολείων.

Βιογραφικό

ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΦΛΟΥΡΗ

Όνομα πατρός: Παντελεήμων Φλουρής

Όνομα μητρός: Ευαγγελία Παγκάλου - Φλουρή

Ημερομηνία γέννησης: 25 Φεβρουαρίου 1978

Τόπος γέννησης: Νόις Δ.Γερμανίας

Διεύθυνση κατοικίας: Γ. Κουρμούλη 52, Ρέθυμνο, 74100

Τηλέφωνο: 2831051931, 6947826109

Οικογενειακή Κατάσταση: Άγαμος

Στρατιωτικές Υποχρεώσεις: 2004-2005 Εκπληρωμένες

(Πολεμική Αεροπορία, Σμηνίτης - Πυροβολητής, Γραφείο Ασφαλείας Πεδίου Βολής Κρήτης)

Εκπαίδευση:

2011 Δίπλωμα Βυζαντινής Μουσικής από το Ωδείο Αιγάλεω «Άριστα»

2010 Πτυχίο Ανωτάτης Εκκλησιαστικής Ακαδημίας Ηρακλείου Κρήτης, στο Πρόγραμμα Εξομοίωσης «Λίαν Καλώς»

2002 Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης της Σχολής Επιστημών
Αγωγής του Πανεπιστημίου Κρήτης «Λίαν Καλώς»

1998 Πτυχίο Ανωτέρας Εκκλησιαστικής Σχολής Κρήτης «Λίαν Καλώς»

1995 Απολυτήριο Εκκλησιαστικού Λυκείου Κρήτης

Ξένες γλώσσες: 2000 Αγγλικά (First Certificate in English)

Γνώσεις Η/Υ: 2005 Βασικές έννοιες, Word, Excel, PowerPoint, Access,
Internet, Windows, Outlook (κρατική πιστοποίηση επιπέδου Α΄ ΥΠ.Ε.Π.Θ.)

Πρακτική Άσκηση:

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Π.Κ, με κατεύθυνση στις Κοινωνικές
Επιστήμες

Επαγγελματική Δραστηριότητα:

2011-2012 Δάσκαλος (Υποδιευθυντής – υπεύθυνος Ολοήμερου) στο 6/θέσιο Δημοτικό
Σχολείο Σταυρωμένου Νομού Ρεθύμνης

2010-2011 Δάσκαλος (Υποδιευθυντής – υπεύθυνος Ολοήμερου) στο 6/θέσιο Δημοτικό
Σχολείο Σταυρωμένου Νομού Ρεθύμνης

2009-2010 Δάσκαλος (Υποδιευθυντής – υπεύθυνος Ολοήμερου) στο 6/θέσιο Δημοτικό
Σχολείο Σταυρωμένου Νομού Ρεθύμνης

2008-2009 Δάσκαλος (Υποδιευθυντής – υπεύθυνος Ολοήμερου) στο 4/θέσιο Δημοτικό
Σχολείο Πανόρμου Νομού Ρεθύμνης

2007-2008 Δάσκαλος στο 6/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Ζωνιανών Νομού Ρεθύμνης από
06/09/2007 έως 21/06/2008

2006-2007 Δάσκαλος στο 3/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Πλατάνου Αμαρίου Ρεθύμνης από
01/09/2006 έως 21/06/2007

2005-2006 Δάσκαλος στο 1^ο Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ρεθύμνης από
16/09/2005 έως 21/06/2006

2000-2003 «Ξενοδοχείο Creta Palace Grecotel» Μισσίρια, Ρέθυμνο

1999 «Ξενοδοχείο Γεωργιάννα» Αδελιανός Κάμπος, Ρέθυμνο

Κοινωνική Δράση-Εθελοντισμός:

2008 Μέλος της επιτροπής για την επιμέλεια και έκδοση του ετήσιου ημερολογίου
του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ρεθύμνου «Μέσα από τα
μάτια των παιδιών...»

2008 Μέλος της συντακτικής επιτροπής του περιοδικού «Εκπαιδευτικοί Ορίζοντες» του
Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ρεθύμνου

2008- 2010 Μέλος της χορωδίας και ορχήστρας παραδοσιακής μουσικής
«ΠΑΥΛΟΣ ΒΛΑΣΤΟΣ»

2004-σήμερα Κατηχητής-ιεροψάλτης της Ενορίας Μισσιρίων της Ιεράς Μητροπόλεως
Ρεθύμνης και Αυλοποτάμου

2004-σήμερα Εθελοντική εργασία στον ραδιοφωνικό σταθμό "TEAM FM 102"

2004-σήμερα Δημοσίευση άρθρων στην Ρεθεμνιώτικη εφημερίδα "Κρητική Επιθεώρηση"

2004-σήμερα Εθελοντική εργασία στην Ρεθεμνιώτικη εφημερίδα "Κρητική Επιθεώρηση"

1.Εισαγωγή

Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο είναι μια αλλαγή πολύ σημαντική στα εκπαιδευτικά πράγματα της Ελλάδας. Πρόκειται για ένα θεσμό με έντονο κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιεχόμενο που σχεδιάστηκε με υψηλούς παιδαγωγικούς στόχους. Η επιτυχής εφαρμογή του θεσμού στηρίζεται στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας τόσο στα στελέχη όσο και τους εκπαιδευτικούς.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του θεσμού είναι η διεύρυνση και η ουσιαστικοποίηση του ρόλου και της προσφοράς των εκπαιδευτικών. Κάτι τέτοιο σημαίνει έναν νέο τρόπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής μονάδας όπου θα κυριαρχεί το πνεύμα της συνεργασίας ανάμεσα σε όλους τους φορείς της καθώς και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία της. Η συνεργασία αναφέρεται τόσο στον προγραμματισμό και στο συντονισμό της σχολικής εργασίας όσο και στην αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων. Το σύνολο του διδακτικού προσωπικού είτε εργάζεται στην πρωινή είτε στην απογευματινή ζώνη και ο διευθυντής εργάζονται συλλογικά, επιχειρούν από κοινού, με δημοκρατικές διαδικασίες και μεθόδους, να πάρουν σωστές αποφάσεις ώστε να βρεθούν τα κατάλληλα μέτρα και οι καλύτερες λύσεις.

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί να παρουσιάσει με συστηματική και οργανωμένη μορφή, τη θεωρητική βάση η οποία αφορά στη λειτουργία του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου, στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα σύγχρονο σχολείο, στη διαδικασία λήψης απόφασης καθώς και συνεργασία των εκπαιδευτικών του Ολοήμερου, όπως αυτή αναφέρεται στα επίσημα κείμενα. Αποσκοπεί επίσης στο να παρέχει εμπειρικά δεδομένα για το συγκεκριμένο θέμα και να συμβάλλει στη βελτίωση του θεσμού. Η μελέτη θα επικεντρωθεί στην περίπτωση των ολοήμερων σχολείων του Ρεθύμνου.

1.1 Θεωρητική θεμελίωση

Τη τελευταία δεκαετία στη χώρα μας υπήρξε διάχυτη η κοινωνική ανάγκη για μια σειρά μεταρρυθμίσεων που αφορούσε στην παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών καθώς και την παροχή αντισταθμιστικής αγωγής για να καλυφθούν τα ελλείμματα που προέρχονται από την ελλιπή οικογενειακή κοινωνικοποίηση και την αδυναμία του γενικότερου περιβάλλοντος για μορφωτικές παροχές (Μπουζάκης, 1995).

Επιχειρήθηκε μια σειρά σημαντικών αλλαγών στα εκπαιδευτικά πράγματα και ένα σημαντικό βήμα υπήρξε η ίδρυση του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου. Ενός σχολείου με διαφορετική μορφή από αυτές που είχε εμφανιστεί στο παρελθόν, όπου κάλυπτε ανάγκες «φύλαξης» των παιδιών για τις οικογένειες όπου και οι δυο γονείς έπρεπε να εργαστούν και δεν επρόκειτο μόνο για αστικές οικογένειες μα και για οικογένειες που ζούσαν σε αγροτικές περιοχές (Πυργιωτάκης, 2000).

Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο αποτέλεσε την πρόταση της Πολιτείας για την αντιμετώπιση των κοινωνικών αναγκών της ελληνικής οικογένειας. Επικράτησε έτσι ο κοινωνικός χαρακτήρας του Ολοήμερου σε βάρος της παιδαγωγικής αναγκαιότητας η οποία είναι και πιο κρίσιμη και πιο σημαντική.

Η ελληνική Πολιτεία προσπαθώντας να θεμελιώσει την παιδαγωγική του αναγκαιότητα και να απαγκιστρώσει το Ολοήμερο από την κυρίαρχη αντίληψη που απαξιώνει την παιδαγωγική του δυναμική, όπως φαίνεται και στα αποτελέσματα διάφορων ερευνών, έθεσε ως γενικούς και βασικούς στόχους του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου την εμπέδωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που

διδάσκονται στο πρωινό πρόγραμμα, μα και τον εμπλουτισμό του πρωινού προγράμματος με επιπλέον διδακτικά αντικείμενα.

Μια σημαντική καινοτομία στην επίτευξη αυτών των επιδιώξεων αποτέλεσε ο αναβαθμισμένος ρόλος που φαίνεται να επιφυλάσσει η κεντρική εξουσία για τον εκπαιδευτικό στον οποίο και προσβλέπει για την επιτυχία του εγχειρήματος της αναβάθμισης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού είτε του ολοήμερου προγράμματος είτε του πρωινού, στη διαδικασία λήψης απόφασης για ζητήματα που αφορούν στη λειτουργία και στην οργάνωση του Ολοήμερου Σχολείου. Επίσης διαφαίνεται έντονο το ενδιαφέρον για την ύπαρξη ενός συνεργατικού κλίματος στη σχολική μονάδα, για να προωθηθούν οι στόχοι της και να επιτευχθούν τα αποτελέσματα που επιδιώκονται. Είναι πολύ σημαντικό για έναν εκπαιδευτικό οργανισμό να έχουν ενεργό ρόλο όλα τα μέλη του και οι φορείς του, να υπάρχει συνολική προσέγγιση των διάφορων θεμάτων και να κυριαρχεί ένα κλίμα συνεργασίας. Ένα τέτοιο κλίμα οδηγεί στην ενεργοποίηση, ανάδειξη και αξιοποίηση όλου του δυναμικού. Είναι πολύ σημαντικό να μπορέσει η εκπαιδευτική μονάδα να αποφασίζει με τη συμμετοχή και τη συνεργασία όλων των φορέων της. Να διαμορφώνει μέσα στα πλαίσια της υφιστάμενης κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής τη δική της πολιτική με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της. Είναι πολύ σημαντικό για την εξέλιξη της εκπαιδευτικής μονάδας να κατορθώσει να εξελιχθεί σε ένα φορέα διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής (Μαυρογιώργος, ο.π., σελ.117).

Οι Βιτσιλάκη και Πουργιωτάκης (2001) κάνουν μία εκτενή αναφορά και στη διεθνή συζήτηση που υπάρχει για το ολοήμερο σχολείο. Από τα συμπεράσματα τους προκύπτει ότι σε μεγάλο βαθμό εφαρμόζεται σε πολλές χώρες της Ε.Ε. Το αίτιο πίσω από την ανάπτυξη του ολοήμερου σχολείου είναι το γεγονός ότι καλύπτει πάγιες ανάγκες της κοινωνίας. Στοιχεία όπως οι αλλαγές στα ωράρια των γονιών αλλά και δυσκολίες στη μελέτη των παιδιών του ωθούν στο να στέλνουν στα παιδιά τους σε αυτά τα σχολεία. Επίσης μία σημαντική παράμετρος είναι το γεγονός ότι σε μεγάλη

κλίμακα παρέχονται μαθήματα που δεν καλύπτει το υπάρχον ωρολόγιο πρόγραμμα. Μαθήματα που σχετίζονται με τις τέχνες, τον αθλητισμό αλλά και η παροχή ενισχυτικής διδασκαλίας που δεν μπορούν να πραγματοποιηθούν στο συμβατικό ωράριο των σχολικών μονάδων.

Αντικείμενο αυτής της μελέτης είναι η διερεύνηση της δυνατότητας της συμμετοχής όλων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο, στη διαδικασία λήψης απόφασης καθώς και η ικανοποίησή τους από το επίπεδο της συνεργασίας των εκπαιδευτικών της εκπαιδευτικής μονάδας σε θέματα που αφορούν στη λειτουργία του Ολοήμερου Σχολείου όπως έχει διαμορφωθεί μετά τις αλλαγές που έγιναν το 2010.

1.2 Η διεθνής – ευρωπαϊκή εμπειρία

Μια συνοπτική εξέταση για το ολοήμερο σχολείο σε ορισμένες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφορικά με το ωρολόγιο πρόγραμμά τους καθώς και τη συμμετοχή των διαφόρων φορέων στη λειτουργία τους μας δίνουν την παρακάτω εικόνα:

Η Μεγάλη Βρετανία έχει παράδοση στο ολοήμερο σχολείο. Μαζί με τη διδασκαλία προσφέρονται και αθλητικές ή πολιτιστικές δραστηριότητες καθώς και δυνατότητα επικοινωνίας με το δάσκαλο της τάξης. Είναι θεσμός που τον αποδέχεται το σύνολο των φορέων της εκπαιδευτικής κοινότητας. Τα μαθήματα χωρίζονται σε τρεις διδακτικές ενότητες που περιλαμβάνουν μαθήματα κορμού (Γλώσσα, Μαθηματικά, Επιστήμες κ.ά) , βασικά μαθήματα (Ιστορία, Γεωγραφία, Σχέδιο, Τεχνολογία, Μουσική, Τέχνες, Επαγγελματικός προσανατολισμός) και μαθήματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας κ.ά. από ειδικούς. Προσφέρονται εξωσχολικές δραστηριότητες, Αθλητισμός, σκάκι, χορός κ.ά. Το σύνολο των ωρών

δεν ξεπερνά τις 30 και τα μαθήματα ξεκινούν στις 9 το πρωί και τελειώνουν στις 3:30 μ.μ. Οι Σύλλογοι Γονέων στηρίζουν το σχολείο με ποικίλους τρόπους όπως χορούς πάρτυ κ.ά. (Μπουζάκης, 1995).

Στη Γερμανία η ίδρυση, η οργάνωση και η λειτουργία των ολοήμερων σχολείων βασίζεται στην ανάληψη πρωτοβουλιών από τη σχολική μονάδα, στη συμμετοχή και στη συνεισφορά των γονέων καθώς και στη διαρκή υποστήριξη των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών. Πρόκειται για σχολεία με προαιρετικό πρόγραμμα για τους μαθητές και οι σκοποί που εξυπηρετεί είναι κοινωνικοί και γνωστικοί. Η δομή του ημερησίου προγράμματος του Ολοήμερου Δημοτικού της Γερμανίας έχει διάφορες παραλλαγές και οι ώρες λειτουργίας είναι εννέα ή δέκα την ημέρα. Περιλαμβάνει το συμβατικό πρόγραμμα τις έξι πρώτες ώρες και μετά το μεσημεριανό γεύμα κατ' οίκον εργασίες, ενώ τις τελευταίες ώρες πραγματοποιούνται διάφορα projects. Το προσωπικό στελεχώνεται από ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, βιβλιοθηκονόμους. Η συμμετοχή των γονέων είναι οικονομική, ανάλογα με τις παροχές του σχολείου ενώ υπάρχει συνεχής συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς για την πορεία και την εξέλιξη των παιδιών τους μία φορά την εβδομάδα, ενώ κάθε εξάμηνο συνεργάζονται γονείς και εκπαιδευτικοί για την πορεία του προγράμματος (Δεμίρογλου,2005) .

Στην Ισπανία δεν λειτουργούν ολοήμερα σχολεία με την εφαρμογή προγραμμάτων, απλά στις μεγάλες πόλεις λειτουργούν εστιατόρια μέσα στα σχολεία, για να γευματίσουν και να παραμείνουν για λίγο τα παιδιά μέχρι να τα παραλάβουν οι γονείς τους.

Στη Δανία δεν υπάρχουν ολοήμερα σχολεία παρά μόνο κέντρα ελεύθερου χρόνου που έχουν την κύρια φροντίδα των παιδιών τα απογεύματα. Όπου υπάρχει απογευματινή απασχόληση την οικονομική και οργανωτική ευθύνη έχουν οι δήμοι και οι κοινότητες. Στην Ολλανδία και στο Βέλγιο το πρωτοβάθμιο σχολείο αναλαμβάνει την

φροντίδα των παιδιών κατά τις ώρες του μεσημεριανού διαλείμματος με την οικονομική επιβάρυνση της Ένωσης Γονέων μέχρι της 18:00.

Στη Σουηδία υπάρχει εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Κάθε σχολική μονάδα υπάγεται στην αρμοδιότητα του δήμου, ο οποίος είναι αποκλειστικά υπεύθυνος για την κάλυψη όλων των αναγκών. Ο κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός αποφασίζει τη διάρκεια της σχολικής ημέρας καθώς και τον αριθμό ωρών ανά εβδομάδα. Το ημερήσιο πρόγραμμα δεν πρέπει να υπερβαίνει τις έξι ώρες για τις δύο πρώτες τάξεις και τις οκτώ για τις επόμενες τάξεις. Οι εθνικοί κανονισμοί καθορίζουν τον ελάχιστο χρόνο και στα σχολεία λειτουργούν τραπεζαρίες για τη σίτιση των μαθητών, τα έξοδα της οποίας αναλαμβάνει ο δήμος και απαγορεύεται να συμμετέχουν οι γονείς οικονομικά. Το πρόγραμμα, το είδος των μαθημάτων καθώς και οι δραστηριότητες για όλη τη διάρκεια της ημέρας καθορίζονται από το σύλλογο διδασκόντων και οι γονείς, εάν διαφωνούν με κάποιο από τα επιλεγμένα αντικείμενα μπορούν να εκφράσουν γραπτά τις προτάσεις τους στη διεύθυνση του σχολείου.

(<http://www.eurydice.org> Eurybase/

Frameset-eurybase.html)

Τέλος, υπάρχει η περίπτωση της Κύπρου όπου η περίπτωση του ολοήμερου σχολείου είναι υπό εξέταση. Όπως αναφέρεται στη σχετική ιστοσελίδα, βασικός προγραμματισμός για τους τύπους του ολοήμερου σχολείου είναι κατά πόσο θα λειτουργήσει ως υποχρεωτικό ή ως προαιρετικό. Πιο κάτω παρατίθενται δύο μοντέλα λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου, με διαζευκτικές ρυθμίσεις ωραρίου και με ορισμένες γενικές παρατηρήσεις.

A) Υποχρεωτικό Ολοήμερο Σχολείο

- 7.45' - 16.00' (Προστίθενται 15 περίοδοι εβδομαδιαίως)
- 7.45' – 14.55' (Προστίθενται 10 περίοδοι εβδομαδιαίως)

- 7.45' – 16.30' (Προστίθενται 20 περίοδοι εβδομαδιαίως)
- 8.15' – 14.55' (Προστίθενται 5 περίοδοι εβδομαδιαίως).

Παρατηρήσεις:

Οι πιο πάνω τύποι ολοήμερου σχολείου μπορούν να εφαρμοστούν:

- Σ' όλα τα σχολεία, από το Σεπτέμβριο μέχρι το Ιούνιο, όλες τις ημέρες της εβδομάδας.
- Σ' όλα τα σχολεία, από το Σεπτέμβριο μέχρι τον Ιούνιο, τέσσερις (4) μέρες τη βδομάδα.
- Σ' όλα τα σχολεία της Κύπρου, από τον Οκτώβριο μέχρι το Μάιο, όλες τις μέρες της εβδομάδας.
- Σ' όλα τα σχολεία της Κύπρου, από τον Οκτώβριο μέχρι το Μάιο, τέσσερις (4) μέρες τη βδομάδα.
- Στα σχολεία που δε λειτούργησε μέχρι σήμερα ολοήμερο ενδείκνυται να λειτουργήσει πιλοτικά, σε μερικά απ' αυτά (Νηπιαγωγεία, Γυμνάσια, Λύκεια).
- Η ώρα έναρξης και λήξης μπορεί να μετακινηθεί ανάλογα.
- Η εφαρμογή μπορεί να γίνει σε βάθος χρόνου αρχίζοντας από σχολεία υποβαθμισμένων περιοχών ή όπου υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες λειτουργίας ολοήμερου σχολείου.

Β) Προαιρετικό Ολοήμερο Σχολείο

- 7.45' – 16.00' (Προστίθενται 15 περίοδοι εβδομαδιαίως) * Ο τύπος αυτός λειτουργεί σήμερα σε 130 Δημοτικά Σχολεία
- 7.45' – 14.55' (Προστίθενται 10 περίοδοι εβδομαδιαίως)
- 7.45' – 16.30' (Προστίθενται 20 περίοδοι εβδομαδιαίως)
- 8.15' – 14.55' (Προστίθενται 5 περίοδοι εβδομαδιαίως).

Παρατηρήσεις:

Οι πιο πάνω τύποι ολοήμερου σχολείου μπορούν να εφαρμοστούν:

- Σ' όλα τα σχολεία, από το Σεπτέμβριο μέχρι το Ιούνιο, όλες τις ημέρες της εβδομάδας.
- Σ' όλα τα σχολεία, από το Σεπτέμβριο μέχρι τον Ιούνιο, τέσσερις (4) μέρες της εβδομάδας.
- Σ' όλα τα σχολεία της Κύπρου, από τον Οκτώβριο μέχρι το Μάιο, όλες τις μέρες της εβδομάδας.
- Σ' όλα τα σχολεία της Κύπρου, από τον Οκτώβριο μέχρι το Μάιο, τέσσερις (4) μέρες την εβδομάδα.
- Στα σχολεία που δε λειτούργησε μέχρι σήμερα ολοήμερο ενδείκνυται να λειτουργήσει πιλοτικά, σε μερικά από αυτά (Νηπιαγωγεία, Γυμνάσια, Λύκεια).
- Η ώρα έναρξης και λήξης μπορεί να μετακινηθεί ανάλογα.
 - Η εφαρμογή μπορεί να γίνει σε βάθος χρόνου αρχίζοντας από σχολεία υποβαθμισμένων περιοχών ή όπου υπάρχουν ευνοϊκές συνθήκες λειτουργίας ολοήμερου σχολείου.

(http://www.paideia.org.cy/index.php/index.php?option=com_content&task=view&id=3&Itemid=29)

Κλείνοντας αυτή τη σύντομη αναφορά, σχετικά με τη λειτουργία των ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων σε ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες, διαπιστώνουμε το σημαντικό ρόλο των γονέων και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην οικονομική στήριξη των σχολείων, καθώς και το ότι στις περισσότερες χώρες αυτό που κυρίως ενδιαφέρει είναι η παραμονή και η φύλαξη των παιδιών σε ασφαλείς χώρους.

2. Η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα

2.1 Ιστορική αναδρομή

Ένα μείζον ζήτημα για τους εκπαιδευτικούς και τους ακαδημαϊκούς ήταν η αέναη σχέση κοινωνίας, πολιτείας και εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την Ζαμπέτα (1994) μετά το τέλος του Β' Π.Π. αναπτύχθηκε η προσέγγιση του κράτους πρόνοιας που συνέδεσε τις πολιτικές της πολιτείας στο χώρο των κοινωνικών μεταρρυθμίσεων με την εκπαίδευση. Στόχος ήταν η παροχή των βασικών αναγκών που θα διασφάλιζαν μία ελάχιστη ποιότητα ζωής (minimum standards) για όλους τους πολίτες. Στο πλαίσιο των προνοιακών πολιτικών το κράτος ανέπτυξε την έννοια της δωρεάν παιδείας και των ανάλογων πολιτικών. Στόχος ήταν όλοι οι μαθητές να έχουν πρόσβαση στην γνώση ανεξάρτητα από την κοινωνική τους τάξη. Η εκπαίδευση πλέον ανήκει στα λεγόμενα «κοινωνικά αγαθά» μέσω των οποίων μπορεί να ενισχυθεί η κοινωνική συνοχή αλλά και να έχουν όλοι οι πολίτες ίσες ευκαιρίες.

Η Ζαμπέτα (1994, σελ.59) αναφέρει ότι «η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες και εν γένει ο κρατικός παρεμβατισμός στο χώρο των εκπαιδευτικών θεσμών ερμηνεύεται ως μια διαδικασία με σύνθετους σκοπούς. Η κοινωνική πολιτική σε ορισμένες περιπτώσεις ερμηνεύεται ως μια στρατηγική εκ μέρους της κυβέρνησης προκειμένου να ελέγξει και να καθορίσει τις κοινωνικές ανακατατάξεις και αλλαγές, ενώ άλλοτε ερμηνεύεται ως ένας μηχανισμός προσδιορισμού των ανθρώπινων αναγκών και επιμόρφωσης τους ή ως μηχανισμός επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων. Επίσης αντιμετωπίζεται και ως ένα μέσον αναδιανεμητικής πολιτικής και άσκησης δικαιοσύνης. Κατά μία άλλη δε εκδοχή, οι κοινωνικές πολιτικές χρησιμοποιούνται από το κράτος ως μέσο ρύθμισης (με την έννοια της ενσωμάτωσης) κατώτερων κοινωνικών ομάδων». Όπως γίνεται

κατανοητό, η εκπαιδευτική πολιτική είχε ως στόχο την εξάλειψη των κοινωνικών ανισοτήτων αλλά και την ενσωμάτωση κοινωνικών ομάδων.

Ο Andy Green (2010) κάνει αναφορά για τις βασικές σχολές σκέψης σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική. Από τη μία μεριά υπάρχει η άποψη της αριστεράς (Marx, Engels, Gramsci κλπ) όπου το κράτος έχει ένα ενεργό ρόλο στην διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής με στόχο την επικράτηση του δημοσίου συμφέροντος έναντι του ιδιωτικού καθώς και την χρήση της παιδείας ως μέσο κοινωνικών αλλαγών ώστε να μπορέσει η εργατική τάξη να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις της βιομηχανικής κοινωνίας. Βάση αυτής της σχολής σκέψης επικράτησε το λεγόμενο «κοινωνικό κράτος» στην Δυτική Ευρώπη την δεκαετία του '60 και '70. Η δεύτερη σχολή σκέψης, που αναπτύχθηκε μετά την δεκαετία του '80, είναι η φιλελεύθερη που βασίζεται στην λογική των ομιών αγορών (quasi markets), δηλαδή στον ανταγωνισμό μεταξύ των σχολικών μονάδων, την ευελιξία και την αντιμετώπιση των πολιτών ως καταναλωτές. Το μοντέλο αυτό σηματοδοτεί και το πέρασμα στον «παγκόσμιο καπιταλιστικό κοινωνικό σχηματισμό», όπως αναφέρει ο Παπαδάκης (2003^α), δηλαδή το πέρασμα από την κυριαρχία του πολιτικού στην κυριαρχία του οικονομικού που οδηγεί σε μια λογική που οι αξίες της αγοράς, όπως η ανταγωνιστικότητα, η παραγωγικότητα και το κέρδος, διεισδύουν και αλλοιώνουν τις ιδιαίτερες λογικές και αξίες μη οικονομικών χώρων, όπως αυτός της εκπαίδευσης.

Αν και η εκπαιδευτική πολιτική σε πολλές χώρες έχει ασπαστεί το φιλελεύθερο μοντέλο διαχείρισης, όπως οι σχολικές μονάδες ανταγωνίζονται μεταξύ τους όπως και υπάρχει έμφαση στην αποδοτικότητα, στην Ελλάδα η εκπαιδευτική πολιτική εξακολουθεί να ακολουθεί την «αριστερή προσέγγιση» όπου κυριαρχεί ο κρατικός παρεμβατισμός ενώ οι διοικήσεις των σχολικών μονάδων έχουν περιορισμένη αυτονομία. Όπως αναφέρει ο Παπαδάκης (2003β) η εκπαιδευτική πολιτική

παρουσιάζει μία «θλιβερή» ομοιομορφία. Πιο συγκεκριμένα γράφει ότι «αναφερόμαστε στην μονομέρεια που διακρίνει τη σχέση των λειτουργιών οι οποίες συνιστούν το λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου και πιο συγκεκριμένα στην πάγια ενίσχυση και τη συνακόλουθη διαδικασία της ιδεολογικής-πολιτιστικής λειτουργίας εις βάρος της λειτουργίας της εξειδίκευσης» (Παπαδάκης, 2003β:58). Με λίγα λόγια η εκπαιδευτική πολιτική σήμερα στην Ελλάδα αντιμετωπίζει μια βαθιά κρίση όπου οι Ελληνικές κυβερνήσεις λάμβαναν μέτρα και αποφάσεις δίχως να υπολογίζουν τις ιδιαίτερες συνθήκες που υπάρχουν στο κλάδο της παιδείας.

2.2 Κριτική αποτίμηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα σήμερα

Συχνά ακούμε για την οικονομική, πολιτική, δικαστική και εκπαιδευτική πολιτική και σύστημα. Ο όρος «πολιτική» χρησιμοποιείται πολύ συχνά για να δηλώσει κυρίως μια λειτουργία, ένα αποτέλεσμα συλλογικής προσπάθειας. Είναι ένας γενικός όρος που παρουσιάζεται πολύ συχνά στην καθημερινότητα του ανθρώπινου βίου. Συνήθως χρησιμοποιείται για να δηλώσει ένα σύνολο στοιχείων - μερών τα οποία συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους προκειμένου να πετύχουν συγκεκριμένους σκοπούς. Ουσιαστικά το κράτος, όταν αναφερόμαστε σε χώρες όπως η Ελλάδα που υπάρχει ισχυρός κρατικός παρεμβατισμός, καθορίζει και τις τύχες του εκπαιδευτικού συστήματος.

Σε ότι αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα, η συχνή χρήση του όρου όμως δεν σημαίνει αναγκαστικά πως υπάρχει κοινή αποδοχή της έννοιας από τους επιστήμονες. Από την επισκόπηση της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας προκύπτει πως κατά καιρούς δόθηκαν διάφοροι ορισμοί για το εκπαιδευτικό σύστημα. Κατά τον Lesourne (1976) είναι ένα σύνολο στοιχείων δεμένων σε ένα σύνολο σχέσεων ανάμεσα στο κράτος και

την εκπαιδευτική κοινότητα, όπου το κράτος Ο Σαΐτης (2005, σελ. 66) αναφέρει τον ορισμό του Parsons (1951), σύμφωνα με τον οποίο σύστημα είναι «μια σειρά από αλληλοσυνδεόμενα και αλληλοεξαρτώμενα μέρη μεταξύ τους και με αυτό τον τρόπο επηρεάζουν το σύνολο».

Προς την ίδια κατεύθυνση δίνει και ο Morin (1977) τον ορισμό του σύμφωνα με τον οποίο σύστημα είναι «συνολική μονάδα οργανωμένη από αλληλοσχετιζόμενα στοιχεία, δράσεις, ενέργειες και άτομα». Οι σύγχρονοι ορισμοί στην ελληνική βιβλιογραφία αναφέρουν ότι το σύστημα είναι «ένα σύνολο στοιχείων ή υποσυστημάτων, τα οποία αλληλεπιδρούν» (Ζαβλανός, 2003, σελ. 115).

Σύμφωνα με τον Παπαδάκη (2003β) η σχέση του κράτους και του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελείται από ένα σύνολο υλικών και συμβολικών διακριτών πηγών όπως τα κοινωνικά πεδία, τα οικονομικά πεδία, τα εκπαιδευτικά και πολιτιστικά πεδία και τα πολιτικά πεδία. Ο ρόλος του κράτους είναι να χρησιμοποιεί την εξουσία του ως προς κοινό καλό και συμφέρον. Στην περίπτωση της εκπαίδευσης μέσω της χρήσης των υλικών και συμβολικών διακριτών πηγών εξουσίας το κράτος μπορεί να παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες για όλους τους πολίτες της Ελληνικής επικράτειας.

Για να κατανοήσουμε την εκπαιδευτική πολιτική, θεωρούμε ότι η εκπαίδευση είναι θεσμός δημόσιου συμφέροντος του σύγχρονου αστικού κράτους και μηχανισμός κοινωνικής αναπαραγωγής με οικονομική, πολιτική και ιδεολογική σημασία που προκύπτει από τη νομιμοποίηση κυρίαρχων συμφερόντων. Η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη χώρα μας, συχνά προβάλλεται στο πρόσωπο του κάθε Υπουργού Παιδείας ως «προσωπική λήψη αποφάσεων».

«Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει τα χαρακτηριστικά ενός πολιτικά συγκεντρωτικού συστήματος με σημαντικό βαθμό διοικητικής αποκέντρωσης» (Λαϊνας, 1995, σελ. 257), που σημαίνει λήψη αποφάσεων κεντρικά από το Υπουργείο

και τα αρμόδια όργανα σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που καταρτίζει και προτείνει τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα. Συνεκτικός κρίκος μεταξύ εκπαιδευτικών και Παιδαγωγικού Ινστιτούτου είναι οι Σύμβουλοι. Τα διοικητικά στελέχη (Προϊστάμενοι – Σχολικοί Σύμβουλοι), οι Διευθυντές και εκπαιδευτικοί επιφορτίζονται με την υλοποίηση των εκπαιδευτικών αναλυτικών προγραμμάτων χωρίς δυνατότητα διαμόρφωσή τους. Η εκπαιδευτική μονάδα περιορίζεται σε ρόλο εκτελεστή – εφαρμοστή θεμάτων λειτουργικού προγραμματισμού, δηλαδή οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, διδασκαλία και μάθηση. Ο εκπαιδευτικός επιβάλλεται να συμμορφωθεί και να συμβιβαστεί σε κατεστημένους ρόλους, εκτελώντας τυπικά τις εργασίες που του ανατέθηκαν και τυποποιώντας τη διδασκαλία του προσπαθώντας να καλύψει την προκαθορισθείσα ύλη (Γκότοβος και Μαυρογιώργος, 1984).

Από τις προηγούμενες αναφορές βλέπουμε ότι το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, έχει συγκεντρωτικό χαρακτήρα όπου δίνονται ελάχιστες αρμοδιότητες σε ότι αφορά την Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση. Αρνητικό ρόλο διαδραματίζει το γεγονός ότι υπάρχει μία πληθώρα νόμων και εγκυκλίων που ουσιαστικά περιορίζει την διοικητική αυτονομία των εκπαιδευτικών μονάδων. Αντιθέτως τα πανεπιστημιακά ιδρύματα έχουν μεγαλύτερο περιθώριο αυτονομίας και ισχύει και το αυτοδιοίκητο όπου μπορούν να καθορίζουν από μόνα τους τις πολιτικές τους. Αντιθέτως στον ιδιωτικό τομέα, υπάρχει μεγαλύτερη αυτονομία, όπως αυτονομία εμφανίζεται και στα κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων. Βέβαια αυτό δεν σημαίνει ότι οι οργανισμοί που λειτουργούν αποκεντρωμένα δεν υπόκεινται σε κάποιο βαθμό ελέγχου ή μπορούν να δρουν ασύστολα. Όπως αναφέρει ο Παπαδάκης (2003β) ο περιορισμός της αυτονομίας των σχολικών μονάδων είναι προφανές ότι έχει επίδραση και στο τρόπο λειτουργίας τους. Όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται κεντρικά και αυτό μπορεί να έχει επίπτωση και σε ότι αφορά και τη λειτουργία των ολοήμερων σχολείων. Αναφέρουμε το παραπάνω από κριτική άποψη. Το σκεπτικό είναι ότι εφόσον η λειτουργία των ολοήμερων

σχολείων γίνεται κεντρικά, τότε δεν μπορεί να αποφασίσουν και οι Διευθυντές για το αν υπάρχει όντως χρησιμότητα της λειτουργίας των ολόημερων σχολείων σε μία περιοχή με βάση τις ανάγκες της.

Γενικότερα αναφέρουμε ότι βάσει του συγκεντρωτικού χαρακτήρα της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί τον τελικό αποδέκτη των αποφάσεων, οι οποίες σχετίζονται με θέματα εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι αποφάσεις εφαρμόζονται γενικά σε εθνικό επίπεδο και παίρνονται κεντρικά από μια συγκεντρωτική εκπαιδευτική διοίκηση, με αποτέλεσμα να μην λαμβάνονται υπόψη τους παράγοντες εκείνους, που αφορούν και την ίδια την εκπαιδευτική μονάδα. Βλέπουμε, δηλαδή, ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στερεί από την εκπαιδευτική μονάδα τη δυνατότητα να εξυπηρετεί, με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, τις ανάγκες και τους σκοπούς της μικροκοινωνίας στην οποία βρίσκεται» (Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 116).

Για να μπορέσει η εκπαιδευτική μονάδα να αντεπεξέλθει στον διττό της ρόλο, ως φορέας τόσο άσκησης όσο και διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής, απαιτείται η συνεργασία, η συμμετοχή και η συλλογικότητα, η έρευνα και η δράση σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας, δηλαδή απαιτείται μία εκ νέου οργάνωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος, λιγότερη έμφαση σε οργανωτικά, γραφειοκρατικά σχήματα (πχ επιτροπές) και ουσιαστική συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων. Πλέον, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη διαμόρφωσης *εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής*, ώστε η εκπαιδευτική μονάδα να είναι σε θέση «να σχεδιάζει, να προγραμματίζει, να αξιολογεί, να κάνει απολογισμό, να καινοτομεί και να παρεμβαίνει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής και στην κριτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών αλλαγών» (Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 116).

Για να καταφέρει η εκπαιδευτική μονάδα να αντεπεξέλθει στο νέο της ρόλο, εκείνο του φορέα διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής, απαιτείται ικανοποίηση ορισμένων όρων. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα, η εκπαιδευτική μονάδα περιορίζεται στην εκτέλεση-εφαρμογή της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής, με αποτέλεσμα να μην της παρέχεται η δυνατότητα αξιοποίησης της εμπειρίας της, να παρεμποδίζεται η ανάπτυξη καινοτόμου επαγγελματικής κουλτούρας και να μην αντιμετωπίζονται οι τοπικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες (Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 128-129 και 138-139).

Η εκπαιδευτική μονάδα, για να μπορέσει να αναλάβει την ευθύνη άσκησης μιας αποτελεσματικής 'εσωτερικής' εκπαιδευτικής πολιτικής απαιτούνται:

- (α) επιστημονική και επαγγελματική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και
- (β) ανάπτυξη συνεργασίας με γονείς και λοιπούς τοπικούς φορείς. Επίσης, απαιτείται να έχει κάποια περιθώρια σχετικής αυτονομίας, χωρίς όμως να παρακάμπτει τα όρια του κράτους και να στερεί από την εκπαιδευτική πολιτική τον εθνικό της χαρακτήρα. Οι αποφάσεις σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας θα πρέπει να λαμβάνονται βάσει των κρατικών ή εθνικών πολιτικών κι οδηγιών. Η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να παίρνει αποφάσεις στο πλαίσιο των γενικών αρχών της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής και να λογοδοτεί στην προϊστάμενη εκπαιδευτική αρχή (Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 141-142).

Στα πλαίσια του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος ο σχολικός χρόνος είναι απόλυτα καθορισμένος. Κάθε απώλεια διδακτικής ώρας οφείλει να είναι απόλυτα δικαιολογημένη. Κατά την άτεχνο-κρατικο-γραφειοκρατική προσέγγιση (Μαυρογιώργος, 1992, σελ. 1) το ωρολόγιο πρόγραμμα προβάλλεται ως «φυσικός» και μοναδικός τρόπος οργάνωσης κατανομής του χρόνου ο οποίος παρουσιάζει προτεραιότητα σε σχέση με την επιλογή του περιεχομένου της σχολικής γνώσης. Η

μη ολοκλήρωση της προγραμματισμένης ύλης προσάπτει αμέλεια, ανευθυνότητα και μη εκπλήρωση καθηκόντων. Σύμφωνα με τη φαινομενολογική προσέγγιση, ο αντικειμενικός χρόνος, ακόμα και με τη μορφή του ωρολογιακού χρόνου, είναι μια δι-υποκειμενική σύμβαση (Μαυρογιώργος, 1992, σελ. 4) και προβάλλεται ως απλή τυπική ανακοίνωση στην αρχή του σχολικού έτους. Στην κοινωνικοπολιτική προσέγγιση, οι κατανομές και διευθετήσεις του χρόνου αποτυπώνουν δείκτες εξουσίας, υπόληψης και status που διαμορφώνονται από την πολιτική (το σχολείο είναι ένας πειθαρχικός μηχανισμός) και την ιδεολογική λειτουργία του σχολείου.

Η περιορισμένη συμμετοχή της εκπαιδευτικής μονάδας στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής σημαίνει και περιορισμένη ευθύνη στην αποτυχία των αλλαγών. Η μη συμμετοχή όμως, είτε στην επιτυχία είτε στην αποτυχία, έχει ως αποτέλεσμα να μειώνεται η δυνατότητα αξιοποίησης της εμπειρίας της, να παρεμποδίζεται η ανάπτυξη καινοτόμου επαγγελματικής κουλτούρας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς για ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και διδακτικών μεθόδων και να μην αντιμετωπίζονται με επιτυχία συγκεκριμένες τοπικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες της τοπικής κοινωνίας στην οποία βρίσκεται το σχολείο (Μαυρογιώργος, 1999,σ.139).

Οι μονάδες διαφοροποιούνται από ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μικρό-κοινωνίας τους, τα οποία δεν μπορούν να παραμεληθούν. Το σχολείο οφείλει να δημιουργεί ευκαιρίες για συμμετοχή της κοινότητας στη ζωή του, αλλά και να συμμετέχει στη ζωή της κοινότητας αξιοποιώντας τις δυνατότητες που του προσφέρει και συμβάλλοντας στην αναβάθμισή της. (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

Η αποκέντρωση του περιεχομένου της εκπαίδευσης έχει την έννοια να λαμβάνονται υπόψη τοπικές ιδιαιτερότητες, τοπική ιστορία και πολιτισμός στη

διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων. Παρέχονται έτσι περιθώρια σχετικής αυτονομίας με:

- ✓ εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος με εναλλακτικές εμπειρίες, μεθόδους
- ✓ περιεχόμενα που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας,
- ✓ αποτελεσματικότερη χρησιμοποίηση μέσων-μεθόδων διδασκαλίας, οικονομική
- ✓ διαχείριση και αξιοποίηση ανθρώπινου δυναμικού-χρόνου.

Σημαντική είναι η υιοθέτηση και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων όπως πρωτοβουλία δόκιμης διοικητικής αυτονομίησης, θετικής στάσης και υιοθέτησης νέων μεθόδων και πιλοτικών προγραμμάτων και συνεργατικότητας στην εφαρμογή καινοτομιών. Η άσκηση εκπαιδευτικών καινοτομιών και αλλαγών θεωρείται επιτυχημένη όταν γίνεται κατανοητή στο επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας. Η αποδοτική εκτέλεση πρέπει να περιλαμβάνει: ενιαίο όραμα και στόχους – σχέδιο – επιθεωρήσεις προόδου – συμμετοχή των κατάλληλων ανθρώπων στον κατάλληλο χρόνο – έλεγχο διαδικασίας. Ο απολογισμός πρέπει να είναι συνεχής ώστε να γίνεται έγκαιρα η ανατροφοδότηση και αξιολόγηση σύνδεσης με το όραμα και επίτευξης των στόχων.

Η μετατροπή της εκπαιδευτικής μονάδας σε φορέα διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής (εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική) απαιτεί την αλλαγή της σημερινής κουλτούρας με αναδιαμόρφωση ρόλων διευθυντού και εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, απαιτεί:

- Ουσιαστική εκχώρηση αρμοδιοτήτων για λήψη αποφάσεων στην εκπαιδευτική μονάδα.

- Πολιτική και τεχνική στήριξη της εκπαιδευτικής μονάδας στο νέο της ρόλο (συνδικάτα, τοπικές εκπαιδευτικές αρχές).
- Προώθηση ευέλικτων διαδικασιών για πειραματισμούς με αποτελεσματικά οργανωτικά σχήματα σε επίπεδο εκπαιδευτικών μονάδων και
- Πραγματική αλλαγή της ιεραρχικής γραφειοκρατικής δομής της σημερινής διοίκησης, ώστε να αποδέχεται αποφάσεις που λαμβάνονται αποκεντρωμένα, με έμφαση σε ηγεσία που εμπνυχώνει, συντονίζει και κινητοποιεί. (Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 146).

Με τον τρόπο αυτό, η εκπαιδευτική μονάδα είναι σε θέση να συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής (με συμμετοχή στις διαπραγματεύσεις και το διάλογο), στην κριτική υποδοχή της κεντρικά διαμορφούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής και στη διαμόρφωση εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής για το σχολείο και την τοπική κοινωνία.

3. Το ολόημερο σχολείο

3.1 Ιστορική αναδρομή

Οι εκάστοτε κοινωνικές αλλαγές επιδρούν στην ανατροφή των παιδιών και κατά συνέπεια οδηγούν στην ανάγκη διεύρυνσης της εκπαίδευσης και επαναπροσδιορισμού του ρόλου του σχολείου. Στον ευρωπαϊκό χώρο από τον 19ο αιώνα έχουν θεσπιστεί Ολόημερα Σχολεία, που λειτουργούν με κύριο σκοπό τη διαμόρφωση της ηθικής των μαθητών και κατά δεύτερο λόγο τη γνωστική τους ανάπτυξη (Reble,1999:476-478, 481-582, Δερβίσης, 1985:82). Με την πάροδο του χρόνου θεσπίστηκαν διάφορα μοντέλα ανάλογα με κοινωνικές επιρροές και τάσεις για ολόημερη σχολική αγωγή. Για παράδειγμα, γνωστά είναι τα σχολεία εργασίας του

Kerschensteiner και το Ενιαίο Σχολείο του Qestreich. Μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο κυριαρχούν τα κοινωνικά επιχειρήματα για τη λειτουργία του Ολοήμερου Σχολείου, γιατί τα κοινωνικά προβλήματα που δημιουργήθηκαν εξαιτίας του πολέμου είναι πολλά. Στη δεκαετία του 1970 υπερισχύουν τα κοινωνικά αιτήματα για ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, λόγω της κρίσης του σχολικού θεσμού. Τα Ολοήμερα Σχολεία αποκτούν στο πρόγραμμά τους και παιδαγωγικές πτυχές, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ευρωπαϊκές χώρες, όπως η Αγγλία, η Γαλλία και η Ισπανία, διατήρησαν το παραδοσιακό ολοήμερο πρόγραμμα με ένα ενδιάμεσο μεγάλο διάλειμμα και στη συνέχεια το εκσυγχρόνισαν και το μετεξέλιξαν σ' ένα σύγχρονο Ολοήμερο Σχολείο με ενιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας και υποχρεωτική φοίτηση για όλους τους μαθητές μέχρι το απόγευμα (Χανιωτάκης, 2004:47).

Για την ελληνική κοινωνία το Ολοήμερο Σχολείο δεν αποτελεί ένα πρωτόγνωρο θέμα. Μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο τα σχολεία λειτουργούσαν με πρωινό και απογευματινό πρόγραμμα με κεντρικό σκοπό την ηθική διάπλαση των μαθητών. Έντονος προβληματισμός υπήρξε για δεκαετίες μέχρι το 1970, εάν ο συγκεκριμένος τύπος σχολείου με το πρωινό και απογευματινό πρόγραμμα έπρεπε να συνεχίσει να λειτουργεί. Το σχολικό έτος 1971/72 το απογευματινό πρόγραμμα καταργήθηκε, γιατί το κράτος δεν είχε την πρόθεση να προβεί σε μεταρρυθμίσεις και να ιδρύσει «σύγχρονα» ολοήμερα σχολεία, όπως ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες. Έτσι, δημιουργήθηκε το ημιμερήσιο σχολείο με έντονα κτιριακά προβλήματα λόγω της αύξησης του μαθητικού πληθυσμού. Η λύση που δόθηκε, ήταν η συστέγαση των σχολείων με πρωινή και απογευματινή βάρδια εναλλάξ. Έτσι, δόθηκε άμεσα η πιο οικονομική συμφέρουσα λύση, αλλά δημιουργήθηκαν παράλληλα, πολλά προβλήματα στη λειτουργία του σχολείου (Chaniotakis/Thoidis, 2002:67-69· Χανιωτάκης, 2004:46-47). Ο περιορισμός του ημερήσιου χρόνου λειτουργίας του

σχολείου μετά την εισαγωγή του θεσμού της πενθήμερης εβδομάδας εργασίας το 1977, οδήγησε σε συρρίκνωση της διάρκειας των διδακτικών ωρών, αδυνατώντας να ανταποκριθεί στις πολυποίκιλες μορφωτικές ανάγκες των μαθητών, στρέφοντας από ωρίς το ενδιαφέρον των γονιών στην ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά (Χανιωτάκης, 2004:47). Για αυτό υποστηρίχθηκε ότι το ολόημερο σχολείο έπρεπε να είχε πραγματοποιηθεί ταυτόχρονα με την πενθήμερη εβδομάδα (Ηλιού, 1991:83).

Οι κοινωνικές ανάγκες (π.χ. εργαζόμενοι γονείς, παροχή αντισταθμιστικής αγωγής, περιορισμός της παιδικής παραβατικότητας) στη δεκαετία του 1980 δημιούργησαν τα πρώτα τμήματα σε σχολεία για «φύλαξη μαθητών», τα επονομαζόμενα, με άλλα λόγια, Τμήματα Δημιουργικής Απασχόλησης την περίοδο 1986-87 με πρωτοβουλίες και χρηματοδότηση των γονιών (Τ. Δ. Α.). Το 1989 η πολιτεία αναγνωρίζει την υπάρχουσα ανάγκη παραμονής των παιδιών σε προστατευμένο περιβάλλον και προχωρά στην οργάνωση και λειτουργία των Δοκιμαστικών Προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης Μαθητών Εργαζόμενων Γονέων με πρωτοβουλίες των νομαρχιακών εκπαιδευτικών αρχών, των Ο.Τ.Α. και των συλλόγων γονέων με πρόθεση να τα εντάξει σταδιακά στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Σιμένη/Μπάκας, 2001:182· Πυργιωτάκης, 2002:38-39). Στην επόμενη δεκαετία ξεκινά η λειτουργία προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης με 322 δημοτικά σχολεία σε περιοχές με γονείς εργαζομένους και στη συνέχεια αυτά τα σχολεία εμπλουτίζονται με παιδαγωγικές λειτουργίες (δραστηριότητες).

Με το νόμο 2525/1997 (ΦΕΚ Α 188) θεσμοθετείται η λειτουργία των πρώτων 1.000 ολόημερων Δημοτικών Σχολείων, διευρυμένου ωραρίου. Η φοίτηση είναι προαιρετική και το «Πρόγραμμα» εμπλουτίζεται με επιπρόσθετα διδακτικά αντικείμενα. Οι μαθητές κατά το μεσημβρινό διάλειμμα λαμβάνουν ένα ελαφρύ γεύμα που το φέρνουν από το σπίτι. Επιπλέον, ορίζονται Προγράμματα Σπουδών και υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί του προγράμματος, ενώ οι μαθητές παρακολουθούν μέχρι τη

λήξη της λειτουργίας το πρόγραμμα. (Φ. 361.22172/91004/1/29-8-2003 – Εγκύκλιος ΥΠ.Ε.Π.Θ.).

Το σχολικό έτος 1999-2000 ξεκίνησε η λειτουργία 28 Πιλοτικών Ολοήμερων Σχολείων σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Το πρόγραμμα λήγει στις 16.00 μ.μ. και είναι υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές. Εκτός από τα μαθήματα του κοινού κανονικού προγράμματος στο πρόγραμμά τους περιλαμβάνονται επιπρόσθετα διδακτικά αντικείμενα και δραστηριότητες (π.χ. Ν. Τεχνολογιών και Πληροφορικής, Αθλητισμού, Μουσικής, Χορού, Εικαστικών, Θεατρικής Παιδείας, Ξένης γλώσσας). Σήμερα λειτουργούν συνολικά, 4.271 Ολοήμερα Σχολεία (πιλοτικά - πειραματικά και προαιρετικά σε σύνολο 5.609 σχολικών μονάδων, ποσοστό 76.1% - 140.610 μαθητές παρακολουθούν το πρόγραμμα σε σύνολο 609.677 μαθητών, ποσοστό 23,1% - στοιχεία ΥΠΕΠΘ για το 2005-06), τα οποία έχουν την ίδια φιλοσοφία, όπως διατυπώνεται στους κοινούς εξαγγελόμενους βασικούς και ειδικούς σκοπούς των δύο προγραμμάτων. Λαμβάνοντας υπόψη τη σύντομη αυτή ιστορική ανασκόπηση της λειτουργίας των ολοήμερων σχολείων με τα χαρακτηριστικά στοιχεία της κάθε περιόδου καταδεικνύεται το γεγονός ότι η δημιουργία τους είναι αποτέλεσμα των κοινωνικών απαιτήσεων κάθε εποχής. Τέλος το 2010 (όπως θα αναλύσουμε αργότερα) έλαβε χώρα η τελευταία αλλαγή όπου 804 σχολικές μονάδες έγιναν ολοήμερα σχολεία με στόχο τη καλύτερη δυνατή κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών.

3.2. Πρόγραμμα Σπουδών Ολοήμερων Σχολείων

Τα Ολοήμερα Σχολεία είναι ένας τύπος σχολείου, που χαρακτηρίζεται για τις καινοτόμες προτάσεις θέσπισής του με προσανατολισμούς παιδαγωγικούς, κοινωνικούς πολιτικούς και πολιτισμικούς (Μπουζάκης, 1995:36· Πυργιωτάκης, 2001:54, Πυργιωτάκης-Βιτσιλάκη, 2001:59-60). Είναι γνωστό σ' όλους, που έχουν

άμεση ή έμμεση σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία ότι σε κάθε τύπο σχολείου και σε κάθε βαθμίδα, υπάρχει ένα συγκεκριμένο Πρόγραμμα που καθορίζεται από τη σχετική νομοθεσία. Το Ολοήμερο Σχολείο, όπως είναι φυσικό, έχει το δικό του «Πρόγραμμα» που καθορίζει και συντονίζει συγκεντρωτικά τη σχολική λειτουργία. Υπεύθυνος για την ομαλή και ποιοτική λειτουργία του Προγράμματος καθώς και για το διδακτικό αντικείμενο της Εμπέδωσης (Προετοιμασία και Μελέτη στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) ορίζεται δάσκαλος-Υποδιευθυντής από 4/θέσιες μέχρι 9/θέσιες σχολικές μονάδες (Φ.36122/72/91004/1/29-8-2003). Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων έχουν τη γενική ευθύνη του προγράμματος (Φ.131/812/77250/Γ1/23-7-2002). Αυτά ισχύουν για το σύνολο των ελληνικών ολοήμερων τμημάτων εκτός από τα 28 πιλοτικά - πειραματικά Ολοήμερα Σχολεία, που έχουν ενιαίο και υποχρεωτικό Πρόγραμμα λειτουργίας.

Το Πρόγραμμα λειτουργίας του Ολοήμερου Σχολείου συμπεριλαμβάνει το Πρόγραμμα Σπουδών, το ωρολόγιο πρόγραμμα, το διδακτικό ωράριο των μαθητών και των εκπαιδευτικών, τα διδακτικά αντικείμενα, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τις συνεργασίες των εκπαιδευτικών του πρωινού και απογευματινού σχολείου, την έναρξη και τη λήξη του, τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου, τη δημιουργία τμημάτων, τις συνεργασίες σχολείου με γονείς, με τη διοίκηση, με το Σχολικό Σύμβουλο, τις Αυτοδιοικήσεις και τα καθήκοντα των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία στις ώρες λειτουργίας.

Ο Σχεδιασμός που έγινε πριν το 2002 δημιούργησε τα ολοήμερα δημοτικά σχολεία και τα προαιρετικά δημοτικά σχολεία. Τα Ολοήμερα δημοτικά Σχολεία λειτουργούν, σύμφωνα με το πρόγραμμά τους, με βάση το ενιαίο και κλειστό πρόγραμμα από το πρωί 7.00 μέχρι τις απογευματινές ώρες 16.15μ.μ. και είναι υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές (οι τάξεις Α και Β αποχωρούν στις 15.00μ.μ – το πρόγραμμα μπορεί να παραταθεί μέχρι 17.00 το απόγευμα). Τα προαιρετικά Ολοήμερα δημοτικά Σχολεία -

διευρυμένου ωραρίου λειτουργούν με βάση την «προαιρετικότητα», δηλαδή με δήλωση των γονιών, ότι συμφωνούν να παραμείνουν και να παρακολουθήσουν τα παιδιά τους το πρόγραμμα του διευρυμένου ωραρίου μέχρι τις απογευματινές ώρες (14.15 μ.μ.) μετά από την υποχρεωτική παρακολούθηση του πρωινού – συμβατικού σχολείου. Η δομή του ωρολογίου Προγράμματος - διευρυμένου ωραρίου διακρίνεται σε πρωινή και απογευματινή ζώνη. Η πρωινή ζώνη λειτουργεί τις ώρες 7.00 μέχρι 8.00 π.μ., εφ' όσον συμμετέχουν 5 ή περισσότεροι μαθητές. Ακολουθεί το συμβατικό πρόγραμμα του σχολείου μέχρι 12.25 μ.μ. για τις μικρές τάξεις (Α' και Β') και μέχρι 2.00 μ.μ. για τις υπόλοιπες - 7η διδακτική ώρα. Το παραπάνω διδακτικό ωράριο εφαρμόζεται σε πολυθέσια σχολεία από 6/θέσια και πάνω, υπολογίζοντας το δίωρο της δεύτερης ξένης γλώσσας. Έπειτα ακολουθεί η απογευματινή ζώνη των τεσσάρων διδακτικών ωρών από τις 12.35. Από τις 16.15 λειτουργεί προαιρετική ζώνη μέχρι τις 17.00 για όλους τους μαθητές. Στις ολιγοθέσιες σχολικές μονάδες (1/θέσιες, 2/θέσιες, 3/θέσιες) και σε πολυθέσιες που δεν έχουν τη δεύτερη ξένη γλώσσα στο πρόγραμμά τους οι μαθητές αρχίζουν το απογευματινό διδακτικό ωράριο στις 12.50 (οι τάξεις Α και Β) και οι υπόλοιπες από τις 13.30.

Η φιλοσοφία για τους δύο τύπους σχολείου το προαιρετικό Ολοήμερο Σχολείο και τα πειραματικά - πιλοτικά ολοήμερα σχολεία είναι ίδια, όπως έχει διατυπωθεί στους εξαγγελόμενους βασικούς και ειδικούς σκοπούς. Σύμφωνα με αυτούς η κοινωνική διάσταση συνίσταται «στην ενίσχυση του ρόλου της κρατικής μέριμνας με την παροχή ενός ασφαλούς εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στους μαθητές, ιδίως στις περιπτώσεις όπου η εξεύρεση εργασίας και από τους δύο γονείς είναι αυξημένη, με στόχο την προώθηση της κοινωνικής συνοχής μέσω της ισότιμης πρόσβασης στην αγορά εργασίας, τον εναρμονισμό της εργασιακής και οικογενειακής ζωής, την καταπολέμηση των διακρίσεων και μορφωτικών ανισοτήτων, την πρόληψη σχολικής αποτυχίας και σχολικής διαρροής». Σύμφωνα πάντα με το ΥΠΕΠΘ

(Φ.131/885/88609/Γ1/3-9-2002, Φ.50/64/117105/Γ1/6-11-2002, Φ.50/108/14-12-2002, Φ.50/57/26650/Γ1/17-3-2003, Φ.50/132/90416/Γ1/28-8-2003, Φ.20/482/95210/Γ1/9-9-2003, Φ.50.4/163/87915/Γ1/1-9-2004) οι παιδαγωγικοί στόχοι ικανοποιούνται, καθώς «το ολοήμερο σχολείο σχεδιάστηκε για να εξυπηρετήσει υψηλούς παιδαγωγικούς στόχους, όπως είναι η παιδαγωγική αξιοποίηση του απογευματινού χρόνου παραμονής των παιδιών στο σχολείο υπό την πλήρη ευθύνη και εποπτεία των υπεύθυνων εκπαιδευτικών, καθώς επίσης και η παροχή υποστηρικτικής βοήθειας σε όσους μαθητές αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες».

Διαπιστώνεται ότι οι δυο τύποι Ολοήμερων Σχολείων, αναφερόμαστε πάντα στο προ του 2010 σχεδιασμό, διακατέχονταν από την ίδια φιλοσοφία, αλλά η καθημερινή πρακτική διαπιστώνει διαφορές ως προς την φοίτηση (υποχρεωτική – προαιρετική), τη λήξη του προγράμματος και στο εφαρμοζόμενο Πρόγραμμα Σπουδών (ενιαίο και κλειστό για τα πειραματικά – προαιρετικό με παρακολούθηση δυο Προγραμμάτων του συμβατικού και του απογευματινού για τα προαιρετικά). Το Πρόγραμμα Σπουδών για τα προαιρετικά Ολοήμερα Σχολεία είναι άμεσα εξαρτώμενο και συνδεδεμένο άμεσα από τους γενικούς σκοπούς της δημιουργίας του ως Ολοήμερο Σχολείο και οι επιμέρους διδακτικοί στόχοι που διατυπώνονται στο Πρόγραμμα Σπουδών αποτελούν συνέχεια των γενικών στόχων, που αναλύθηκαν. Οι επιμέρους διδακτικοί στόχοι είναι δύο, η Εμπέδωση των γνώσεων και δεξιοτήτων που διδάσκονται οι μαθητές στο πρωινό Πρόγραμμα και ο Εμπλουτισμός του πρωινού Προγράμματος με επιπλέον διδακτικά αντικείμενα, στόχοι, οι οποίοι πραγματοποιούνται μέσα από τις καθημερινές σχολικές δραστηριότητες.

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι το ολοήμερο σχολείο αντανακλά το συγκεντρωτικό μοντέλο εκπαιδευτικής πολιτικής (Παπαδάκης,, 2003β:64). Ο λόγος που θεωρούμε ότι το ολοήμερο σχολείο ανήκει σε αυτή τη κατηγορία σχετίζεται με το γεγονός ότι εξαρτάται από τη κεντρική εξουσία. Όπως θα δούμε και αργότερα, οι κύριες

αποφάσεις για την λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς και το αναλυτικό πρόγραμμα εκπονούνται από το Υπουργείο Παιδείας. Οι όποιες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, ακόμα και το Νέο Σχολείο, έχουν ως επίκεντρο το Υπουργείο και ο βαθμός αυτονομίας των σχολικών μονάδων είναι αρκετά περιορισμένος. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι και ο Παπαδάκης (2003β:65) θεωρεί ότι το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Μοντέλο θεωρείται ως τυπικό παράδειγμα συγκεντρωτισμού.

Το ολοήμερο σχολείο αποτελεί από μόνο του μία βαθμια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Όπως αναφέρει ο Παπαδάκης (2003β:114) η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στηρίζεται αποκλειστικά στη μακρο-κοινωνική ανάλυση του εξωεκπαιδευτικού «γίγνεσθαι», όπου το εκπαιδευτικό σύστημα αντανακλά τις όποιες αλλαγές υπάρχουν στο γύρω περιβάλλον. Η ουσία της μεταρρύθμισης αυτής είναι ότι το ολοήμερο σχολείο έχει ως στόχο το να ανταποκριθεί στις σημερινές κοινωνικές ανάγκες όπως το περιορισμό του εισοδήματος, τα δύσκολα ωράρια αλλά και το να μείνει το παιδί κοντά στο σχολικό περιβάλλον και μακριά από τις όποιες προκλήσεις που έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια (π.χ. εξωσχολική βία και παραβατική συμπεριφορά).

Βέβαια το ολοήμερο σχολείο επιτελεί πυλώνα κοινωνικής πολιτικής. Όπως αναφέρει ο Παπαδάκης (2003β:154) η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί από μόνη της μία κατοχύρωση της κοινωνικής ανισότητας. Πολλοί γονείς δεν έχουν την γνωστική ικανότητα αλλά και τα χρήματα ώστε να προετοιμάσουν τα παιδιά τους για τις πανελλαδικές εξετάσεις. Το γεγονός ότι το ολοήμερο σχολείο λειτουργεί και ως μέτρο ενισχυτικής διδασκαλίας και προετοιμασίας των παιδιών για τις πανελλαδικές. Επίσης, ο εμπλουτισμός του προγράμματος με μαθήματα όπως η θεατρολογία και η περιβαλλοντική εκπαίδευση βελτιώνεται η ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

3.3 Εμπέδωση και Εμπλουτισμός

Σύμφωνα με τους Βρεττό και Καψάλη (1997:23), Πρόγραμμα Σπουδών (Αναλυτικό Πρόγραμμα) ονομάζεται το σύνολο των μορφωτικών αγαθών για μια ορισμένη βαθμίδα της εκπαίδευσης και για ένα ορισμένο τύπο σχολείου. Στα νέα Α.Π.Σ. που προτείνει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αναδεικνύονται δεξιότητες, στάσεις και αξίες, που θεωρούνται ουσιώδεις και αφορούν π.χ. εκτός των άλλων και τη δημιουργικότητα, την αναγνώριση και το σεβασμό του άλλου και του διαφορετικού, τη διαπαιδαγώγηση στα ανθρώπινα δικαιώματα, την καλλιέργεια στη συνεργασία, στο ανοικτό πνεύμα, στη «συστράτευση», στη συνέπεια λόγων και έργων, στην αλληλεγγύη, στηναρμονική ένταξη των παιδιών των μεταναστών στο σχολείο κ.α. Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζονται οι προϋποθέσεις και για προωθημένες διαθεματικές προσεγγίσεις και αναπτύσσονται στους μαθητές οι γνωστικο-κοινωνικές δεξιότητες του επιστημονικού τρόπου σκέψης. Οι δεξιότητες αυτές είναι αναγκαίες για την αυτορυθμιζόμενη μάθηση που προϋποθέτει η δια βίου μάθηση και ταυτόχρονα προωθείται η σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα βιώματα των μαθητών και τα προβλήματα της σύγχρονης ζωής (Αλαχιώτης, 2002:12-13).

Το Πρόγραμμα Σπουδών του Ολοήμερου Σχολείου καθορίζεται από τις διατάξεις της Φ.50/76/1211153/Γ1/13-11-2002, τροποποιήθηκε με την εγκύκλιο Φ.50/132/90416/Γ1/28-8-2003, όπου το Υπουργείο έλαβε υπόψη τις προτάσεις, που υποβλήθηκαν καθώς και τις εμπειρίες, που συσσωρεύτηκαν με την αρχική εφαρμογή του προγράμματος. Συγκεκριμένα στηρίχτηκαν στις παρακάτω αρχές, που απορρέουν από τους κοινωνικούς και παιδαγωγικούς σκοπούς του Ολοήμερου σχολείου (Βιτσιλάκη/Πυργιωτάκης, 2001:59):

I. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Ολοήμερου Σχολείου περιλαμβάνει αναλλοίωτο το πρόγραμμα του κανονικού δημοτικού Σχολείου, όπως αυτό ισχύει και εφαρμόζεται σε όλα τα σχολεία της επικράτειας.

II. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του δημοτικού Σχολείου εμπλουτίστηκε με την προσθήκη νέων γνωστικών αντικειμένων - δραστηριοτήτων.

III. Η μαθησιακή διαδικασία ολοκληρώνεται στα πλαίσια του σχολικού ωραρίου.

IV. Εισαγωγή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, σύμφωνα με το νέο διαθεματικό πλαίσιο σπουδών.

Αυτές οι βασικές αρχές χαρακτηρίζονται από ευελιξία και προσαρμοστικότητα σύμφωνα με τις ανάγκες και τις συνθήκες του κάθε σχολείου (Παπαδοπούλου, 2004:30). Το Πρόγραμμα Σπουδών του προαιρετικού Ολοήμερου Σχολείου σύμφωνα με το παραπάνω νομοθετικό πλαίσιο περιλαμβάνει δυο διδακτικούς στόχους: α) την Εμπέδωση γνώσεων και δεξιοτήτων στα διδακτικά αντικείμενα Γλώσσα και Μαθηματικά, που διδάσκονται οι μαθητές στο πρωινό πρόγραμμα και β) τον Εμπλουτισμό του πρωινού προγράμματος με επιπλέον διδακτικά αντικείμενα κοινωνικού και πολιτιστικού περιεχομένου – Αγγλικά, Χορός, Αθλητισμός, Θεατρική Αγωγή, Ν. Τεχνολογίες, Εικαστικά, Μουσική.

Τα διδακτικά αντικείμενα - δραστηριότητες εντάχθηκαν στο Πρόγραμμα Σπουδών για να συμβάλουν στη δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος (Βιτσιλάκη/Πυργιωτάκης, 2001:58) και να καλύψουν περιοχές, σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, όπως η δημιουργική απασχόληση, η ανάπτυξη των κοινωνικών και διαπροσωπικών, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η διαμόρφωση της σχολικής ζωής στα μέτρα και τους ρυθμούς τους και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία (Κωνσταντίνου 2002:159, 166).

Το σύνολο των διδακτικών ωρών για τον πρώτο διδακτικό στόχο την εμπέδωση μέσα στην εβδομάδα διατίθενται 10 διδακτικές ώρες για τους μαθητές της Α΄ και Β΄ τάξης και 7- 8 διδακτικές ώρες για τους υπόλοιπους μαθητές των τάξεων Γ, Δ, Ε, ΣΤ. Η εμπέδωση γνώσεων και δεξιοτήτων στις διδακτικές ώρες του ολοήμερου σχολείου (εμπεδωτική διδασκαλία) επιδιώκεται μέσα από την Προετοιμασία - Μελέτη με επιπρόσθετες διδακτικές δραστηριότητες, που αποβλέπουν να καλύψουν τυχόν ελλείψεις στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά, όπως το διάβασμα του κειμένου στη Γλώσσα, την άσκηση στην ορθογραφία και στα γράμματα, τη λύση ασκήσεων στα μαθηματικά, την προετοιμασία των εργασιών και το παίξιμο ρόλων-δραματοποίηση.

Η προετοιμασία αποβλέπει ακόμη να βοηθήσει τους μαθητές μέσα από τις «κατ' οίκον» εργασίες να εξασκηθούν σε στόχους του πρωινού προγράμματος μαθημάτων.

Για μαθητές που έχουν μαθησιακές ελλείψεις, μαθησιακά προβλήματα ή διαφορές στον τρόπο και το ρυθμό μάθησης εφαρμόζεται εξατομικευμένη διδασκαλία, με σκοπό να καλυφθούν οι μαθησιακοί στόχοι που δεν έχουν επιτευχθεί. Το σύνολο των διδακτικών ωρών σε εβδομαδιαία βάση για το δεύτερο στόχο, τον Εμπλουτισμό του Προγράμματος με πρόσθετα υποχρεωτικά γνωστικά αντικείμενα - δραστηριότητες, επιμερίζεται σε 2 διδακτικές ώρες για τις Ν. Τεχνολογίες - Πληροφορική σε όλες τις τάξεις, 2 διδακτικές ώρες για τα Αγγλικά στις τάξεις Γ, Δ, Ε, ΣΤ και 4 διδακτικές ώρες Αθλητισμός για τις τάξεις Α και Β.

Για τα προαιρετικά γνωστικά αντικείμενα - δραστηριότητες (Εικαστικά, Θεατρική Αγωγή, Μουσική, Χορός και Αθλητισμός για Γ, Δ, Ε, ΣΤ.) επιλέγονται δύο από αυτά, από 2 διδακτικές ώρες την εβδομάδα για τις τάξεις Α, Β, Γ, Δ, (εξάιρεση ο Αθλητισμός για τις τάξεις Α και Β) και ένα διδακτικό αντικείμενο για Ε, ΣΤ από 2 διδακτικές ώρες. Η επιλογή τις περισσότερες φορές γίνεται από τους γονείς των μαθητών αλλά και από τους ίδιους τους μαθητές. Το σύνολο των διδακτικών ωρών για την επίτευξη των διδακτικών στόχων δεν ξεπερνά τις 30 διδακτικές ώρες

(Αναλυτικό Πρόγραμμα Ολοήμερου Σχολείου - ΥΠΕΠΘ: Φ.50/76/1211153/Γ1/13-11-2002,Φ.50/132/90416/Γ1/28-8-2003 και Φ.12/773/77094/Γ1/22-7-2006).

3.4. Διδακτικοί στόχοι

Οι εκπαιδευτικοί που είναι υπεύθυνοι του Προγράμματος για κάθε τμήμα του Ολοήμερου Σχολείου για τα διδακτικά αντικείμενα της Μελέτης-Προετοιμασίας, συνεργάζονται στενά με τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς των τάξεων ή των τμημάτων αυτών του κανονικού σχολείου (Φ.50.4/163/87915/Γ1/1-9-2004). Η συνεργασία αποσκοπεί για να σχεδιάζονται διδακτικές παρεμβάσεις σε μαθητές που έχουν μαθησιακά προβλήματα (εξατομίκευση ατομική ή ομαδική), να σχεδιάζονται δραστηριότητες για να καλύπτουν διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους (κάλυψη γνωστικών κενών, επίλυση αποριών, παροχή γενικών κατευθύνσεων και συμβουλών) να αξιολογούν από κοινού την επίτευξη των στόχων ατομικά και συλλογικά ως τάξη και κατά δεύτερο λόγο να συμβάλουν στη διαμόρφωση παιδαγωγικού κλίματος. Το παιδαγωγικό κλίμα διαμορφώνεται από το πλέγμα των ψυχολογικών και κοινωνικών σχέσεων (Ματσαγγούρας, 1989:40-43). Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς και μαθητών μεταξύ τους, οι σχέσεις του διδακτικού προσωπικού του σχολείου και των κοινωνικών παραγόντων, όλων αυτών που εμπλέκονται στη σχολική διαδικασία, είναι παράγοντες, που διαμορφώνουν το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου. Ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός του ολοήμερου τμήματος επηρεάζει με τις καθημερινή διδακτική πρακτική το «κλίμα» στο τμήμα του. Οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές οι αλληλεπιδράσεις (μαθητών εκπαιδευτικού, μαθητών μεταξύ των, μαθητών με το διδακτικό αντικείμενο) που ασκούνται, η αξιολόγηση των δημιουργικών δραστηριοτήτων και ο τρόπος οργάνωσης του τμήματος, καθώς και οι εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας, που χρησιμοποιεί για να δραστηριοποιεί τους

μαθητές να κατακτήσουν τη γνώση με προσωπική συμμετοχή και διερευνητική αναζήτηση επηρεάζουν το παιδαγωγικό κλίμα του τμήματος.

Οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων του προαιρετικού ολοήμερου σχολείου συνεργάζονται στενά με τους εκπαιδευτικούς του κανονικού σχολείου, στηρίζοντας το πρόγραμμα της πρωινής ζώνης με συνέχιση των δραστηριοτήτων ή με επισκέψεις σε χώρους που έχουν προγραμματισθεί για εμπλουτισμό του Αναλυτικού Προγράμματος.

Ανταλλάσσουν απόψεις για ανανεωμένες μεθόδους διδασκαλίας για παραγωγή πρωτότυπου υλικού, σχεδιάζοντας από κοινού σχέδια εργασίας για ομαδικές εργασίες. Οι συνεργασίες εκπαιδευτικών του πρωινού και απογευματινού προγράμματος «ελαστικοποιούν» το διδακτικό χρόνο των μαθητών με αποτέλεσμα να μη παγιδεύονται ψυχικά οι μαθητές στον υποκειμενικό χρόνο των 35 λεπτών για να προλάβουν όλες τις δραστηριότητες. Η στενή συνεργασία βοηθάει στη συνολική αξιολόγηση των στόχων, αφού ενσωματώνει σε πολλές περιπτώσεις στοιχεία της συνολικής διδακτικής διαδικασίας της πρωινής και απογευματινής ζώνης.

Η οικοδόμηση και η εμπέδωση της γνώσης μέσα από διαδικασίες συνεργατικές, παιδοκεντρικές και μαθητοκεντρικές, σύμφωνα με τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών, καλλιεργούν τη δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης, την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους μαθητές, τη διαμόρφωση ενεργών, σκεπτόμενων, αλληλέγγυων πολιτών και συγχρόνως την ευχάριστη παραμονή στο σχολείο (Ματσαγγούρας,1995:45). Και από άλλες έρευνες (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 1999:861-862) επιβεβαιώνεται ότι στο Ολοήμερο βελτιώνεται η ατομική συμπεριφορά, τονώνεται το αίσθημα της συλλογικότητας και διαμορφώνονται μηχανισμοί αποτελεσματικότερης επίλυσης προβλημάτων και διαπροσωπικών συγκρούσεων.

Οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μαθητών είναι σημαντικές, γιατί το σχολείο είναι κοινωνικός χώρος και η σχολική ζωή ένα σημαντικό τμήμα της κοινωνικής ζωής των μαθητών. Στο σχολείο οι μαθητές αναπτύσσουν κοινωνικές

σχέσεις και δοκιμάζουν την κοινωνικότητά τους. Έτσι, μέσω της ανεπίσημης ζωής του σχολείου, με τις σχέσεις που δημιουργούν, μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αναπτύσσουν σχέσεις και με το άλλο φύλο, να αναλαμβάνουν ευθύνες για άλλους και για τη σχολική κοινότητα συνολικά, να ασκούνται στη λήψη αποφάσεων κλπ. Οι σχέσεις μαθητών μεταξύ τους αποτυπώνονται στις "κοινωνικές πρακτικές" που αναπτύσσονται στο σχολείο. Οι κοινωνικές πρακτικές που αναπτύσσονται στο σχολείο αποτελούν το πλαίσιο για την ανάπτυξη ανάλογων πρακτικών στο επίπεδο της διδασκαλίας και μάθησης (ομαδική εργασία των μαθητών, στις δημιουργικές πρωτοβουλίες, στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων).

Σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο για την ίδρυση και τη λειτουργία των Ολοήμερων Σχολείων, τα σχολεία αυτά πρέπει να επιδιώκουν εκτός από τη σύσφιξη των σχέσεων σχολείου - οικογένειας με την ενεργό συμμετοχή των γονιών στα σχολικά δρώμενα, που αναλύθηκε παραπάνω, να επιδιώκεται ακόμη η σύσφιξη σχέσεων μεταξύ σχολείου και κοινωνίας με το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και τον πολιτισμό, έτσι ώστε να συνδεθούν οργανικά σχολείο και κοινωνία (ΥΠ.Ε.Π.Θ., Φ.13.1/767/Γ1/884/3-9-1998). Το Ολοήμερο Σχολείο στοχεύει να ευαισθητοποιήσει τους γονείς και να ενεργοποιήσει τους φορείς της τοπικής κοινωνίας, επιδιώκοντας το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Το ίδιο πνεύμα διαπερνά και τα κείμενα των επιστημονικών επιτροπών για το Ολοήμερο Σχολείο. Η συνεργασία και η συμμετοχή των γονέων χαρακτηρίζεται μόνιμος και καθημερινός στόχος (Πυργιωτάκης, 2001:74). Η συμβολή και γνωμοδότηση των γονέων και των παραγόντων της τοπικής κοινωνίας χαρακτηρίζεται θετικότερη (Βιτσιλάκη/ Πυργιωτάκης, 2001:61).

Επειδή το σχολείο έπαψε πια να διαθέτει το μονοπώλιο της γνώσης, θα πρέπει να ανοίξει σε εξωσχολικούς χώρους μάθησης και να συνδράμει στην περαιτέρω εξέλιξή τους. Από διδακτικό θα πρέπει να γίνει μαθησιακό (Κορωναίου, 2001:12). Μέσω του ανοίγματος του σχολείου προς τα έξω μπορεί να επιτευχθεί η σύνδεση της τυπικής

και άτυπης μάθησης σχολικής και εξωσχολικής ζωής, διδασκαλίας και αγωγής και οι κόσμοι ζωής να γίνουν κόσμοι μάθησης. Το άνοιγμα της διδασκαλίας μπορεί να συμπεριλαμβάνει «εναλλακτικές μεθόδους και μορφές μάθησης για να εμπλέξει τους μαθητές ενεργά σε εμπεδωτικές, διερευνητικές και δημιουργικές δραστηριότητες, κυρίως ομαδοσυνεργατικής και βιωματικής μορφής», αλλά και εναλλακτικούς χώρους, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών των Ολοήμερων Σχολείων. Το άνοιγμα προς τα έξω μπορεί να έχει τη μορφή της συνεργασίας με εξωσχολικούς φορείς στις φάσεις του σχεδιασμού και της διεξαγωγής της διδασκαλίας και να αξιοποιεί τους εξωσχολικούς χώρους μάθησης. Σύμφωνα με τους Κωνσταντίνου, Λεονταρή, Μόραλη και Διαμαντή (2002:166) το «άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία» γίνεται μέσα από δύο διαστάσεις, με τη δυνατότητα «εισόδου» ειδικών για διάφορα θέματα και με την εμπλοκή γονέων και παραγόντων της τοπικής κοινωνίας σε δραστηριότητες, που θα είναι χρήσιμοι και με τη δυνατότητα «εξόδου» του σχολείου στην τοπική κοινωνία με προγραμματισμένες δραστηριότητες εντός χώρου ή με δραστηριότητες που αφορούν ευρύτερες κοινωνικές εκδηλώσεις και πρωτοβουλίες. Υπάρχει η δυνατότητα οι «έξοδοι» να έχουν τη μορφή περιπάτων, εξερεύνησης του περιβάλλοντος, με τη συνεργασία της τοπικής κοινότητας αξιοποιώντας αρχιτεκτονικά και οικολογικά το περιβάλλον. Ιδιαίτερα σε περιοχές που έχουν σχέση με την ιστορία, τη γεωγραφία, την πολιτική, την τέχνη και τον αθλητισμό μπορούν να διευρυνθούν οι χώροι μάθησης.

Στο χώρο του σχολείου μπορούν να παρουσιαστούν ορισμένες δραστηριότητες, από εξωσχολικούς φορείς. Η επιλογή τους θα πηγάζει κάθε φορά μέσα από τη συνεχή ενημέρωση, τη συνεργασία με την τοπική κοινωνία και τους γονείς (καταγραφή δραστηριοτήτων που υπάρχουν στο ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου) και τις δυνατότητες του σχολείου. Το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινωνία και η

διαμόρφωση εντατικών και ουσιαστικών σχέσεων με το σχολικό περίγυρο αποτελούν τη βάση της μάθησης, του βιώματος και της εμπειρίας (Θωίδης, 2000:56).

Οι γονείς των μαθητών είναι παράγοντες του άμεσου περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας και η εμπλοκή τους στη ζωή και τη λειτουργία της αποτελεί δείκτη για την ποιότητα των σχέσεων της σχολικής μονάδας τόσο με το εξωτερικό της περιβάλλον όσο και στο εσωτερικό της (Σολομών, 1999:95-97). Οι πληροφορίες που παρέχονται από τους εκπαιδευτικούς στις τυπικές και άτυπες παιδαγωγικές συναντήσεις με τους γονείς, αλλά και οι ουσιαστικές πληροφορίες των γονιών προς τους εκπαιδευτικούς για τα παιδιά τους, για τον τρόπο που εργάζονται στο σπίτι, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, βοηθούν τη συνεργασία σχολείου και γονιών, αφού διαμορφώνεται ένα επικοινωνιακό πλαίσιο για την ανάπτυξη και την πρόοδο των μαθητών.

Από το μέχρι στιγμής θεωρητικό πλαίσιο φαίνεται, ότι υπάρχουν δύο θεματικοί άξονες, οι οποίοι αποτελούν τον κορμό του προαιρετικού Ολοήμερου Σχολείου: το Πρόγραμμα Σπουδών με βασικούς στόχους την Εμπέδωση και τον Εμπλουτισμό του και οι συνεργασίες που αναπτύσσονται μεταξύ των εμπλεκόμενων στην καθημερινή διδακτική διαδικασία (εκπαιδευτικών, γονιών και τοπικής κοινωνίας).

3.6 Η εφαρμογή του προγράμματος σε 804 σχολικές μονάδες κατά εφαρμογή του Φ. 12/620/61531/Γ1 Οι αλλαγές του 2010

Το Ιουνίου του 2010 ανακοινώθηκε η ανάπτυξη του προγράμματος για την λειτουργία 804 ολοήμερων σχολείων. Το πιλοτικό πρόγραμμα ανακοινώθηκε στο Φ. 12/620/61531/Γ1 και ήρθε να φέρει μία σειρά αλλαγών και καινοτομιών. Μία πρώτη αλλαγή ήταν οι αλλαγές σε ότι αφορά την διανομή των μαθημάτων, όπως φαίνεται και στον επόμενο πίνακα:

Α/Α	ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΤΑΞΕΙΣ					
		Α΄	Β΄	Γ΄	Δ΄	Ε΄	ΣΤ΄
1.	ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ	-	-	2	2	2	2
2.	ΓΛΩΣΣΑ	10	10	8	8	7	7
3.	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	5	5	4	4	4	4
4.	ΙΣΤΟΡΙΑ	-	-	2	2	2	2
5.	ΜΕΛΕΤΗ του ΠΕ- ΡΙΒΑΛ.	4	4	3	3	-	-
6.	ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ	-	-	-	-	2	2
7.	ΦΥΣΙΚΑ	-	-	-	-	3	3
8.	ΚΟΙΝ. & ΠΟΛ. ΑΓΩΓΗ	-	-	-	-	1	1
9.	ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	(5)	(5)	(3)	(3)	(3)	(3)
	-Εικαστικά	2	2	1	1	1	1
	-Μουσική	2	2	1	1	1	1
	-Θεατρική Αγωγή	1	1	1	1	1	1
10.	ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	4	4	4	4	2	2
11.	ΑΓΓΛΙΚΑ	2	2	4	4	4	4
12.	ΕΥΕΛΙΚΤΗ ΖΩΝΗ	3	3	3	3	1	1
13.	2η ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ					2	2
14.	Τ.Π.Ε.	2	2	2	2	2	2
	ΣΥΝΟΛΟ	35	35	35	35	35	35

Το υποχρεωτικό πρόγραμμα στα σχολεία αυτά θα ξεκινά στις 8.10 π.μ. και θα λήγει στις 14.00 μ.μ. για όλες τις τάξεις. Η αποχώρηση των μαθητών του ολοήμερου προγράμματος μπορεί να γίνει είτε με τη λήξη του ολοήμερου προγράμματος (16.15) είτε κατά το χρονικό διάστημα 15.30 - 15.40, εφόσον έχει κατατεθεί υπεύθυνη δήλωση των γονέων στη σχολική μονάδα. τα διδακτικά αντικείμενα από τα οποία μπορεί να γίνει επιλογή ως προς το πλήθος τους και τις ώρες που θα διδάσκονται είναι τα παρακάτω: μελέτη, αθλητισμός, θεατρική αγωγή, αγγλικά, μουσική, παρακολούθηση δεύτερη ξένης γλώσσας, εικαστικά, πολιτιστικοί όμιλοι δραστηριοτήτων. Στο πλαίσιο των πολιτιστικών ομίλων, οι μαθητές όλων των τάξεων μπορούν να προετοιμάζουν σχολικές εορτές, χορωδίες, θεατρικές παραστάσεις και άλλες δημιουργικές δραστηριότητες για την καλλιέργεια της αισθητικής, καθώς και την ανάδειξη και προώθηση στοιχείων του πολιτισμού.

Πιο συγκεκριμένα κάποιες από τις **αλλαγές – καινοτομίες** είναι:

- Αύξηση κατά 1 ώρα του γλωσσικού μαθήματος στις Α΄ και Β΄ τάξεις. Η επιπλέον ώρα θα διατίθεται για ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων (φιλιαναγνωσία).
- Αύξηση κατά 1 ώρα του μαθήματος των μαθηματικών στις Α΄ και Β΄ τάξεις.
- Αισθητική Αγωγή: Περιλαμβάνει τα Εικαστικά, τη Μουσική και τη Θεατρική Αγωγή. Το μάθημα των Εικαστικών διδάσκεται από το δάσκαλο της τάξης, εφόσον δεν υπάρχει εκπαιδευτικός αντίστοιχης ειδικότητας. Το μάθημα της Μουσικής διδάσκεται από εκπαιδευτικό του αντίστοιχου κλάδου και εφόσον δεν υπάρχει, από δάσκαλο της τάξης και αυξάνεται κατά 1 ώρα στις Α΄ και Β΄ τάξεις. Το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής διδάσκεται 1 ώρα για κάθε τάξη από εκπαιδευτικό του αντίστοιχου κλάδου και εισάγεται ως υποχρεωτικό διδακτικό αντικείμενο του Ωρολογίου Προγράμματος.
- Οι ώρες του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής αυξάνονται κατά 2 για τις Α΄, Β΄, Γ΄ και Δ΄ τάξεις. Στις τάξεις Α΄, Β΄, Γ΄, Δ΄ η μία διδακτική ώρα της Φυσικής Αγωγής θα διατίθεται για Χορούς.
- Προστίθεται το μάθημα των Αγγλικών στις Α΄ και Β΄ τάξεις για 2 ώρες και αυξάνεται κατά 1 ώρα για τις υπόλοιπες τάξεις.
- Προστίθεται το μάθημα των Τ.Π.Ε. για 2 ώρες εβδομαδιαίως σε όλες τις τάξεις.
- Στην Ευέλικτη Ζώνη αναπτύσσονται διαθεματικά προγράμματα με πρωτοβουλία του κάθε εκπαιδευτικού.
- Δημιουργία τμημάτων και δεύτερης γλώσσας.

- Επίσης ενισχύεται σε κάποιες σχολικές μονάδες η διδασκαλία των ΤΠΕ, της μουσικής, της θεατρολογίας, των εικαστικών ενώ προωθούνται και δράσεις πολιτισμού και δημιουργίας.
- Θα εγγράφονται και θα φοιτούν στο πρόγραμμα του ολοήμερου, οι μαθητές των οποίων και οι δύο γονείς είναι εργαζόμενοι, προσκομίζοντας, σχετική βεβαίωση του φορέα εργασίας τους ή σχετική δήλωση ανεργίας.
- Η δεύτερη ξένη γλώσσα προτείνεται μόνο για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων.
- Οι μαθητές θα αποφασίζουν ποια 2η ξένη γλώσσα θα διδάσκονται στο σχολείο.
- Ο ελάχιστος αριθμός για τη λειτουργία του Ολοήμερου Προγράμματος είναι 15 μαθητές.
- Η αποχώρηση των μαθητών από το ολοήμερο πρόγραμμα μπορεί να γίνεται μετά το τέλος κάθε διδακτικής ώρας του ολοήμερου προγράμματος με την προϋπόθεση ότι θα έχει κατατεθεί στην αρχή του σχολικού έτους, σχετική υπεύθυνη δήλωση των γονέων τους.
- Η συγκρότηση των Τμημάτων θα γίνεται με βάση τις Υπεύθυνες Δηλώσεις των γονέων λαμβάνοντας υπόψη τις ώρες αποχώρησης των μαθητών.
- Τα γνωστικά αντικείμενα που θα διδάσκονται στο Ολοήμερο Πρόγραμμα θα ορίζονται με απόφαση του συλλόγου διδασκόντων ύστερα από εισήγηση του Δ/ντή της σχολικής μονάδας.
- Οι Γονείς μπορεί να προτείνουν μέχρι δύο (2) γνωστικά αντικείμενα.
- Η πρωινή ζώνη του Ολοήμερου Δημοτικού σχολείου λειτουργεί από 7:00 – 8:00, εφόσον σ' αυτή συμμετέχουν από 10 μαθητές και πάνω.
- Εισάγεται η περιβαλλοντική εκπαίδευση

- Τέλος δεν πρέπει να ξεχνάμε και την ενίσχυση της μελέτης των μαθητών.

Θα πρέπει να αναφέρουμε ότι το πρόγραμμα εφαρμόστηκε με επιτυχία την σχολική χρονιά 2010-2011 και αναμένεται να συνεχιστεί και το 2011-2012. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η έρευνα των Ανδρουλάκη κ.α. (2011) όπου παραθέτει τα πορίσματα από έρευνα που έγινε σε δείγμα 7993 εκπαιδευτικών σε 622 ολοήμερα σχολεία.

Κάποια βασικά πορίσματα ήταν:

- Η λειτουργία των ολοήμερων σχολείων σίγουρα έχει θετική επίπτωση στους μαθητές και τους επιτρέπει να επεκτείνουν τις γνώσεις τους. Επίσης είναι σημαντικό ότι η μαθησιακή διαδικασία ολοκληρώνεται εντός της σχολικής μονάδας δίχως τα παιδιά να πρέπει να παρακολουθήσουν κάποιο φροντιστήριο ή κάποια άλλη μορφή ενισχυτικής διδασκαλίας πέρα από αυτή που τους παρέχει το δημόσιο σχολείο.
- Οι μονάδες σε αστικά κέντρα έχουν καλύτερο εξοπλισμό.
- Επισημαίνεται η ανάγκη για στήριξη του συμβούλου.
- Οι εκπαιδευτικοί στα ενισχυτικά μαθήματα είναι μικρότερης ηλικίας από τους συναδέλφους τους στα κύρια μαθήματα.
- Οι περισσότερες αρνητικές απαντήσεις προέρχονται από σχολεία σε αστικές περιοχές.
- Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι δεν έλαβαν μέρος στην διαβούλευση για το νόμο αλλά ούτε και ρωτήθηκαν για την τοποθέτησή τους σε ολοήμερο σχολείο. Η τοποθέτηση των εκπαιδευτικών κρίνεται ως τυχαία και βεβιασμένη.
- Η οργάνωση των μονάδων σε ζώνες και περιόδους δεν κρίνεται ως πετυχημένη.

- Η επιμήκυνση της διάρκειας λειτουργίας των σχολικών μονάδων φέρνει κόπωση και δεν οδηγεί πάντα στην απαλλαγή των μαθητών από τα φροντιστήρια.
- Περιορίζεται ο ελεύθερος χρόνος των παιδιών.
- Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι από τις αμοιβές τους.

3.6 Σύζευξη θεωρητικού και ερευνητικού μέρους

Το Ολοήμερο Δημοτικό σχολείο είναι μια αλλαγή πολύ σημαντική στα εκπαιδευτικά πράγματα της Ελλάδας. Πρόκειται για ένα θεσμό με έντονο κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιεχόμενο που σχεδιάστηκε με υψηλούς παιδαγωγικούς στόχους. Η επιτυχής εφαρμογή του θεσμού στηρίζεται στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας τόσο στα στελέχη όσο και τους εκπαιδευτικούς.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του θεσμού είναι η διεύρυνση και η ουσιαστικοποίηση του ρόλου και της προσφοράς των εκπαιδευτικών. Κάτι τέτοιο σημαίνει έναν νέο τρόπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής μονάδας όπου θα κυριαρχεί το πνεύμα της συνεργασίας ανάμεσα σε όλους τους φορείς της καθώς και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία της. Η συνεργασία αναφέρεται τόσο στον προγραμματισμό και στο συντονισμό της σχολικής εργασίας όσο και στην αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων. Το σύνολο του διδακτικού προσωπικού είτε εργάζεται στην πρωινή είτε στην απογευματινή ζώνη και ο διευθυντής εργάζονται συλλογικά, επιχειρούν από κοινού, με δημοκρατικές διαδικασίες και μεθόδους, να πάρουν σωστές αποφάσεις ώστε να βρεθούν τα κατάλληλα μέτρα και οι καλύτερες λύσεις.

Η παρουσία του ερευνητή σε Ολοήμερα Τμήματα και η εκτίμηση ότι ο θεσμός αυτός μπορεί να οδηγήσει σε πραγματικές αλλαγές τα εκπαιδευτικά πράγματα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δημιούργησε, ερωτηματικά:

Ο θεσμός του Ολοήμερου με τον τρόπο που λειτουργεί αξιοποιεί όλο το δυναμικό του; Το ολοήμερο σχολείο προσφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία; Μήπως τελικά με τον τρόπο που λειτουργεί το Ολοήμερο Σχολείο, στελεχωμένο από διάφορες κατηγορίες εκπαιδευτικών που εργάζονται σε πολλά σχολεία και βρίσκονται πολύ

λίγο χρόνο σε κάθε σχολείο δεν επιτρέπει τη συμμετοχή και τη συνεργασία; Οι επιλογές και οι προθέσεις της Πολιτείας για ενεργή εμπλοκή στη λειτουργία του Ολοήμερου του συνόλου των εκπαιδευτικών, η οποία τόσο απαραίτητη για την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας, επιτυγχάνεται ή απλά παραμένει μια επιδίωξη; Ποιά μπορεί να είναι η επίδραση της οικονομικής κρίσης; Ο Δαφέρμος (2011) αναφέρει ότι ερευνητικό κομμάτι μίας εργασίας πρέπει να δίνει απαντήσεις στα ερωτήματα που έχουν τεθεί από την σχετική βιβλιογραφία. Για το λόγο αυτό και προχωράμε στο επόμενο κομμάτι που σχετίζεται με την έρευνα.

4. Μεθοδολογία

4.1 Εισαγωγή

Υπάρχουν πολλές μέθοδοι για την συλλογή των πρωτογενών δεδομένων μίας έρευνας. Επικρατεί «η συνήθεια να γίνεται διάκριση ανάμεσα σε μεθόδους συλλογής δεδομένων από τις οποίες προκύπτουν ποιοτικά στοιχεία, και σε μεθόδους από τις οποίες προκύπτουν ποσοτικά στοιχεία» (Faulkner, Swann, Baker, Bird και Carty, 1999:26).

4.2 Σημασία της μεθοδολογίας (ορισμός) στην επιστημονική έρευνα

Ο ερευνητής μπαίνει στην διαδικασία της συλλογής των πληροφοριών, της ανάλυσής τους και της εξαγωγής των συμπερασμάτων της έρευνας. Για να μπορέσει να υποστηρίξει τα συμπεράσματα του, θα πρέπει να αποδείξει ότι η έρευνα έχει γίνει με τέτοιο τρόπο ώστε να εγγυάται τόσο για την εγκυρότητα όσο και για την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της (Πυργιωτάκης, 2000). Για τον λόγο αυτό υπάρχει η μεθοδολογία της έρευνας για να μπορέσει να υποστηρίξει τις όποιες αποφάσεις έχει πάρει ως προς την μεθοδολογία.

4.3 Οι μέθοδοι προσέγγισης συλλογής πρωτογενών στοιχείων Ποιοτική και Ποσοτική έρευνα

Πολύ συχνά ο ερευνητής έχει να αντιμετωπίσει δύο ή και περισσότερες προσεγγίσεις για το πώς θα διερευνήσει το αντικείμενο της έρευνας του. Συγκεκριμένα, έχει να επιλέξει μεταξύ της ποιοτικής έρευνας που βασίζεται στην προσέγγιση της δημιουργίας νέας θεωρίας (theory building) ή στην επιβεβαίωση κάποιων υποθέσεων

από προηγούμενες έρευνες (theory testing) με την χρήση ποσοτικών μεθόδων (Hyde, 2000). Βέβαια σε κάποιες περιπτώσεις δεν αποκλείεται ο συνδυασμός και των δυο προσεγγίσεων.

Η **ποσοτική** έρευνα έχει ως κύριο χαρακτηριστικό το ότι «παράγει αριθμητικά δεδομένα, ... τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε στατιστικές αναλύσεις» (Bird, Hammersley, Gomm, Woods, 1999:337) ενώ η **ποιοτική** έρευνα βασίζεται στην «έμφαση σε λέξεις αντί για την αριθμητική συλλογή και ανάλυση δεδομένων» (Bryman, 2004:542). Με άλλα λόγια η «ποσοτικοποίηση συνεπάγεται την αριθμητική μέτρηση μεταβλητών... Κάθε φορά που απαριθμούμε ή κατηγοριοποιούμε αυτομάτως ποσοτικοποιούμε... Μια ποιοτική προσέγγιση, αντίθετα, δίνει έμφαση στις σημασίες, στις εμπειρίες...στις περιγραφές, κ.ο.κ. Τα ακατέργαστα στοιχεία αποτελούνται από τα ακριβή λόγια ανθρώπων... ή από περιγραφές γεγονότων που έχουν παρατηρηθεί» (Faulkner, 1999: 27)

Εξετάζοντας τις προσεγγίσεις η Bell (1997:105) αναφέρει ότι «καμιά προσέγγιση δεν εξαρτάται αποκλειστικά από μια μέθοδο, ούτε θα απέκλειε μια μέθοδο απλώς επειδή θα τη χαρακτήριζε 'ποσοτική' ή 'ποιοτική' ή 'μελέτη περίπτωσης' ή 'πρακτική έρευνα' ή αλλιώς.Οι μέθοδοι επιλέγονται προκειμένου να παρέχουν δεδομένα που χρειάζονται για να παραχθεί μια συμπληρωμένη έρευνα». Όντως, η κάθε μια έρευνα εξετάζει ένα πρόβλημα ή θέμα από μία διαφορετική φιλοσοφία που βοηθά να επιλεγθεί η μέθοδος συλλογής των δεδομένων της έρευνας. Για παράδειγμα η ποιοτική έρευνα βασίζεται πολύ στην σχέση μεταξύ του ερευνητή και του αντικειμένου της έρευνας (Darnier, 2000) μιας και αυτό γίνεται με μεθόδους όπως οι εις βάθος συνεντεύξεις (in-depth interviews) και οι εστιασμένες συνεντεύξεις (focus group) ενώ στην ποσοτική έρευνα ο ερευνητής εξετάζει ένα πρόβλημα αντικειμενικά, εξ αποστάσεως με την χρήση στατιστικών εργαλείων για το πόρισμα της έρευνας του.

Αναλύοντας εις βάθος τις διαφορές μεταξύ της ποσοτικής και ποιοτικής προσέγγισης, μπορούμε να αναφερθούμε στις διαφορές όπως τις παρουσιάζουν οι Saunders, Lewis, Thornhill, (2003:89). Συγκεκριμένα η ποσοτική προσέγγιση δίνει έμφαση σε επιστημονικούς κανόνες και πηγαινει από την θεωρία στην πληροφορία ενώ η ποιοτική έρευνα κατευθύνεται από την πληροφορία προς την θεωρία, δηλαδή την δημιουργία νέας θεωρίας (theory building). Στόχος της ποσοτικής έρευνας είναι η επιβεβαίωση ή όχι κάποιων στατιστικών συσχετίσεων, ενώ στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι η έμφαση στην κατανόηση της σημασίας που δίνουν οι άνθρωποι σε γεγονότα. Η ποσοτική έρευνα είναι αυστηρά δομημένη με την χρήση ερωτηματολογίων, ενώ η ποιοτική όχι γεγονός που σημαίνει ότι μπορεί να γίνουν αλλαγές στην πορεία της έρευνας. Μία επιπλέον σημαντική διαφορά ανάμεσα τους είναι ότι στην μεν ποσοτική έρευνα ο ερευνητής είναι ανεξάρτητος από το αντικείμενο της έρευνας, στη δε ποιοτική έρευνα ο ερευνητής συχνά γίνεται μέρος της έρευνας. Με άλλα λόγια στην ποσοτική έρευνα υπάρχει έντονο το στοιχείο της αντικειμενικότητας, ενώ στην ποιοτική υπάρχει το στοιχείο της υποκειμενικότητας, δεδομένου ότι ο ερευνητής 'ζει' το πρόβλημα που ερευνά και αυτό ίσως να επηρεάσει τα συμπεράσματα της έρευνας. Για το λόγο αυτό και η παρούσα έρευνα έγινε με την ποσοτική μέθοδο.

4.4 Μέθοδος survey

Σύμφωνα με τους Saunders (2003) οι ποσοτικές έρευνες με την χρήση ερωτηματολογίου, γνωστές και ως survey, είναι από τις πιο δημοφιλείς μεθόδους ποσοτικής έρευνας. Σε αυτή την μέθοδο ο ερευνητής επιλέγει ένα δείγμα από τον πληθυσμό της έρευνας και κάνει διανομή ερωτηματολογίου προς αυτούς. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα γραπτό κείμενο που μέσα σε αυτό ο ερωτώμενος μπορεί να δηλώσει τις απόψεις του σε μία σειρά ερωτημάτων. Το κύριο πλεονέκτημα είναι ότι

μπορεί να συλλέξει πληροφορίες από μεγάλα δείγματα και είναι εύκολο στην στατιστική ανάλυσή του.

4.5 Η Ερευνητική διαδικασία

Η ερευνητική διαδικασία με βάση και την ερευνητική πρόταση του Willowick, αποτελείται από μία σειρά δράσεων, που ακολουθεί τα παρακάτω στάδια:

- ✓ Σχεδιασμός της έρευνας. Σε αυτό το στάδιο ο ερευνητής σχεδιάζει την ερευνητική προσέγγιση που θα ακολουθήσει ώστε να γίνει σωστά η έρευνα. Αφού ξεκαθαρίζει ποιος είναι ο στόχος της έρευνας, επιλέγει την μεθοδολογία που θα χρησιμοποιήσει για να συλλέξει τα δεδομένα που χρειάζεται για το σκοπό της μελέτης του όπως και τα μέσα της συλλογής των δεδομένων.
- ✓ Το ερωτηματολόγιο ήταν κυρίως με κλειστές ερωτήσεις αλλά και κάποιες ανοικτές. Οι ερωτήσεις ήταν σε κλίμακα Likert, διχοτομικές και πολλαπλών επιλογών.
- ✓ Το επόμενο βήμα είναι η δειγματοληψία. Σε αυτό το στάδιο ο ερευνητής καθορίζει τόσο τον πληθυσμό της έρευνας αλλά και το δείγμα πάνω στο οποίο θα γίνει η έρευνα. Είναι πολύ σημαντικό να επιλεγεί ο σωστός πληθυσμός και το σωστό δείγμα. Στο σημείο αυτό η έρευνα έγινε σε δείγμα εκπαιδευτικών από 11 σχολικές μονάδες της περιοχής του Ρεθύμνου. Στο σύνολο απάντησαν 111 άτομα, δηλαδή ο πληθυσμός ενδιαφέροντος ήταν 165, από την οποία λάβαμε τυχαία δειγματοληψία 111 ατόμων.
- ✓ Συλλογή των δεδομένων. Ο ερευνητής διεξάγει την έρευνα με τα μέσα που έχει επιλέξει ήδη. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με προσωπική παρουσία του ερευνητή στις σχολικές μονάδες.

- ✓ Ανάλυση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Ο ερευνητής αποκωδικοποιεί τα αποτελέσματα της έρευνας, αναλύει τα αποτελέσματα και βγάζει τα συμπεράσματα της έρευνας. Η ανάλυση έγινε με τη χρήση του IBM SPSS 19 και τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στην επόμενη ενότητα.

5. Αποτελέσματα της έρευνας πεδίου

5.1 Το δείγμα της έρευνας

Οι πρώτες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου αφορούσαν το δείγμα της έρευνας.

Το πρώτο δεδομένο ήταν η προέλευση των σχολείων. Ο επόμενος πίνακας μας την παρουσιάζει.

Σχολείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άδελφ	10	9,0	9,0	9,0
Περάματος	10	9,0	9,0	18,0
2ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	27,0
5ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	36,0
6ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	45,0
7ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	54,1
8ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	63,1
9ο Ρεθυνο	10	9,0	9,0	72,1
13ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	81,1
14ο Ρεθύμνου	11	9,9	9,9	91,0
15ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	100,0

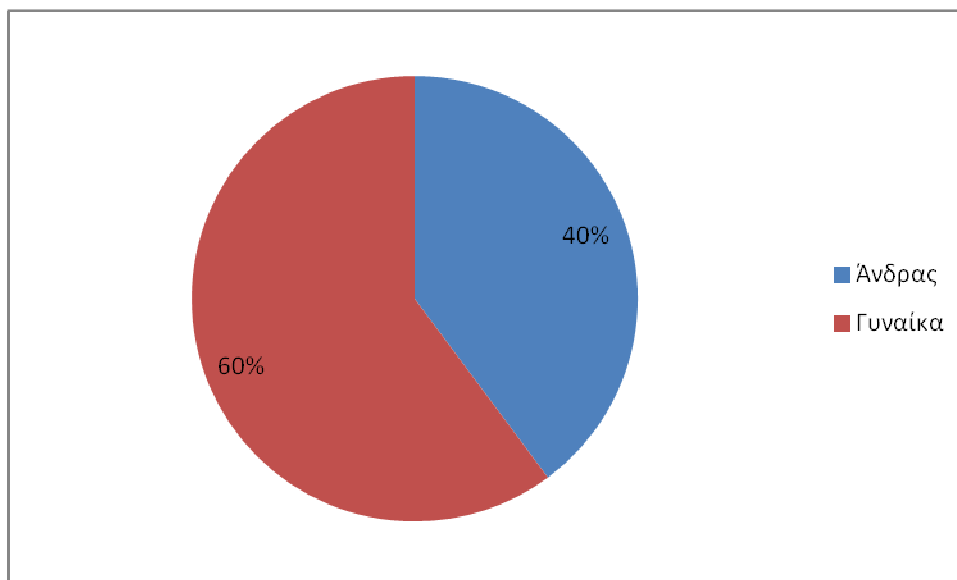
Σχολείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άδελφ	10	9,0	9,0	9,0
Περάματος	10	9,0	9,0	18,0
2ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	27,0
5ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	36,0
6ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	45,0
7ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	54,1
8ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	63,1
9ο Ρεθυνο	10	9,0	9,0	72,1
13ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	81,1
14ο Ρεθύμνου	11	9,9	9,9	91,0
15ο Ρεθύμνου	10	9,0	9,0	100,0
Total	111	100,0	100,0	

Πίνακας 1: Κατανομή σχολικών μονάδων

Από όσο βλέπουμε, με εξαίρεση το 14^ο Δ/Σ σχολείο Ρεθύμνου που υπήρξαν 11 ερωτώμενοι, στη πλειονότητα των σχολικών μονάδων απάντησαν 10 εκπαιδευτικοί.

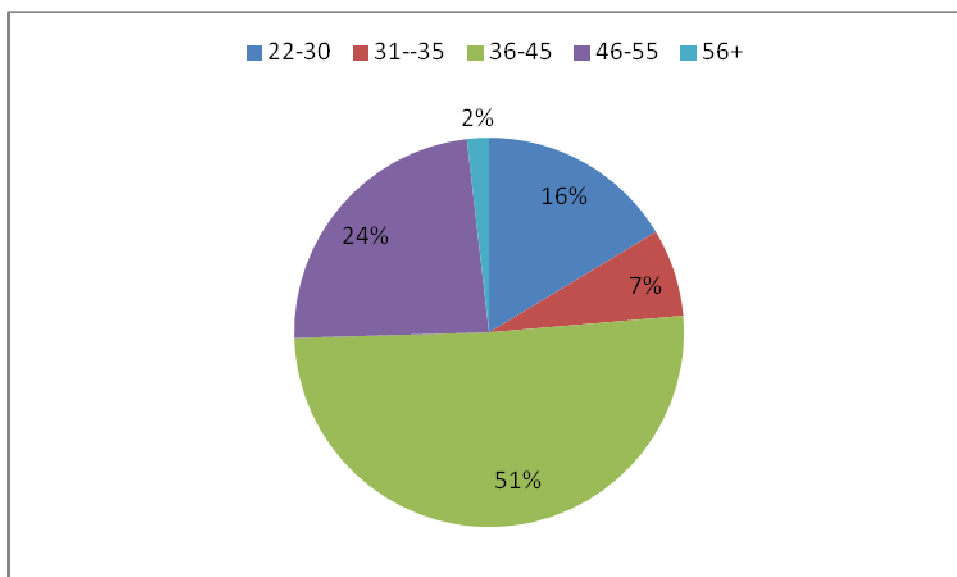
Στην συνέχεια είδαμε το φύλο των ερωτώμενων.



Πίνακας 2: Φύλο

Από το σύνολο των ερωτώμενων, το 60% ήταν γυναίκες εκπαιδευτικοί και το 40% ήταν άνδρες. Σε έρευνες όπως των Κωνσταντίνου κ.α., (2002) επικρατούν οι γυναίκες στην Α' /θμια εκπαίδευση κάτι σε σχέση με την Β' /θμια που η διασπορά του φύλου είναι πιο ισορροπημένη

Στην συνέχεια είδαμε την ηλικία του δείγματος.



Πίνακας 3: Ηλικία

Από την διασπορά φαίνεται ότι η μεγάλη πλειονότητα (51%) είναι ηλικίας από 36 ως και 45 ετών, ενώ το 24% είναι από 46 ως και 55, το 16% είναι από 22 ως 30, το 7% από 31 ως και 35 και μόνο το 2% είναι άνω των 56. Από όσο φαίνεται οι εκπαιδευτικοί στα ολοήμερα σχολεία είναι σχετικά νέοι, κάτω των 40 ετών, που σημαίνει ότι έχουν και πολύ όρεξη για δουλειά.

Σε σχέση με τα έτη εργασίας, έχουμε τα παρακάτω στοιχεία:

Έτη

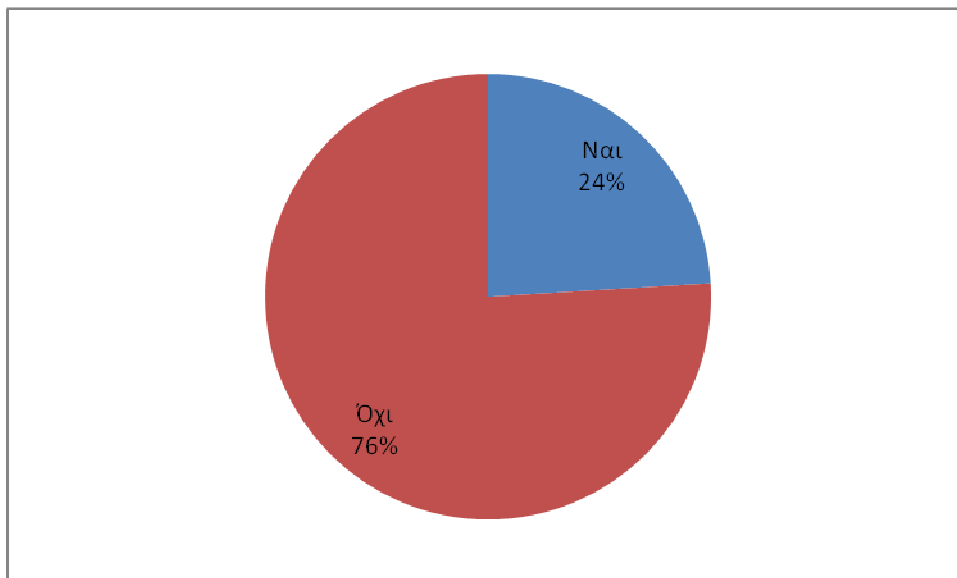
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3,00	3	2,7	2,9	2,9
	4,00	7	6,3	6,8	9,7
	5,00	4	3,6	3,9	13,6
	6,00	4	3,6	3,9	17,5
	7,00	5	4,5	4,9	22,3
	8,00	2	1,8	1,9	24,3
	9,00	6	5,4	5,8	30,1
	10,00	4	3,6	3,9	34,0
	11,00	11	9,9	10,7	44,7
	12,00	5	4,5	4,9	49,5
	13,00	4	3,6	3,9	53,4
	14,00	7	6,3	6,8	60,2
	15,00	2	1,8	1,9	62,1
	16,00	3	2,7	2,9	65,0

17,00	1	,9	1,0	66,0
18,00	1	,9	1,0	67,0
19,00	3	2,7	2,9	69,9
20,00	5	4,5	4,9	74,8
21,00	2	1,8	1,9	76,7
22,00	1	,9	1,0	77,7
23,00	5	4,5	4,9	82,5
24,00	2	1,8	1,9	84,5
25,00	5	4,5	4,9	89,3
26,00	2	1,8	1,9	91,3
28,00	1	,9	1,0	92,2
29,00	1	,9	1,0	93,2
30,00	6	5,4	5,8	99,0
32,00	1	,9	1,0	100,0
Total	103	92,8	100,0	
Missing System	8	7,2		
Total	111	100,0		

Πίνακας 4: Κατανομή στα χρόνια εργασιακής εμπειρίας

Το 10% των ερωτώμενων έχει εμπειρία ως και 10 έτη ενώ οι υπόλοιποι έχουν άνω των 5 ετών. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί στα ολοήμερα σχολεία είναι νέοι σε ηλικία αλλά διαθέτουν και ικανοποιητική εργασιακή εμπειρία

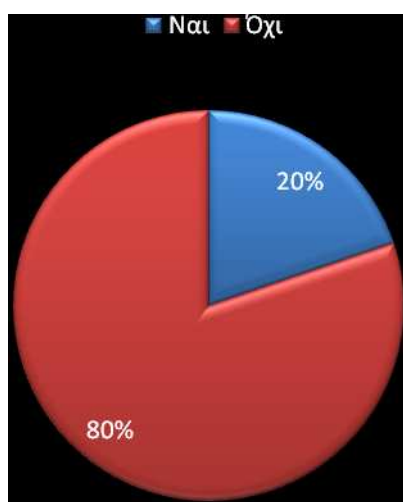
Στην συνέχεια είδαμε το αν διαθέτουν άλλα πτυχία από ΑΕΙ, εκτός από αυτά των παιδαγωγικών σχολών.



Πίνακας 5: Επιπλέον πτυχία

Μόνο το 24% διαθέτει επιπλέον προσόντα. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η επιμόρφωση είναι ένα σημαντικό στοιχείο του σύγχρονου στοχαζόμενου εκπαιδευτικού (Μαυρογιώργος, 1999) είναι απαραίτητο να υπάρξει μεγαλύτερη προσπάθεια σε αυτό το ζήτημα.

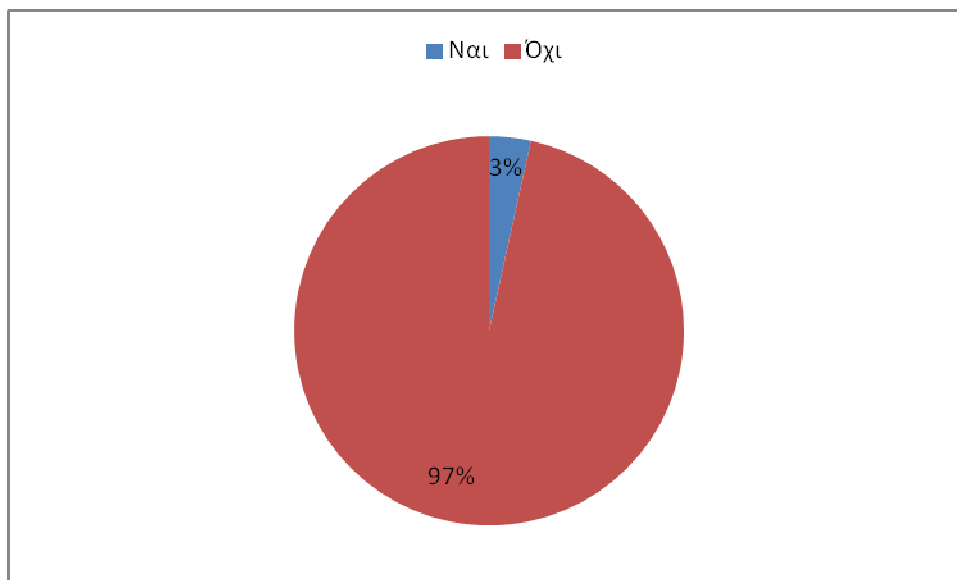
Στην συνέχεια εξετάσαμε το κατά πόσο έχουν μεταπτυχιακό τίτλο οι ερωτώμενοι.



Πίνακας 6: Μεταπτυχιακός τίτλος

Μόνο το 20% των ερωτώμενων έχει μεταπτυχιακό τίτλο.

Στην συνέχεια εξετάσαμε και το πόσοι εκπαιδευτικοί διαθέτουν διδακτορικό τίτλο.



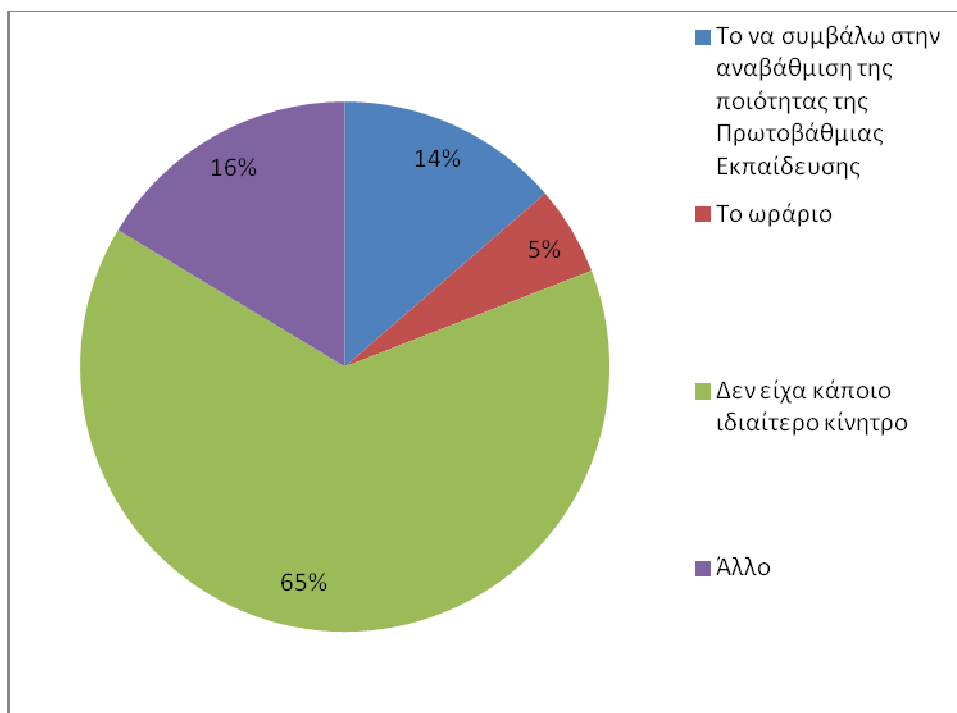
Πίνακας 7: Διδακτορικό

Μόνο το 3% των εκπαιδευτικών διαθέτει διδακτορικό τίτλο, που είναι ένα χαμηλό επίπεδο αν αναλογιστούμε ότι αναφερόμαστε σε μία επιστημονική ομάδα του γενικού πληθυσμού της χώρας.

5.2 Ανάλυση των ερωτήσεων σε σχέση με τα ολόήμερα σχολεία

Αφού αναλύσαμε το δείγμα της έρευνας θα προχωρήσουμε στο κυρίως μέρος της έρευνας.

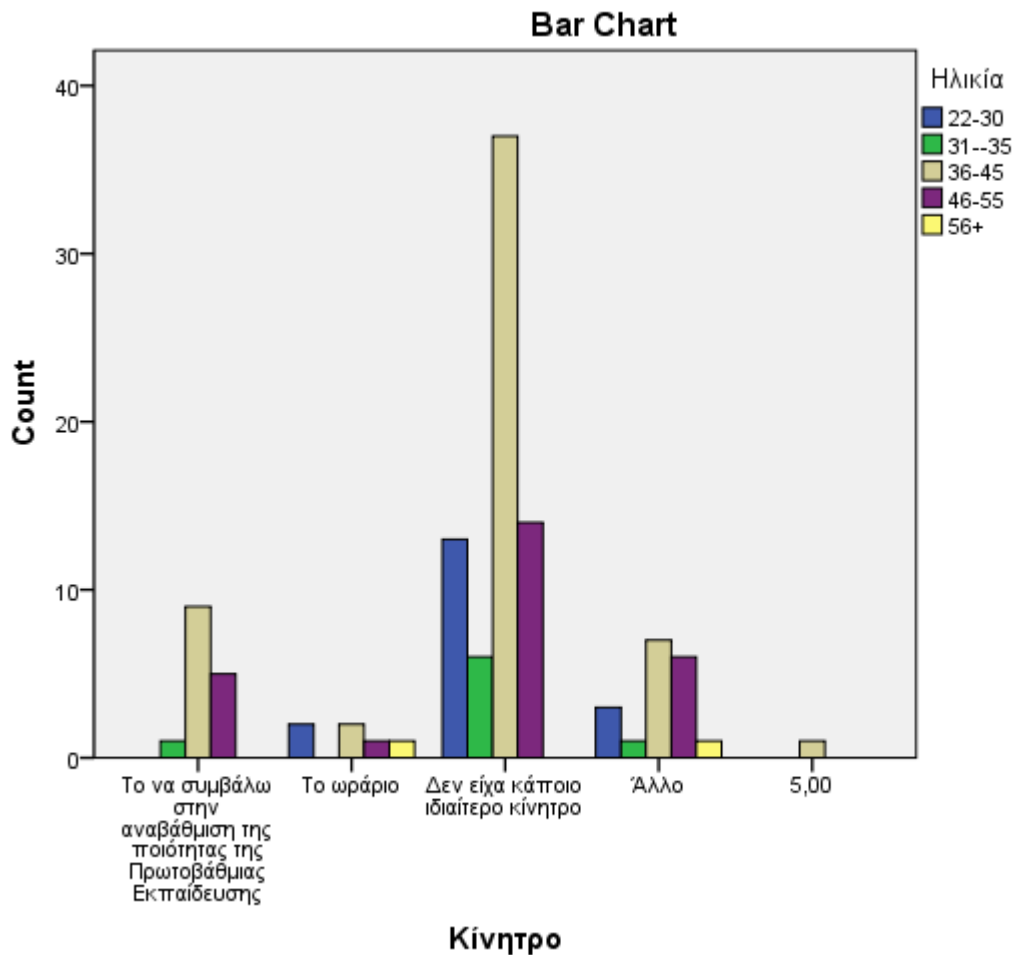
Το πρώτο ερώτημα αφορούσε το κίνητρο για να διδάξουν στα ολόήμερα οι εκπαιδευτικοί.



Πίνακας 8: 1^ο Ερώτημα

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών (65%) αναφέρει ότι δεν είχε κάποιο ιδιαίτερο κίνητρο. Το 16% αναφέρει το να συμβάλει στην αναβάθμιση της ποιότητας της παιδείας, το 14% δήλωσε άλλο (προσωπικοί λόγοι κυρίως και οργανική θέση) και το 5% το ωράριο. Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν παρουσιάζουν κάποιο ιδιαίτερο κίνητρο και αυτό θα πρέπει να αποτελέσει το πεδίο μελλοντικής έρευνας ώστε να διερευνηθεί το γιατί διδάσκουν σε ολόημερα σχολεία.

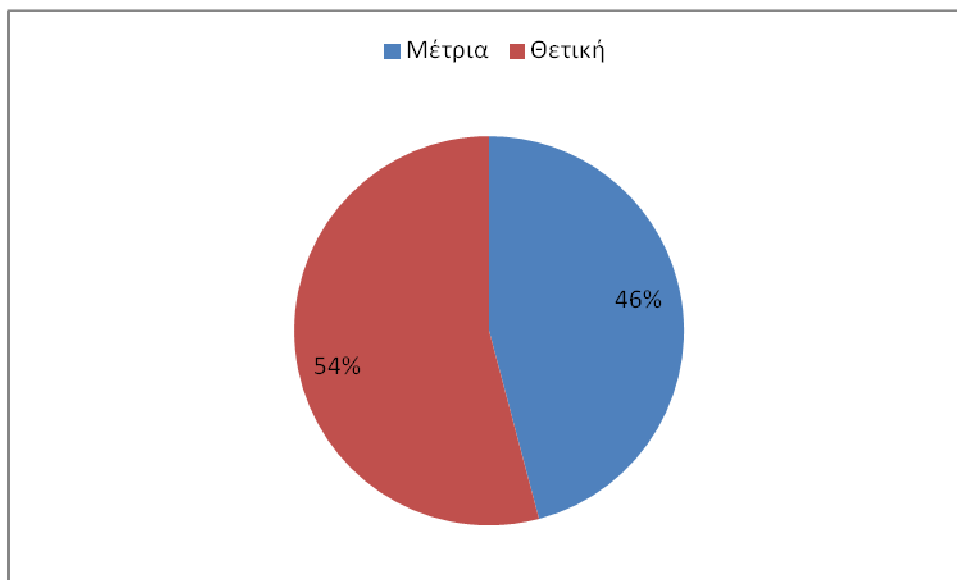
Στην συνέχεια κάναμε σύγκριση των απαντήσεων σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία. Δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές από την ηλικία, όπως φαίνεται στο επόμενο γράφημα.



Πίνακας 10: Συσχέτιση ερ.1 και ηλικίας

Οι ηλικίες από 36 ως και 45 φαίνεται να επικρατούν στο ότι δεν έχουν ιδιαίτερο κίνητρο ενώ σημαντικό ποσοστό των ηλικιών από 46 ως και 55 ανέφεραν κυρίως προσωπικούς λόγους (δήλωσαν το άλλο). Γενικότερα όμως δεν είδαμε κάποια διαφοροποίηση με βάση τα δημογραφικά στοιχεία.

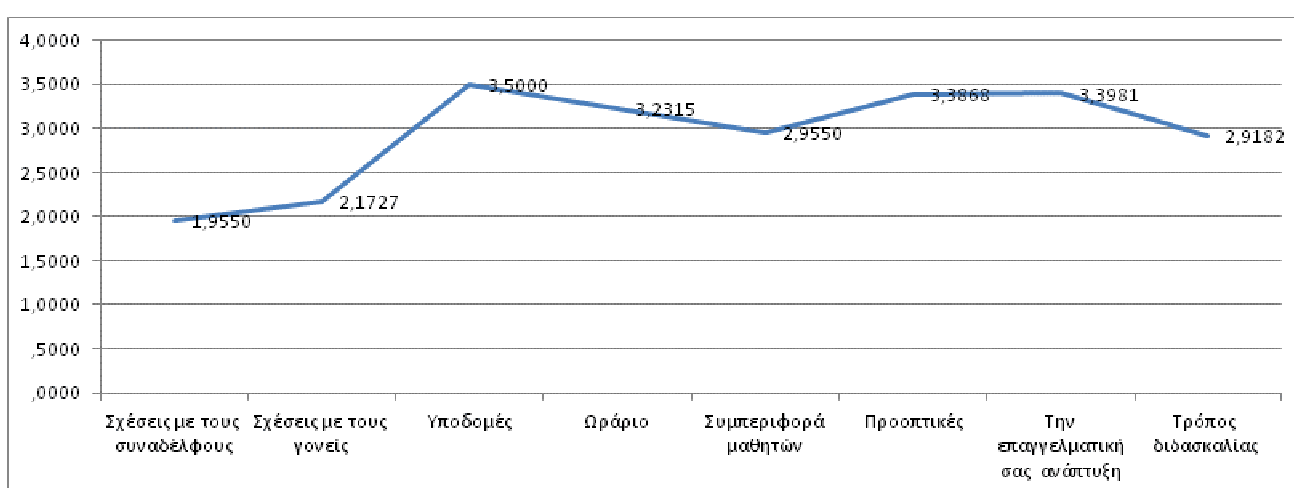
Στην συνέχεια είδαμε το κατά πόσο είναι αποδεκτές από τους μαθητές οι δράσεις των ολοήμερων σχολείων.



Πίνακας 11: Ερώτημα 2

Η πλειονότητα δήλωσε θετικά (54%) ενώ το 46% δήλωσε μέτρια. Θετικό στοιχείο είναι ότι δεν υπήρχαν αρνητικές απαντήσεις, που είναι σε σινάφια και με το πόρισμα της πρόσφατης έρευνες της ΔΟΕ (2011).

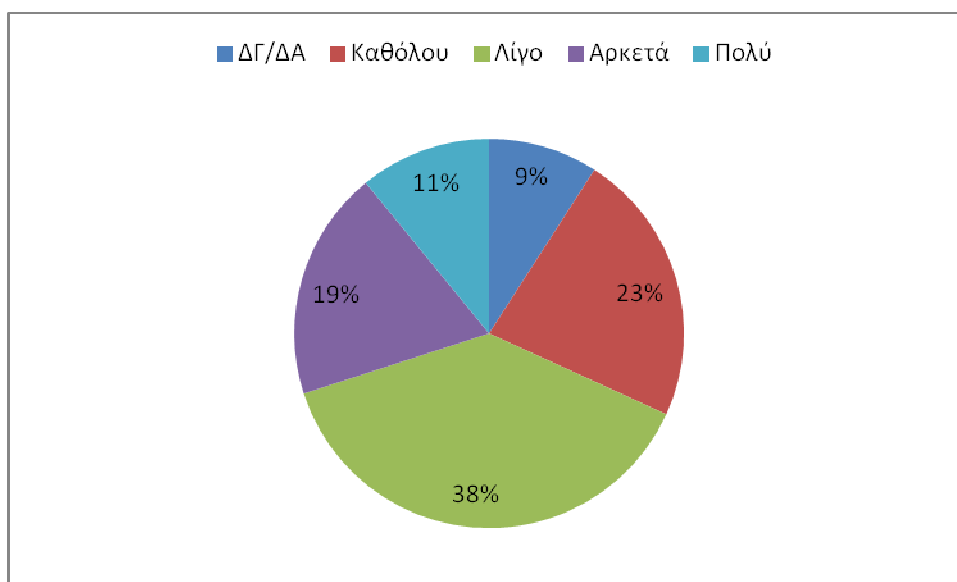
Στην συνέχεια οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν την απόδοση του ολοήμερου σχολείου



Πίνακας 12: Ερώτημα 3

Οι πιο θετικές παράμετροι ήταν οι σχέσεις με τους συναδέλφους (1,95), οι σχέσεις με τους γονείς (2,1) ενώ αρνητικές ήταν οι υποδομές (3,5), οι προοπτικές (3,3) και η επαγγελματική εξέλιξη (3,4). Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι ο ανθρώπινος παράγοντας έχει θετική επίδραση ενώ οι υποδομές υστερούν αλλά και ο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν αρνητική επίδραση.

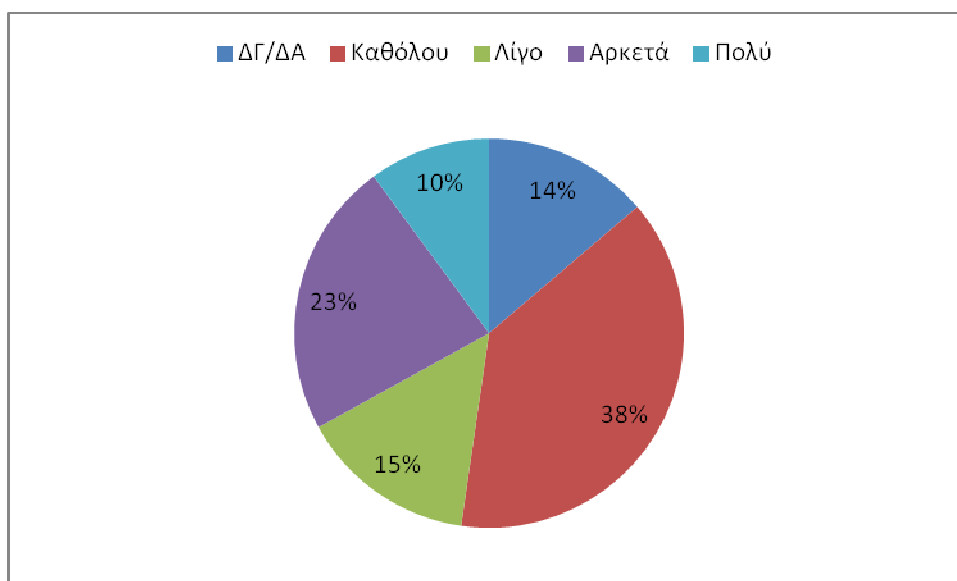
Στην συνέχεια εξετάστηκε το κατά πόσο πρέπει όλες οι σχολικές μονάδες να ακολουθούν το ωρολόγιο πρόγραμμα που έχουν τα ολοήμερα σχολεία με Ε.Α.Ε.Π.



Πίνακας 13:Ερώτημα 4

Το 38% δηλώνει ότι συμφωνεί σε μικρό βαθμό, το 23% καθόλου, το 19% θέλησε να έχει ουδέτερη στάση, το 11% δήλωσε ότι συμφωνεί πολύ και το 9% πολύ. Φαίνεται ότι μία σημαντική μερίδα των εκπαιδευτικών δεν θα επιθυμούσε την πλήρη εφαρμογή του θεσμού σε όλες τις σχολικές μονάδες. Η δικαιολόγηση της απάντησης ήταν κυρίως ότι έχει υψηλό κόστος και δεν υπάρχουν οι ανάλογες υποδομές καθώς και η έλλειψη κονδυλίων.

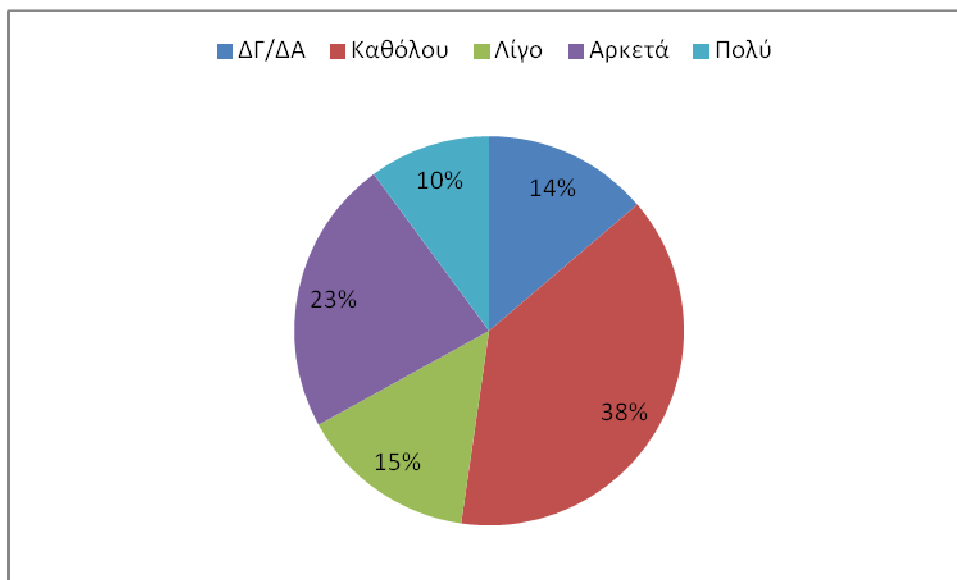
Στο πέμπτο ερώτημα οι ερωτώμενοι καλούνται να δηλώσουν αν πρέπει να εμπλουτιστούν οι ειδικότητες στο Ε.Α.Ε.Π. και με περαιτέρω επιστημονικά αντικείμενα.



Πίνακας 14: Ερώτημα 5

Το 38% δήλωσε καθόλου, ενώ το 15% δήλωσε λίγο. Σε ότι αφορά τις θετικές απαντήσεις, το 23% δήλωσε ότι συμφωνεί αρκετά και το 10% ότι συμφωνεί πολύ. Το 14% κράτησε ουδέτερη στάση. Φαίνεται ότι και σε αυτή τη περίπτωση η στάση των εκπαιδευτικών δεν ήταν ιδιαίτερα θερμή. Σε ότι αφορά το ποιες ενότητες θα πρέπει να αναφερθεί ότι οι περισσότερες απαντήσεις δεν αφορούσαν τις επιπλέον ενότητες αλλά ανέφεραν την έλλειψη κονδυλίων κλπ.

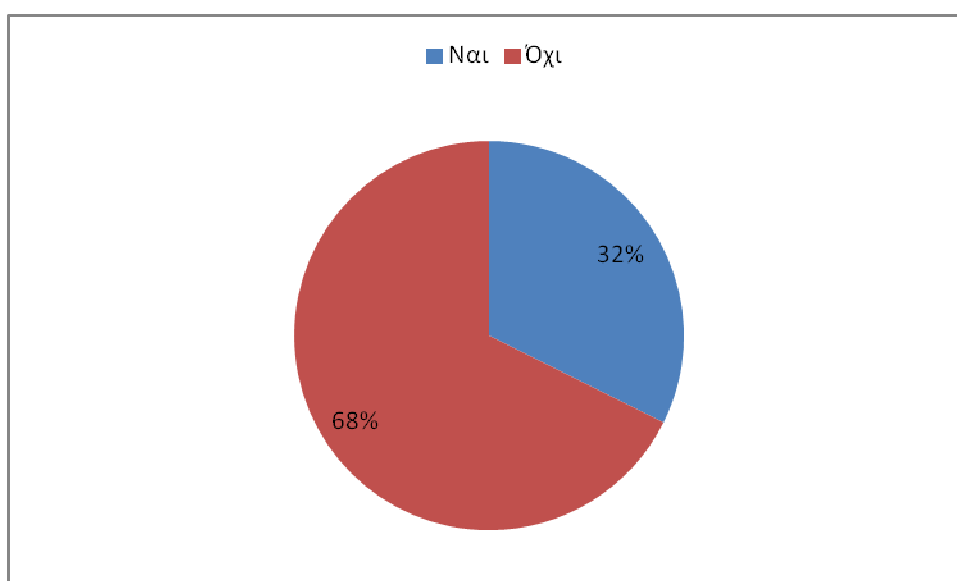
Το έκτο ερώτημα ρωτά αρχικά κατά πόσο έχει εφαρμοστεί το σύνολο του νόμου για το Ε.Α.Ε.Π.



Πίνακας 14: Ερώτημα 6

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι το 38% δηλώνει ότι ο νόμος δεν εφαρμόζεται καθόλου, το 23% ότι εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό, το 15% δηλώνει ότι εφαρμόζεται σε μικρό ποσοστό, το 14% δηλώνει μία ουδέτερη στάση και το 10% ότι εφαρμόζεται πολύ. Βλέπουμε ότι οι απόψεις δίστανται και δεν έχει διαμορφωθεί μία τάση ως προς αυτό το ερώτημα.

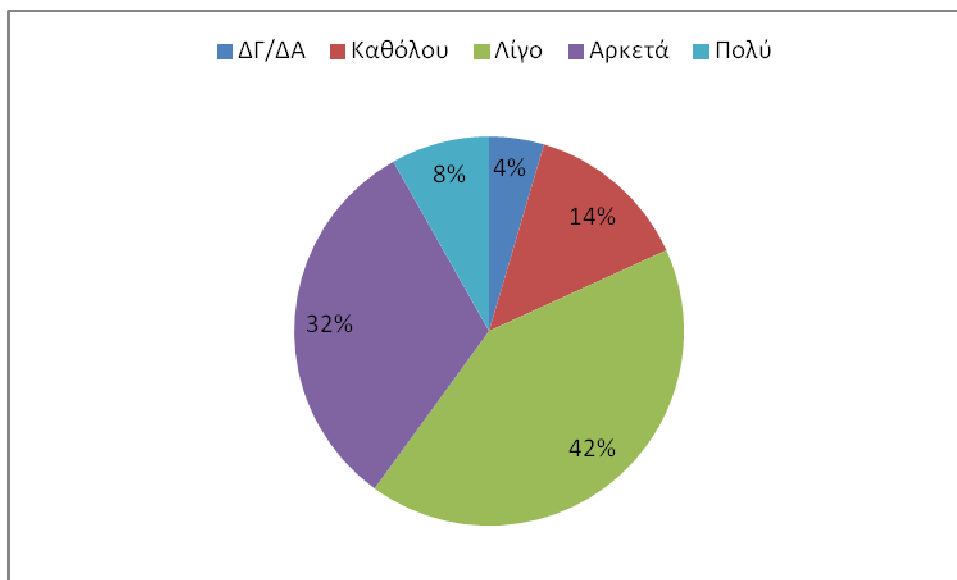
Στην συνέχεια ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί αν αυτό ισχύει σε όλα τα επίπεδα.



Πίνακας 15: Ερώτημα 6.1

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι το 68% πιστεύει ότι ο νόμος δεν εφαρμόζεται σε όλα τα επίπεδα ενώ μόνο το 32% δηλώνει ότι εφαρμόζεται σε όλα τα επίπεδα.

Το 7^ο ερώτημα αναφέρθηκε στο αν το Ε.Α.Ε.Π. αναβαθμίζει ποιοτικά το εκπαιδευτικό σύστημα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας.



Πίνακας 16: Ερώτημα 7

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι οι γνώμες διίστανται αφού το 42% δήλωσε λίγο και το 14% καθόλου. Αντιθέτως το 32% δήλωσε αρκετά και το 8% πολύ ενώ το 4% είχε ουδέτερη στάση. Φαίνεται ότι δεν υπάρχει κάποια σαφής τάση ως προς το αν πράγματι αναβάθμισε το Ε.Α.Ε.Π. το εκπαιδευτικό σύστημα σε αντίθεση με την έρευνα των Ανδρουλάκη κ.συν (2011) που αναφέρει ότι όντως έχει αναβαθμίσει την ποιότητα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

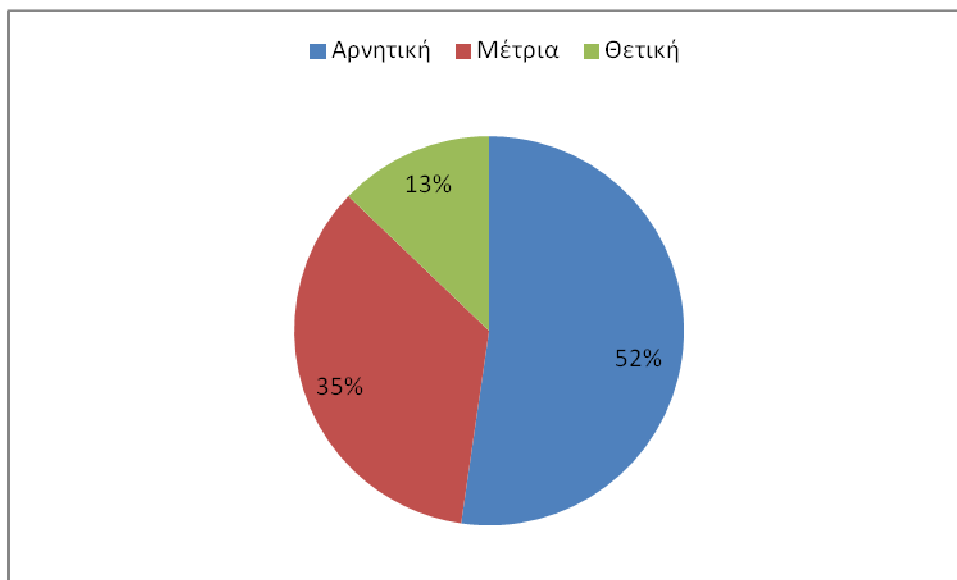
Στην επόμενη ερώτηση έγινε καταγραφή για το ποιος είναι κύριος λόγος που οι γονείς στέλνουν τα παιδιά τους σε ένα ολοήμερο σχολείο με Ε.Α.Ε.Π



Πίνακας 18: Ερώτημα 8

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ο κύριος λόγος που οι γονείς φέρνουν τα παιδιά τους στα ολοήμερα σχολεία είναι το ζήτημα του ωραρίου και των επαγγελματικών υποχρεώσεων τους. Επίσης σημαντικός παράγοντας είναι ότι δεν μπορούν να διαβάσουν το παιδί τους και για το λόγο αυτό προτιμούν να μείνει στο ολοήμερο σχολείο. Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι υπάρχει συνάφεια και με την έρευνα των Ανδρουλάκη (2011).

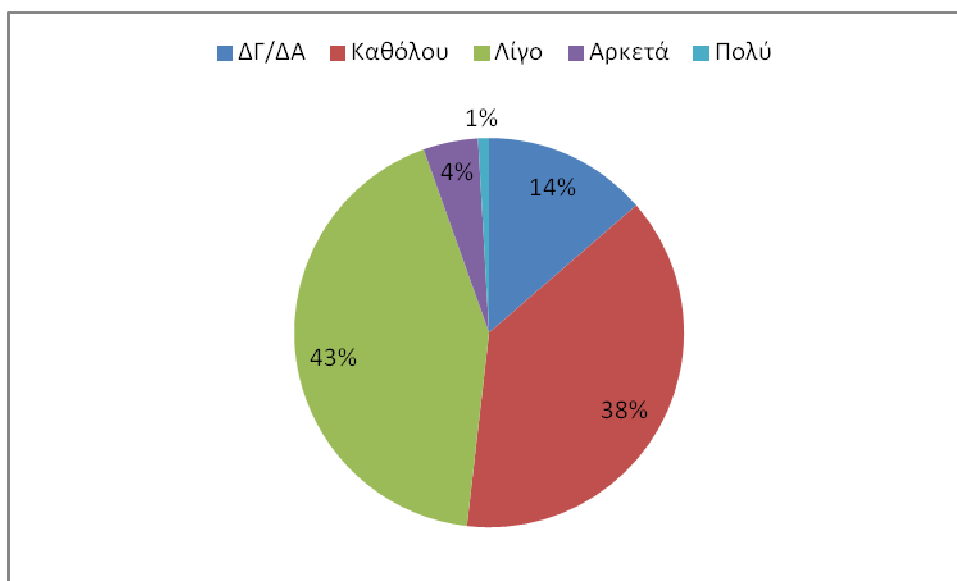
Στη συνέχεια εξετάστηκε το κατά πόσο η οικονομική κρίση επιδρά θετικά ή αρνητικά στο θεσμό των ολοήμερων σχολείων με Ε.Α.Ε.Π.;



Πίνακας 19: Ερώτημα 9

Όπως ήταν αναμενόμενο, οι απαντήσεις δείχνουν ότι η οικονομική κρίση έχει αρνητική επίδραση στην λειτουργία των ολοήμερων σχολείων με Ε.Α.Ε.Π. Ο λόγος είναι οι μειώσεις στα κονδύλια και ότι το κράτος δεν μπορεί να προχωρήσει σε επιπλέον έργα υποδομών για να στηρίξει το έργο αυτό.

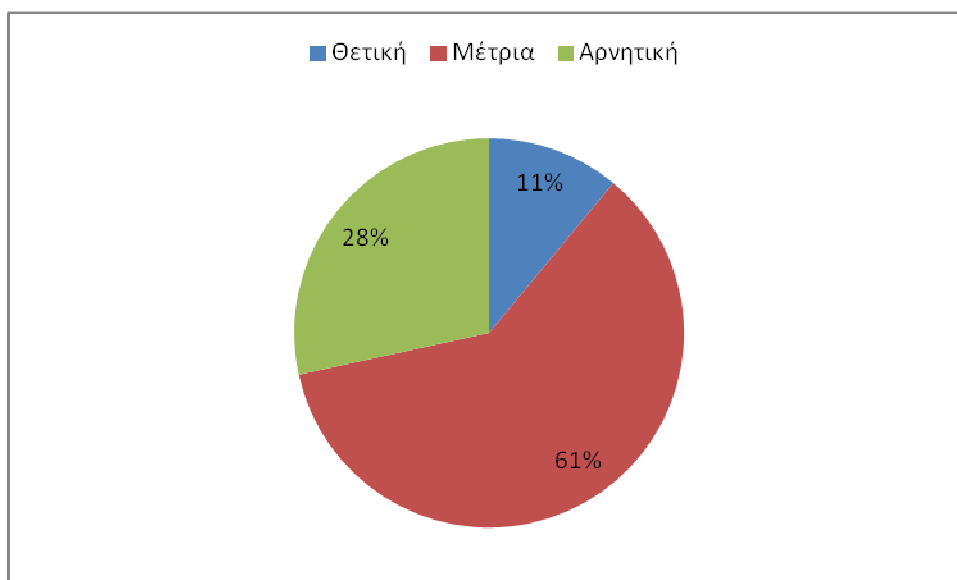
Το 10^ο ερώτημα αφορούσε το αν ο θεσμός του ολοήμερου σχολείου με το Ε.Α.Ε.Π. χρηματοδοτείται κανονικά.



Ερώτημα 20: Ερώτημα 10

Από τις απαντήσεις είναι φανερό ότι η λειτουργία του θεσμού έχει σοβαρά οικονομικά προβλήματα και αυτό μπορεί να έχει αρνητικές επιδράσεις γενικότερα στον θεσμό.

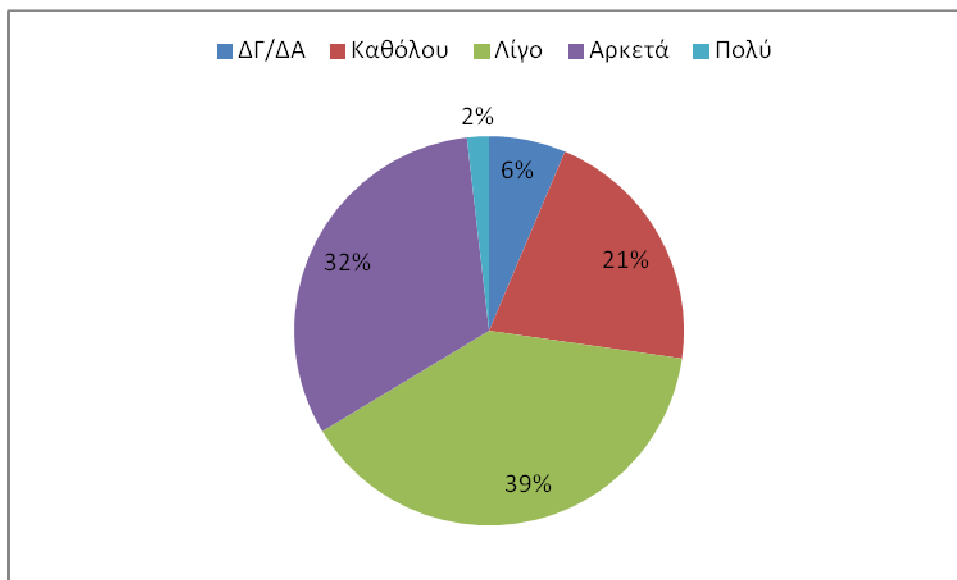
Στο 11^ο ερώτημα οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν την εξέλιξη του Ε.Α.Ε.Π. στο μέλλον.



Πίνακας 21: Ερώτημα 11

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι μόνο το 11% βλέπει ο θεσμός να έχει θετική πορεία στο μέλλον. Οι απαντήσεις δικαιολογούνται κυρίως ως προς την έλλειψη οικονομικών πόρων αλλά και αποφασιστικότητας από μεριάς της πολιτικής ηγεσίας ώστε να συνεχιστεί ο θεσμός.

Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι έπρεπε να δηλώσουν το κατά πόσο ο ο θεσμός του Ε.Α.Ε.Π., μπορεί να συμβάλλει στην περαιτέρω ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων των διδασκόντων τους.



Πίνακας 22: Ερώτημα 12

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι μόνο το 32% πιστεύει ότι είχε μία επίδραση και το 6% ότι η επίδραση αυτή ήταν ιδιαίτερα θετική σε αντίθεση με το 21% που δηλώνει ότι δεν υπήρχε καμία επίδραση και το 39% που δηλώνει λίγο.

6. Συμπεράσματα και προτάσεις

Τα κείμενα που αναφέρονται στο σκοπό, στην οργάνωση και στη λειτουργία του Ολοήμερου σχολείου, αλλά και γενικά του εκπαιδευτικού μας συστήματος, εμφανίζουν την κεντρική εξουσία να επιδιώκει και να απαιτεί τη διαρκή συνεργασία και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων όλων των φορέων της εκπαιδευτικής μονάδας (Παπαδάκης, 2003β). Τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν σε άλλες διαπιστώσεις που δίνουν νέες γνώσεις, ειδικά μετά τις αλλαγές στην λειτουργία των ολοήμερων σχολείων το 2010. Το γεγονός ότι δεν υπάρχει κάποια παρόμοια έρευνα, πέρα από αυτή των Ανδρουλάκη κ.α.(2011), η οποία δίνει ένα ιδιαίτερο στοιχείο στην παρούσα έρευνα λόγω της μοναδικότητας και της σημαντικότητας της. Επίσης σημαντικό είναι και το γεγονός ότι όσο η εργασία εξελισσόταν υπήρχε η οικονομική κρίση η οποία και επιδείωνε την υπάρχουσα κατάσταση στην εκπαίδευση και περιόριζε τους οικονομικούς πόρους. Αυτό ήταν ένα στοιχείο που προηγούμενες έρευνες, όπως ο Πυργιωτάκης (2004) δεν είχαν λάβει υπόψη.

6.1 Επιμέρους παράμετροι

Το δείγμα της έρευνας ήταν 111 εκπαιδευτικοί από 11 σχολικές μονάδες της περιοχής του Ρεθύμνου. Η πλειονότητα τους ήταν από 30 ως και 45 ετών και κυρίως γυναίκες. Μόνο ένας μικρός αριθμός των ερωτώμενων είχε επιπλέον επιμόρφωση. Επίσης θα πρέπει να αναφερθεί ότι δεν υπήρχε κάποια επιμέρους διαφοροποίηση στις απαντήσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

6.2 Κύρια αποτελέσματα της έρευνας

Οι προηγούμενες έρευνες έδειξαν την αποδοχή του συστήματος τόσο από τους εκπαιδευτικούς (Πυργιωτάκης, 2004) όσο και από τους γονείς (Ανδρουλάκη κ.α. 2011) αλλά και το κοινωνικό του ρόλο (Ρομπόλης 2004). Τα κύρια αποτελέσματα της έρευνας ήταν:

- Μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών δεν διαθέτουν άλλο τίτλο σπουδών ή μεταπτυχιακό τίτλο. Όπως αναφέρει ο Ξωχέλης (2004) είναι σημαντική η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα ολοήμερα σχολεία λόγω της φύσης των σχολείων αυτών που σημαίνει ότι θα πρέπει να έχουν περισσότερες δεξιότητες και γνώσεις.
- Οι εκπαιδευτικοί ως προς τις απόψεις τους έχουν θετικές απόψεις για το λειτούργημα. Βέβαια τα κίνητρα τους δεν είναι σχετικά με το θεσμό αλλά στις περισσότερες των περιπτώσεων ανέφεραν το ότι έχουν την οργανική τους θέση αλλά και ότι δεν έχουν κάποιο ιδιαίτερο κίνητρο. Στο μέλλον αυτό μπορεί να αποτελέσει θέμα μίας άλλης έρευνας με στόχο τα κίνητρα αυτής της ομάδας των εκπαιδευτικών.
- Σε ότι αφορά την σχέση τους με την λειτουργία της μονάδας είναι θετική η σχέση τους με τους άλλους καθηγητές. Από την άλλη μεριά οι υποδομές και οι προοπτικές είναι ένας αρνητικός παράγοντας που θα πρέπει να δει η πολιτική ηγεσία. Παρόμοια στοιχεία είχαν αναφέρει και οι Ρομπόλης, 2004).
- Για τους γονείς, όπως αναφέρει και η έρευνα των Ανδρουλάκη κ.α. (2011), το σημαντικότερο κίνητρο είναι το ωράριο και ότι μπορεί ο μαθητής να διαβάζει στο σχολείο.

- Αρνητικοί παράγοντες για την εξέλιξη του θεσμού είναι η οικονομική κρίση, η έλλειψη προοπτικών για τους εκπαιδευτικούς που τους δημιουργούν πιθανότητα μία αρνητική στάση για το μέλλον του θεσμού.
- Σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική, τα κύρια αρνητικά σημεία που εντοπίστηκαν είναι η έλλειψη πόρων λόγω της κακής χρηματοδότησης και ότι δεν φαίνεται να πιστεύουν όλοι οι εκπαιδευτικοί ότι ο θεσμός των ολοήμερων σχολείων αναβαθμίζει την ποιότητα της Α/θμιας εκπαίδευσης.

6.3 Ο θεσμός του ολοήμερου σχολείου σε σχέση με την εκπλήρωση των στόχων του

Σαν τελικό συμπέρασμα, η θεωρία μας έχει δείξει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα έχει ως στόχο την μείωση των κοινωνικών χασμάτων (Παπαδάκης, 2003β). Η λειτουργία των ολοήμερων σχολείων έρχεται να καλύψει κοινωνικές ανάγκες όπως το ότι μερικές οικογένειες δεν έχουν τον χρόνο να διαβάσουν το παιδί τους αλλά – για να είμαστε πραγματιστές – και δεν έχουν χρήματα για να πληρώνουν δίδακτρα σε φροντιστήρια (Πυργιωτάκης, 2004). Η πρόσφατη έρευνα των Ανδρουλάκη κ.α. (2011) έδειξε τον θετικό ρόλο των ολοήμερων σχολείων καθώς και ότι οι γονείς επιθυμούν την επέκτασή τους. Όμως η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν συμμερίζονται τις ίδιες απόψεις. Όπως είδαμε από την έρευνα η στάση τους συχνά είναι αρνητική ως και ουδέτερη. Στο πρώτο ερώτημα είδαμε ότι δεν είχαν κάποιο συγκεκριμένο κίνητρο για να διδάσκουν στα ολοήμερα σχολεία ενώ στο ερώτημα 12 είδαμε ότι δεν θεωρούν όλοι θετική την επίδραση του. Για το λόγο αυτό είναι αναγκαίο να ληφθούν μέτρα όπως η συνέχιση της χρηματοδότησης τους αλλά και της ενίσχυσης του ανθρώπινου δυναμικού τους με εκπαιδευτικούς που πιστεύουν σε αυτό το θεσμό. Επίσης είδαμε ότι δεν υπάρχει σχετικά προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν την λειτουργία των ολοήμερων σχολείων. Είναι επιτακτική ανάγκη να υπάρξουν αυτά τα προγράμματα.

6.4 Προτάσεις

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν, οι προτάσεις πολιτικής είναι οι παρακάτω:

- Ο θεσμός των ολοήμερων σχολείων οφείλει να γίνει το επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής.
- Η εφαρμογή καλείται να γίνει βάσει οικονομικών μελετών ώστε να εξασφαλιστεί η βιωσιμότητα τους. Θα μπορούσαν με την συνεισφορά του ΕΣΠΑ και άλλων μορφών χρηματοδότησης.
- Σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να δοθούν περισσότερα κίνητρα όπως επιπρόσθετα προγράμματα επιμόρφωσης αλλά και καλύτερες οικονομικές απολαβές. Λαμβάνοντας υπόψη την οικονομική κρίση, θα ήταν δόκιμο να αναφέρουμε ότι έστω και ένα μικρό οικονομικό κίνητρο θα είχε θετικές επιδράσεις.
- Σε ότι αφορά τον εμπλουτισμό του προγράμματος, αν και είχε τεθεί ως ερώτημα φαίνεται ότι σε μεγάλο βαθμό οι ερωτώμενοι δεν θέλησαν να το απαντήσουν. Θα μπορούσαν να υπήρχαν περισσότερες αθλητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες καθώς και μαθήματα που σχετίζονται με τα Ελληνικά ως ξένη γλώσσα για τα παιδιά των μεταναστών.

Οι αλλαγές αυτές θα βοηθήσουν στην αναβάθμιση των ολοήμερων σχολείων και στη βιωσιμότητα τους.

Σε ότι αφορά την ανάγκη για μελλοντικές έρευνες, έχουμε τα εξής δεδομένα:

- Θα πρέπει να συγκρίνουν τις γνώμες των μαθητών με αυτές των εκπαιδευτικών.
- Θα πρέπει να γίνει σε μεγαλύτερο δείγμα και από διαφορετικές περιοχές.
- Το μέλλον των ολοήμερων δε φαίνεται θετικό λόγω των προβλημάτων χρηματοδότησης. Μία μελλοντική μελέτη θα μπορούσε να αναλύσει διεξοδικά

τις μεθόδους χρηματοδότησης των μονάδων αυτών, όπως και τις δυνατότητες και πηγές εναλλακτικής οικονομικής στήριξης.

Επίλογος

Για να μπορέσει να λειτουργήσει σωστά ο θεσμός των ολοήμερων σχολείων θα πρέπει η εκπαιδευτική μονάδα εξελίσσεται σε ένα φορέα διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής με κύριους εκφραστές τους εκπαιδευτικούς. Σημαίνει ότι η εκπαιδευτική μονάδα οργανώνεται με έναν διαφορετικό τρόπο και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε θέματα συνεργασίας, συμμετοχής, συλλογικότητας και δράσης.

Στην εργασία αυτή, η οποία από θεματική άποψη εντάσσεται στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής, να διερευνηθεί ως ο ρόλος των εκπαιδευτικών σε αυτή τη μεγάλη αλλαγή. Έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν με τη βοήθεια του θεωρητικού πλαισίου και των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στα Ολοήμερα Προγράμματα οι απόψεις τους σε σχέση με την λειτουργία του θεσμού καθώς και το μέλλον του θεσμού. Από την έρευνα προέκυψε ότι σε μεγάλο βαθμό υπάρχουν σημαντικά ζητήματα όπως η οικονομική κρίση αλλά και η έλλειψη κινήτρων, όσο και η προώθηση θεσμικών, οργανωτικών και οικονομικών αναγκών από την Πολιτεία, ενός τόσο φιλόδοξου θεσμού, που ωστόσο προϋποθέτει ουσιώδη στήριξη για να λειτουργήσει ολιστικά και να προσφέρει στην ελληνική εκπαίδευση και κοινωνία.

Ευχαριστίες

Αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα στην μεταπτυχιακή μου εργασία κ. Παπαδάκη Νικόλαο, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Πολιτικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Κρήτης. Τον ευχαριστώ από καρδιάς για την αμέριστη συμπαράσταση, βοήθεια και κατανόησή του, για την υπομονή του και για τις γνώσεις που αποκόμισα κατά την διάρκεια της συνεργασίας μας, καθώς και για την επιλογή του θέματος της μελέτης. Είμαι πράγματι ευγνώμων και τον ευχαριστώ θερμά.

Το συνεπιβλέποντα κ. Δαφέρμο Βασίλειο, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Πολιτικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Κρήτης, θέλω να ευχαριστήσω από καρδιάς για την ουσιαστική βοήθειά του στη σύνταξη του ερωτηματολογίου της μελέτης, για τη συνεργασία μας και για τις πολύτιμες συμβουλές του κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου. Επίσης, ευχαριστώ τον κ. Καραγιώργο Δημήτριο, Επίκουρο Καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Κρήτης για τη βοήθεια και τις πολύτιμες συμβουλές του.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στον εκπαιδευτικό κ. Κλεισαρχάκη Εμμανουήλ για τη στήριξη και την ανεκτίμητη φιλία του όλα αυτά τα χρόνια.

Από καρδιάς θέλω να ευχαριστήσω τον υποψήφιο Διδάκτορα κ. Δελλή Κωνσταντίνο, για τη φιλία, τη συμπαράσταση και τη βοήθειά του.

Εγκάρδιες ευχαριστίες και ευγνωμοσύνη εκφράζω στην οικογένειά μου για τη συνεχή βοήθεια, τη συμπαράσταση και την υποστήριξή της σε κάθε βήμα της ζωής μου.

Τέλος, ευχαριστώ τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στη μελέτη για τη συνεργασία και τη βοήθειά τους.

Βιβλιογραφία

- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας. Οδηγός για φοιτητές και διδάκτορες*. Gutenberg, Αθήνα.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη, Εγχειρίδιο Μελέτης*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Bryman, A.(2004). *Social Research Methods, 2nd Ed. Oxford*
- Darmer, P. (2000). *The subject(ivity) of Management, Journal of Organizational Change Management, 13, p. 334-351.*
- Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M. and Carty, J. (1999). *Εξέλιξη του Παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον, Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1993). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών* (μτφρ. Π. Χατζηπαντελής). Αθήνα: Πατάκη.
- Green,A. (2010) *Εκπαίδευση και συγκρότηση του κράτους*, Gutenberg
http://www.paideia.org.cy/index.php/index.php?option=com_content&task=view&id=3&Itemid=29
- Saunders, M., Lewis, P., Thornhill, A., (2003). *Research Methods for Business Students, Prentice Hall.*
- Willowick, D. (1993) *The Research Process*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:<http://www.statpac.com/research-papers/research-process.htm> (20-04-10)

- Ζαμπέτα, Ε. (1994) *Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση 1974-1989*, Εκδόσεις Θεμέλιο
- Αγγελίδης, Π. και Μαυροειδής Γ. (2004) *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος*, Τυπωθήτω
- Ανδρουλάκης Γ., Εμβαλωτής Α., Μπονίδης Κ., Σταμοβλάσης Δ. (2011) *Εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται στο ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα*
- Βιτσιλάκη, Χ., Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2001). “*Το ολόημερο σχολείο: Μια συνοπτική πρόταση για την εφαρμογή του στην πράξη.*» Στο: Πυργιωτάκη, Ι. (επιμ.), *Ολόημερο Σχολείο: Λειτουργία και Προοπτικές*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Γκότοβος, Θ., & Μαυρογιώργος, Γ. (1984). *Η επαγγελματική κοινωνικοποίηση του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού: Από το θρανίο στην έδρα*. Στο: Θ. Γκότοβος & Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική πράξη*. Γιάννενα: Σύγχρονη Εκπαίδευση. Δαρδανός.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη
- Λαΐνας, Θ. (1995). *Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Αναλυτικά Προγράμματα: Η Θεσμοθέτηση της Αποκέντρωσης και της Ευρύτερης Συμμετοχής*. Αθήνα: Παιδαγωγική Επιθεώρηση, Περιοδική Έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1992). *Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία (Για μια αντί-παλη πρόταση)*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.

- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής» Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ. (Επιμ.), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τόμος Α', Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, σελ. 116.*
- Μπουραντάς, Δ.. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο Σύγχρονες Προοπτικές. Αθήνα: Μπένου.*
- Ξωχέλλης, Π. (2002) «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Ολοήμερο Σχολείο», στο *Ι.Πυργιωτάκης (επιμ.), Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και Προοπτικές, (σελ. 171-176). Αθήνα: ΟΕΔΒ.*
- Παπαδάκης, Ν. (2003α) *Κράτος, κοινωνία, αγορά και πολιτικές στην εκπαίδευση, Εκδόσεις Σαββάλας*
- Παπαδάκης, Ν. (2003β) *Εκπαιδευτική Πολιτική, Γ' Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα*
- Πυργιωτάκης, Ι. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.*
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2004). «Το ολοήμερο σχολείο στην Ελλάδα: η περιπέτεια ενός θεσμού», στο Π. Αγγελίδης & Γ. Μαυρειδής (επιμ.). *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος (σελ.37-54). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος*
- Πυργιωτάκης, Ι. (2001) *Εκπαίδευση και κοινωνία στην Ελλάδα, Ελληνικά Γράμματα*
- Ρέππα, Α. (1999). *Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Ι. Χατζηευστρατίου (Επιμ.), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, Τόμος Γ', Πάτρα: ΕΑΠ.*

- Ρομπόλης Σ., Δημουλάς Κ., Μπουκουβάλας Κ., Πρωΐας Σ., Στρίγκου Σ., Φωτόπουλος Ν. (2004) «Ολοήμερο σχολείο: Η κοινωνική σημασία και η προοπτικές του».
Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.inegsee.gr/enimerwsi-95-doc3.htm#_ftn1
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Ιδίου
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (1985). *Νόμος πλαίσιο 1566/85*,
Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα.
- Δαφέρμος, Β. (2011) *Κοινωνική στατιστική και μεθοδολογία έρευνας με το SPSS*,
Εκδόσεις ΖΗΣΗ

Παράρτημα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:

ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ:

Φύλο:

Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία:

22-30 31- 35 36- 45 46 – 55 56+

Έτη υπηρεσίας:

Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι.;

Ναι Όχι

Μεταπτυχιακός τίτλος;

Ναι Όχι

Διδακτορικός Τίτλος;

Ναι Όχι

- Ποιο ήταν το κίνητρο που σας ώθησε να εργαστείτε σε ολόήμερο σχολείο που λειτουργεί με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα; (Ε.Α.Ε.Π.)

Το να συμβάλω στην αναβάθμιση της ποιότητας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Το ωράριο

Δεν είχα κάποιο ιδιαίτερο κίνητρο

Άλλο_____

- Τα ολοήμερα σχολεία με Ε.Α.Ε.Π. συμπεριλαμβάνουν μία σειρά δραστηριοτήτων που δεν υπάρχουν στις υπόλοιπες σχολικές μονάδες.

Ποια είναι η αποδοχή των μαθητών σε αυτές τις δραστηριότητες:

Αρνητική

Μέτρια

Θετική

- Παρακαλώ κυκλώστε σε κάθε μια από τις παρακάτω επιλογές τη δική σας, αναφορικά με την απόδοση του ολοήμερου σχολείου σας (1 πολύ ικανοποιητικά – 5 Καθόλου ικανοποιητικά)

	Πολύ ικανοποιητικά	Αρκετά ικανοποιητι κά	Ικανοποιητι κά	Λίγο ικανοποιητι κά	Καθόλου ικανοποιητικ ά
Σχέσεις με τους συναδέλφους	1	2	3	4	5
Σχέσεις με τους γονείς	1	2	3	4	5
Υποδομές	1	2	3	4	5
Ωράριο	1	2	3	4	5
Συμπεριφορά μαθητών	1	2	3	4	5

Προοπτικές	1	2	3	4	5
Την επαγγελματική σας ανάπτυξη	1	2	3	4	5
Τρόπος διδασκαλίας	1	2	3	4	5

- Κατά πόσο πιστεύετε ότι πρέπει όλες οι σχολικές μονάδες να ακολουθούν το ωρολόγιο πρόγραμμα που έχουν τα ολοήμερα σχολεία με Ε.Α.Ε.Π.

Δ.Γ. / Δ.Α. Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

Παρακαλώ δικαιολογήστε την απάντησή σας:

- Κατά πόσο πιστεύετε ότι πρέπει να εμπλουτιστούν οι ειδικότητες στο Ε.Α.Ε.Π. και με περαιτέρω επιστημονικά αντικείμενα;

Δ.Γ. / Δ.Α. Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

Αν ναι, με ποια;

- Κατά πόσο πιστεύετε ότι έχει εφαρμοστεί το σύνολο του νόμου για το Ε.Α.Ε.Π.;

Δ.Γ. / Δ.Α. Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

Σε όλα τα επίπεδα;

Ναι Όχι

- Κατά πόσο πιστεύετε ότι το Ε.Α.Ε.Π. αναβαθμίζει ποιοτικά το εκπαιδευτικό σύστημα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας;

Δ.Γ. / Δ.Α. Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

- Παρακαλώ κυκλώστε σε κάθε μια από τις παρακάτω επιλογές τη δική σας, αναφορικά με το ποιος πιστεύετε ότι είναι ο κύριος λόγος που οι γονείς στέλνουν τα παιδιά τους σε ένα ολοήμερο σχολείο με Ε.Α.Ε.Π.;

	Πολύ ικανοποιητι κά	Αρκετά ικανοποιητι κά	Ικανοποιητι κά	Λίγο ικανοποιητι κά	Καθόλου ικανοποιητι κά
Λόγω του ωρολογίου προγράμματος που περιέχει περισσότερα μαθήματα	1	2	3	4	5
Οι γονείς έχουν πρόβλημα με το ωράριο της δουλειάς τους και για το λόγο αυτό αφήνουν το παιδί τους στο ολοήμερο σχολείο	1	2	3	4	5
Δεν μπορούν να διαβάσουν το παιδί στο σπίτι και προτιμούν να γίνει αυτό	1	2	3	4	5

στο ολοήμερο σχολείο					
Για οικονομικούς λόγους (δεν έχουν να πληρώσουν για φροντιστήρια και άλλες δραστηριότητες)	1	2	3	4	5
Λόγω της διαφορετικής διδασκτικής προσέγγισης;	1	2	3	4	5

- Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση επιδρά θετικά ή αρνητικά στο θεσμό των ολοήμερων σχολείων με Ε.Α.Ε.Π.;

Αρνητική

Μέτρια

Θετική

Αιτιολογείστε την απάντησή σας.

- Πιστεύετε ότι ο θεσμός του ολοήμερου σχολείου με το Ε.Α.Ε.Π. χρηματοδοτείται κανονικά;

Δ.Γ. / Δ.Α.

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Αιτιολογείστε την απάντησή σας.

- Πώς βλέπετε την εξέλιξη του Ε.Α.Ε.Π. στο μέλλον;

Θετική

Μέτρια

Αρνητική

Αιτιολογείστε την απάντησή σας.

- Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο θεσμός του Ε.Α.Ε.Π., μπορεί να συμβάλλει στην περαιτέρω ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων των διδασκόντων;

Δ.Γ. / Δ.Α.

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΣΑΣ