

7ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ

ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1η

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ – ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ

ΜΕΛΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

*Ελένη Βαρλάμη
Ελένη Γλαρέντζου
Βιβή Δεληκάρη
Δημήτρης Καλαντίδης
Δέσποινα Μαυροματάκη
Ευστράτιος Μουλουδάκης
Βάντα Πιαδίτου
Μιχάλης Πλίτσης (Συντονιστής)
Αιμιλία Τσαμουρά
Γιώργος Τσιάλας
Στέλλα Τσουκάτου
Πάυλος Χαραμής (Συντονιστής)*

Σημείωση:

Σε κάποιες από τις συναντήσεις της Ομάδας πήραν μέρος η Νίκη Ρουμπάνη και η Παρασκευή Ρεπούσκου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η οργανωμένη και συστηματική εκπαίδευση, ως καθολική υποχρέωση της πολιτείας, θεσμοθετείται σταδιακά κατά την περίοδο της βιομηχανικής επανάστασης. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία διαδραμάτισαν οι κοινωνικοί αγώνες που αναπτύχθηκαν κατά την περίοδο αυτή για τη διεύρυνση των δικαιωμάτων των εργαζομένων. Παράλληλα, οι επιδιώξεις των κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων, που απέβλεπαν στην αποτελεσματικότερη κοινωνικοποίηση των αγροτών και των χαμηλότερων οικονομικών στρωμάτων στο πλαίσιο της αστικής κοινωνίας, συνέβαλαν στη διεύρυνση του εκπαιδευτικού συστήματος και στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της λειτουργίας των εκπαιδευτικών θεσμών. Επίσης, η γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης θεωρείται προϋπόθεση για την πολιτικοκοινωνική ανάπτυξη κάθε χώρας και την ορθότερη λειτουργία του κοινοβουλευτισμού.

Από τη δεκαετία του '50, ο αυξανόμενος διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός επέτεινε την προσπάθεια των κρατών να προσαρμόσουν πιο στενά την εκπαίδευση στις ανάγκες της οικονομίας. Για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας οι διανοητικές ικανότητες των ατόμων αποτελούν τη σημαντικότερη επένδυση, σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου (Schultz, 1961, 1971). Καταβάλλεται προσπάθεια για τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, με το επιχείρημα ότι έτσι θα αξιοποιηθούν για την οικονομική ανάπτυξη τα αποθέματα διανοητικού πλούτου που διαθέτει η κάθε χώρα, αλλά μένουν ανεκμετάλλευτα (Φραγκουδάκη, 1985)

Παράλληλα, με μια σειρά διεθνών συμβάσεων και άλλων σχετικών κειμένων, όπως είναι η Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού της UNICEF, κατοχυρώνεται το δικαίωμα όλων των ανθρώπων και ιδιαίτερα των παιδιών στην εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς, με σκοπό τη μείωση των ανισοτήτων και την εξάλειψη των κοινωνικών διακρίσεων.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ

Από τη δεκαετία του '70, οι απόπειρες ανάλυσης και ερμηνείας της εκπαίδευσης, καθώς και η εξέταση της σχέσης της με την κοινωνική διαστρωμάτωση και τις κοινωνικές ανισότητες, οδήγησαν στη διατύπωση θεωρήσεων με διαφοροποιημένες επιστημολογικές (θεωρητικές, εννοιολογικές, μεθοδολογικές) και σημασιολογικές παραδοχές, ως έκφραση αντίστοιχων ιδεολογικο-πολιτικών αντιλήψεων.

Η συντηρητικές θεωρήσεις σε γενικές γραμμές υποστηρίζουν ότι το κάθε τι είναι προκαθορισμένο, υπερφυσικό και υπερβατικό. Για την εξασφάλιση και τη διατήρηση της ποιότητας της εκπαίδευσης αποδέχονται πως κάθε μέτρο διάκρισης είναι νόμιμο, προκειμένου να διατηρηθούν η επιλεκτική λειτουργία και οι σαφώς διαφοροποιημένες κατευθύνσεις των σχολικών οργανισμών.

Το φιλελεύθερο μεταρρυθμιστικό πρότυπο στηρίζεται στην παραδοχή ενός σταθερού και σωστά διαρθρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος από ποικίλα στοιχεία, καθένα από τα οποία έχει τη δική του λειτουργία και συμβάλλει στη διατήρησή του. Αποδέχεται, επίσης, ότι υφίσταται συναίνεση ανάμεσα στα μέλη του θεσμού ως προς

τις αξίες οι οποίες διέπουν τη δομή και τη λειτουργία του. Η κριτική που ασκήθηκε σε αυτό το πρότυπο επικεντρώνεται στο ότι υποτιμά τη σημασία των κοινωνικών συγκρούσεων και αγνοεί το περιεχόμενο της σχολικής φοίτησης.

Η μαρξιστική προσέγγιση αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση ως θεσμό που αναπαράγει τις καπιταλιστικές σχέσεις παραγωγής και ως ιδεολογικό μηχανισμό του κράτους. Η εκπαίδευση, όπως γενικά υποστηρίζουν, ευνοεί και καλλιεργεί τις αξίες, τις γνώσεις και τις συμπεριφορές που χρειάζεται το καπιταλιστικό οικονομικό σύστημα, το οποίο μέσω της κοινωνικοποίησης και της επιλεκτικής λειτουργίας αναθέτει στα άτομα τους ρόλους τους, στο πλαίσιο ενός ιεραρχικού καταμερισμού της εργασίας. Είναι ένας από τους πολλούς κοινωνικούς θεσμούς που επιδιώκουν τη διατήρηση και την ενίσχυση του υπάρχοντος κοινωνικού και οικονομικού καθεστώτος, αλλά που ταυτόχρονα αποτελεί, σύμφωνα με κάποιες θεωρήσεις, και πεδίο αντίστασης στις επιδιώξεις του καπιταλιστικού συστήματος (Blackledge & Hunt, 1995).

Ως εναλλακτικές θεωρήσεις - διερευνήσεις απέναντι στις προηγούμενες προσεγγίσεις των κοινωνικών συγκρούσεων και του αναπαραγωγικού ρόλου του σχολείου, διατυπώθηκαν διαφορετικές προσεγγίσεις, οι οποίες συνδέονται με το δικαίωμα κάθε ατόμου να αναπτύξει τις ικανότητές του στον ανώτερο δυνατό βαθμό, ώστε να συμμετάσχει αποτελεσματικά στις κοινωνικές δραστηριότητες και ισότιμα στην κατανομή των κοινωνικών αγαθών. Κοινά στοιχεία αυτών των εναλλακτικών θεωρήσεων είναι:

- η αντίθεση στο λειτουργισμό,
- η αποδοχή ότι τα άτομα είναι και οι δημιουργοί της σημασίας των φαινομένων,
- η έμφαση στις παραδοχές που διαγράφει το κοινωνικό πλαίσιο,
- η αμφισβήτηση της ποσοτικοποίησης και της χρησιμοποίησης αντικειμενικών κατηγοριών και η υιοθέτηση ερμηνευτικών μεθόδων (Bernstein, 1977), και
- η επιστημονική ανάλυση της γνώσης και του τρόπου διαμόρφωσης της.

Σύμφωνα με την θεώρηση αυτή δεν μπορεί να γίνει πραγματικότητα η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση σ' ένα σύστημα πυραμιδικό, ανταγωνιστικό, επιλεκτικό, με μεγάλες κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές διαφορές.

Η κριτική η οποία διατυπώθηκε είναι πως «... η έμφαση στον άνθρωπο ως δημιουργό δεν λαμβάνει αρκετά υπόψη τα κοινωνικά προσκόμματα του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου το οποίο και προ-καθορίζει ως προς το τι είναι διαπραγματεύσιμο». (Karabel & Halsen, 1977)

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ

Η εκπαίδευση, ως χάραξη και άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω του σχολείου, επιτελεί το πολυδιάστατο έργο της κοινωνικοποίησης και της κοινωνικής ενσωμάτωσης, προς τη κατεύθυνση της διατήρησης της κοινωνικής συνοχής και της κοινωνικο-οικονομικής ανάπτυξης. Τα σχολεία, μέσα στο πλέγμα της γενικότερης κοινωνικής δομής, επιδιώκουν να αναπαράγουν το κοινωνικό σύστημα, αλλά ταυτόχρονα προκαλούν αντιφάσεις, καθώς οι κοινωνικές ανισότητες μπορεί ακόμη και να δημιουργούνται στο χώρο του σχολείου και όχι απλώς να αναπαράγονται (Olson, 1981) Οι εκπαιδευτικές ανισότητες αναδύονται στο χώρο του σχολείου σε συνάρτηση με τους εξής παράγοντες:

- την **κοινωνική ανισότητα**, που δημιουργείται εξαιτίας των ποικίλων μορφών οικονομικής, πολιτικής και κοινωνικής διάκρισης σε βάρος των οικονομικά ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, οι αξίες, οι αντιλήψεις που παρατηρούνται μεταξύ αυτών των στρωμάτων δεν είναι η αιτία, αλλά το αποτέλεσμα της οικονομικής και της πολιτικής τους αδυναμίας καθώς και των δυσκολιών και στερήσεων που συνδέονται με αυτές·

- τη **διαφοροποίηση στην κουλτούρα**, που οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο οικογενειακό περιβάλλον, και την αποτυχία του σχολείου να οδηγήσει σε αποτελεσματική ένταξη, με αποτέλεσμα την ελλιπή ανάπτυξη των ψυχολογικών, κοινωνικών και νοητικών χαρακτηριστικών του ατόμου.

- τη **γεωγραφική διαφοροποίηση** σε συνδυασμό με τα ιδιαίτερα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των τοπικών κοινωνιών. Οι εκπαιδευτικές διαφορές μεταξύ περιοχών εκδηλώνονται σε συνάρτηση με ποικίλες μορφές εκπαιδευτικής ανισότητας·

- τη **διάκριση των φύλων**: σε συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές και κοινωνικά στρώματα οι άνδρες έχουν αναλογικά μεγαλύτερες πιθανότητες να τελειώσουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να φοιτήσουν σε ανώτατες σχολές σε σχέση με τις γυναίκες. Επίσης, σημαντικές ανισότητες παρατηρούνται σε ό,τι αφορά την κατάληψη θέσεων υψηλού κύρους / status·

- τη **πρόσβαση στην κοινωνία της πληροφορίας και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών**. Οι τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνίας (ICT) τις τελευταίες δεκαετίες έχουν δημιουργήσει μία «επανάσταση», σε όλο το κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο δραστηριοτήτων σε παγκόσμιο επίπεδο, ως καθοριστικός παράγοντας διαμόρφωσης των οικονομικών και αναπτυξιακών δεδομένων της σύγχρονης κοινωνίας. Η είσοδος των τεχνολογιών αυτών στην εκπαίδευση διαμορφώνει νέες συνθήκες στον τρόπο μεταβίβασης της γνώσης, στη σχέση δασκάλου μαθητή, στο περιεχόμενο διδασκαλίας και στη σχέση θεωρίας και πράξης. Δημιουργούνται σήμερα νέες μορφές εκπαιδευτικής ανισότητας, που σχετίζονται κυρίως με το λεγόμενο ψηφιακό χάσμα (digital gap, digital divide) τόσο μεταξύ ατόμων όσο και μεταξύ των χωρών·

-την **υπερίσχυση του οικονομικού κεφαλαίου έναντι του πολιτικού**. Διεθνείς οργανισμοί και φορείς τα οποία παρακολουθούν και εκφράζουν το διεθνοποιημένο οικονομικό κεφάλαιο (π.χ. ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα, Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου κ.ά.), στο πλαίσιο της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας προωθούν πολιτικές για καλύτερη επίδοση-απόδοση των κεφαλαίων μέσω της μείωσης του κοινωνικού κράτους (ιδιωτικοποιήσεις) και της προώθησης καινοτομιών. Στις πολιτικές αυτές εντάσσονται και τα εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία προωθούνται και από την Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο του παγκόσμιου οικονομικού ανταγωνισμού (σύνδεση της εκπαίδευσης με τις βιομηχανίες / αγορά) μέσω ευέλικτων μορφών εκπαίδευσης.

Ωστόσο, ο προσδιορισμός των αιτιών της σχολικής επιτυχίας/αποτυχίας δεν είναι ολοκληρωμένος από τη στιγμή που αγνοείται το ίδιο το σχολείο. Ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου καθώς και ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζονται φαινόμενα όπως η άνιση κατανομή στους μαθητές συγκεκριμένων μορφών πολιτισμικού κεφαλαίου, τα διαφορετικά τους ενδιαφέροντα και επιδιώξεις

και γενικότερα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους έχουν καθοριστική σημασία. Η αδυναμία του σχολείου να βοηθήσει τους μαθητές και μαθήτριες να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις όποιες δυσκολίες και εμπόδια συναντούν στη μόρφωση είναι καθοριστικής σημασίας.

Μια ακόμη από τις αιτίες που συμβάλλουν καθοριστικά στη διαιώνιση και ενίσχυση ακόμη των ανισοτήτων στο σχολείο είναι η χαμηλή ποιότητα της δημόσιας εκπαίδευσης, που υποχρεώνει τους μαθητές να παρακολουθούν μαθήματα σε ακατάλληλα και ακαλαίσθητα κτίρια, χωρίς τις στοιχειώδεις προδιαγραφές σε εξοπλισμό και διδακτικά μέσα, με πληθωρικά τμήματα και διπλή βάρδια λειτουργίας, χωρίς επαρκείς λειτουργικές δαπάνες.

Σημαντικός, επίσης, σε ό,τι αφορά την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, είναι ο ρόλος των ίδιων των εκπαιδευτικών. Η επαρκής αρχική εκπαίδευση, η συστηματική αρχική και ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, η οικονομική αυτάρκεια, η εξασφάλιση καλών όρων και συνθηκών εργασίας είναι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου. Τα ζητήματα αυτά εξετάζονται στη δεύτερη ενότητα του Συνεδρίου από τις αντίστοιχες ομάδες εργασίας.

ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ

Οι εκπαιδευτικές ανισότητες εκδηλώνονται σε σχέση με διάφορες παραμέτρους και κατά ποικίλους τρόπους, με αποτέλεσμα να επηρεάζονται καθοριστικά τα επιτεύγματα των μαθητών/μαθητριών και η γενικότερη εκπαιδευτική τους πορεία. Σημειώνουμε στη συνέχεια κάποια βασικά στοιχεία.

- **Η μη εγγραφή στο σχολείο:** Στα πιο υποβαθμισμένα κοινωνικά στρώματα και στις κοινωνικές ομάδες που ωθούνται στην περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό (μειονότητες, μετανάστες κ.λπ.) παρατηρούνται περιπτώσεις μη εγγραφής παιδιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

- **Η πρόωμη εγκατάλειψη του σχολείου (μαθητική διαρροή) και ο οργανικός και λειτουργικός αναλφαβητισμός:** Τα στατιστικά στοιχεία δείχνουν σοβαρά ποσοστά μαθητικής διαρροής πριν την ολοκλήρωση της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης καθώς και οργανικού και λειτουργικού αναλφαβητισμού. Οι σχετικές έρευνες επιβεβαιώνουν σταθερά τη συσχέτιση αυτών των φαινομένων με το όλο πλέγμα των κοινωνικο-οικονομικών και μορφωτικών ανισοτήτων.

- **Τα κίνητρα μάθησης:** Οι μαθητές/μαθήτριες με προέλευση από τα πιο χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα δεν βοηθούνται κατάλληλα από το εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να αναπτύξουν ισχυρά κίνητρα σε σχέση με τη μάθηση. Καθώς βιώνουν ποικίλες καταστάσεις σχολικής αποτυχίας, εύκολα απογοητεύονται και παύουν να διεκδικούν το δικαίωμά τους στη μάθηση και τη σχολική επιτυχία.

- **Η επίδοση:** Ένα άλλο σημείο διαφοροποίησης μεταξύ των παιδιών διάφορων κοινωνικών στρωμάτων αφορά την επίδοση στο σχολείο. Οι μαθητές/μαθήτριες που προέρχονται από τα πιο υποβαθμισμένα κοινωνικά στρώματα παρουσιάζουν στατιστικά χαμηλότερη επίδοση σε σύγκριση με μαθητές/μαθήτριες από μεσαία ή ανώτερα κοινωνικά στρώματα, πολύ περισσότερο όταν χρησιμοποιούνται καθαρά «ακαδημαϊκά» κριτήρια.

- **Η φοίτηση σε διαφορετικούς τύπους σχολείου:** Με την έναρξη της επιλεκτικής λειτουργία του σχολείου, οι μαθητές / μαθήτριες κατατάσσονται σε διαφορετικούς τύπους σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που είναι διαφορετικά ιεραρχημένοι

από την κοινωνία. Στους τύπους σχολείου που έχουν ακαδημαϊκό προσανατολισμό εγγράφονται σε μεγαλύτερη αναλογία μαθητές/μαθήτριες που προέρχονται από τα πιο προνομιούχα κοινωνικά στρώματα, εξασφαλίζοντας έτσι την πρόσβαση σε πανεπιστημιακές σπουδές. Οι ανισότητες αυξάνονται όταν η επιλεκτική λειτουργία ξεκινά πρώιμα.. Στην περίπτωση της χώρας μας αυτή η διαφοροποίηση συμβαίνει μετά την αποφοίτηση από το Γυμνάσιο, με την έναρξη του διπλού εκπαιδευτικού δικτύου (Ενιαίο Λύκειο και ΤΕΕ).

- **Τριτοβάθμιες σπουδές / μεταπτυχιακά:** Παρόμοια διαφοροποίηση έχει παρατηρηθεί και στην εισαγωγή στα πανεπιστήμια. Αν και στη μεταπολεμική περίοδο είχε αυξηθεί ο αριθμός των πανεπιστημιακών σπουδαστών οι οποίοι προέρχονται από τα πιο υποβαθμισμένα κοινωνικά στρώματα, τις τελευταίες δεκαετίες επιτείνονται οι διακρίσεις ανάμεσα σε εκείνους που ακολουθούν σύγχρονες σπουδές και εξειδικεύσεις, μεταπτυχιακές σπουδές. Ένας από τους πιο σημαντικούς λόγους είναι η μεγάλη διάρκεια των σπουδών και η αντίστοιχη οικονομική επιβάρυνση.

- **Ο δημόσιος χαρακτήρας της εκπαίδευσης / οι τάσεις ιδιωτικοποίησης.** Οι μορφές διάκρισης ανάμεσα στο δημόσιο και το ιδιωτικό, σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση είναι καθοριστικής σημασίας όχι μόνο για το χαρακτήρα της εκπαίδευσης, αλλά και για τη συνολική φυσιογνωμία της κοινωνίας. Και στις παραδοσιακές καπιταλιστικές χώρες αλλά και στις χώρες του πρώην υπαρκτού σοσιαλισμού έχουν εκδηλωθεί ισχυρές τάσεις ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης, ως προς το θεσμικό πλαίσιο, το ιδιοκτησιακό καθεστώς, τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών θεσμών. Συχνά προωθούνται σε ευρωπαϊκό επίπεδο, όπως και στην Ελλάδα, εκπαιδευτικές πολιτικές που άμεσα ή έμμεσα τείνουν να μετατρέψουν το σχολείο σε επιχείρηση που πρέπει να λειτουργεί με βάση τους νόμους της αγοράς και με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια.

- **Η χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών:** Οι εξελίξεις στο χώρο των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών δημιούργησαν ένα νέο πεδίο εκδήλωσης εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Τα πρώτα δεδομένα έδειξαν ότι πέρα από τους κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες, στις ανισότητες αυτές υπεισέρχεται και ο παράγοντας του φύλου. Ωστόσο, η αποτελεσματική παρέμβαση του σχολείου μπορεί να αμβλύνει αυτές τις ανισότητες.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

Οι κοινωνικές ανισότητες έχουν διερευνηθεί ως ένα βαθμό στην Ελλάδα με επιμέρους έρευνες, κυρίως μικρής κλίμακας, εξακολουθεί όμως να είναι αισθητή η ανάγκη συστηματικών και ολοκληρωμένων ερευνών, που να προσεγγίζουν τα ζητήματα πολυδιάστατα και σε βάθος χρόνου. Πολλά από τα ερευνητικά προγράμματα που αναπτύσσονται το τελευταίο διάστημα οργανώνονται ή/και χρηματοδοτούνται από αντίστοιχα ευρωπαϊκά προγράμματα και ο βασικός προσανατολισμός τους κατευθύνεται από τους στόχους των προγραμμάτων αυτών. Θα αναφερθούμε ενδεικτικά σε δημοσιευμένα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν ποικίλες μορφές της σχολικής αποτυχίας, της μαθητικής διαρροής και του οργανικού και λειτουργικού αναλφαριθμητισμού στην ελληνική εκπαίδευση, κυρίως τη δευτεροβάθμια, καθώς και στην κατανομή του μαθητικού δυναμικού ανάμεσα στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση.

Για τη μαθητική διαρροή: Έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σχετικά με τη μαθητική διαρροή στο *Γυμνάσιο*, που έγινε σε εθνικό επίπεδο το 2000, έδειξε ότι από τους 111389 μαθητές και μαθήτριες που γράφτηκαν κανονικά στην Α΄ γυμνασίου τη χρονιά 1997-98, οι 103. 617 (93,02%) φοίτησαν κανονικά, ενώ 7.772 (6,98%) διέκοψαν. Από αυτούς που διέκοψαν το 62% είναι αγόρια και το 38% κορίτσια. Η υψηλότερη διαρροή παρατηρείται στη Θράκη (12,88%) και στις νησιωτικές περιοχές [Κρήτη (10,32%), Νησιά του Αιγαίου (8,34%), Ιόνια Νησιά (8,45%), Ήπειρος (3,81%)]. Σε επίπεδο νομών τη μεγαλύτερη διαρροή παρουσιάζει ο νομός Ξάνθης(21,71%) και ακολουθούν οι νόμοι Ευρυτανίας (16,18%) και Ροδόπης (12,94%).

Όσον αφορά την περιοχή της Αττικής, η μεγαλύτερη διαρροή εντοπίζεται σε περιοχές που θεωρούνται μη προνομιούχες (Δυτική Αττική 10,26%), ενώ η μικρότερη παρατηρείται στα βόρεια προάστια (Β΄ Αθήνας 4,03%) (Παλαιοκρασάς κ.ά., 2001).

Όσον αφορά τη **ροή του μαθητικού πληθυσμού στο Λύκειο**, σύμφωνα με στοιχεία του ΥΠΕΠΘ, 125.356 μαθητές και μαθήτριες φοιτούσαν στην Α΄ λυκείου, στα δημόσια και ιδιωτικά Λύκεια και ΤΕΕ τη σχολική χρονιά 2001-02 και εξακολούθησαν να φοιτούν στη Γ λυκείου οι 117.880. Άρα το ποσοστό διαρροής εκτιμάται από την έρευνα στο 6%.

Μελέτη σχετική με τη μαθητική διαρροή στο Λύκειο αξιοποίησε στοιχεία του ΥΠΕΠΘ, της ΕΣΥΕ και πρωτογενή στοιχεία που συγκεντρώθηκαν μέσω των ΕΛΜΕ και της ΟΛΜΕ (Καλομοίρης και Κοτσιφάκης 2001). Σύμφωνα με τα πορίσματα αυτής της έρευνας, επιβεβαιώνεται ότι με τις αλλαγές που επιβλήθηκαν στο εξεταστικό σύστημα και την καθιέρωση πανελλαδικών εξετάσεων και στη Β΄ Λυκείου αυξήθηκαν κατά 30% περίπου κατά τη σχολική χρονιά 2000-01 οι μαθητές που υποχρεώθηκαν να επιλέξουν τα ΤΕΕ σε σύγκριση με τους μαθητές που φοιτούσαν στα ΤΕΛ τη σχολική χρονιά 1997-98, πριν την εφαρμογή των αλλαγών. Για το ίδιο διάστημα διαπιστώνεται ότι υπερτριπλασιάστηκε το ποσοστό των μαθητών που εγκατέλειψαν την εκπαίδευση μετά το Γυμνάσιο σε σχέση με το αντίστοιχο ποσοστό των μαθητών την τελευταία χρονιά πριν την εφαρμογή των αλλαγών. Με βάση τη διαπίστωση ότι τα ποσοστά αποτυχίας είναι κατά πολύ υψηλότερα στις ορεινές και δυσπρόσιτες περιοχές και στις εργατικές συνοικίες των μεγάλων αστικών κέντρων, οι συγγραφείς διαπιστώνουν διεύρυνση των μορφωτικών ανισοτήτων σε βάρος των χαμηλότερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων. Διαπιστώνουν, επίσης, ότι δεκάδες Λυκείων οδηγούνται σε κατάργηση ή συρρίκνωση του δυναμικού τους, κυρίως στις ίδιες περιοχές της χώρας.

Τέλος, το 1999 το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών δημοσίευσε το ερευνητικό Πρόγραμμα με τίτλο : «Μελέτη Οριοθέτησης Περιοχών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Π.Ε.Π) και Καταγραφής των Ειδικότερων Εκπαιδευτικών Αναγκών κατά Π.Ε.Π». Σκοπός της μελέτης ήταν η διαμόρφωση δεικτών εντοπισμού και οριοθέτησης των Π.Ε.Π προκειμένου να ιεραρχηθούν οι ειδικότερες εκπαιδευτικές ανάγκες κατά περιοχή και βαθμίδα εκπαίδευσης στο πλαίσιο εφαρμογής δράσεων ενίσχυσης της μαθησιακής διαδικασίας και διερεύνησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιμέρους στόχοι ήταν ο προσδιορισμός των παραμέτρων για την κατάρτιση εσωτερικών και εξωτερικών δεικτών, που περιγράφουν και προσδιορίζουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και πρόωρης εγκατάλειψης, τη σχολική αποτυχία και τις εκπαιδευτικές ανισότητες, καθώς και η συστηματική καταγραφή και ο προσδιορισμός των ιδιαιτεροτήτων των Π.Ε.Π,

προκειμένου να εξισορροπηθούν οι προϋποθέσεις επιτυχίας ανάμεσα στο μαθητικό πληθυσμό των «υποβαθμισμένων» και των «προνομιούχων» περιοχών και σχολείων. Στην έρευνα ως βασικός δείκτης ανάδειξης των Π.Ε.Π χρησιμοποιήθηκε ο *δείκτης επίδοσης*, που περιλαμβάνει τη μαθητική διαρροή και τη μαθητική αποτυχία, καθώς και επιλεγμένες εκπαιδευτικές και κοινωνικοοικονομικές μεταβλητές.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν ότι οι εκπαιδευτικά ‘προβληματικές’ περιοχές της χώρας αποτελούν και κοινωνικο-οικονομικά αδύναμες περιοχές και ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας και των κοινωνικο-οικονομικών παραγόντων. Ιδιαίτερα αρνητική ήταν στην περίπτωση αυτής της έρευνας η διαπίστωσή μας ότι, ενώ αυτή η έρευνα ανατέθηκε από το Υπ. Παιδείας στο ΕΚΚΕ με στόχο να αποτελέσει εργαλείο για την εφαρμογή αντίστοιχων εκπαιδευτικών πολιτικών για τη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, δεν αξιοποιήθηκε, σύμφωνα με όσα γνωρίζουμε, σε καμιά περίπτωση από το Υπ. Παιδείας.

Για τον αναλφαβητισμό: Το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) με τη συνεργασία της (τότε) Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης πραγματοποίησε το 1998 *Πανελλήνια έρευνα για τον Αναλφαβητισμό*¹, με στόχο να εκτιμήσει τον αριθμό των «υποεκπαιδευμένων» ποσοτικά και ποιοτικά, και μέσω αυτού το σύνολο των λειτουργικά αναλφαβήτων. Η έρευνα περιέλαβε δείγμα 5.147 Ελλήνων και διεξήχθη με ερωτηματολόγιο. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι το ποσοστό όσων δεν έχουν ολοκληρώσει τα 9 έτη της υποχρεωτικής για την Ελλάδα εκπαίδευσης φτάνει στο 44,8% του ελληνικού πληθυσμού. Από αυτούς, πάλι, το 83,8% (δηλαδή το 37,5% του συνόλου του ελληνικού πληθυσμού, *πάνω από ένας στους τρεις Έλληνες*) μπορούν να χαρακτηριστούν αναλφάβητοι, με την έννοια ότι δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν τουλάχιστον σε μία από τις τέσσερις απλές δοκιμασίες στις οποίες υποβλήθηκαν, ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικών υπολογισμών). Καταγράφηκε επίσης ένα σημαντικό ποσοστό λειτουργικά αναλφαβήτων, με τα ίδια κριτήρια. Τέλος, περίπου ένας στους δύο πολίτες της χώρας (49,4%) δεν έχουν ολοκληρώσει εννιά χρόνια σπουδών. Από την έρευνα προκύπτει, επίσης, ότι το ποσοστό των «υποεκπαιδευμένων» είναι μεγαλύτερο στις ημιαστικές και αγροτικές περιοχές σε σύγκριση με τις αγροτικές. Ως αίτια της σχολικής εγκατάλειψης προβάλλονται από τους ερωτηθέντες οι οικονομικοί λόγοι και η ανάγκη για εργασία (το 43%), ο πόλεμος και η κατοχή (το 19%) και άλλοι οικογενειακοί λόγοι (το 18%).

Όσον αφορά **την κατανομή των μαθητών στα Ενιαία Λύκεια και τα ΤΕΕ και τις τάσεις ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης** (έρευνα Μ. Δρεττάκη):

Με βάση στοιχεία του Δελτίου Τύπου της ΕΣΥΕ για τους «Μαθητές, σχολικές μονάδες και διδακτικό προσωπικό το σχολικό έτος 2001-02» και τα αντίστοιχα του σχολικού έτους 1996-97 (το τελευταίο πριν τη μεταρρύθμιση του 1997), εξετάστηκαν οι μεταβολές που επέφερε στο μαθητικό πληθυσμό της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης η μεταρρύθμιση αυτή. Σύμφωνα με τα σχετικά δεδομένα:

- Συνολικά, ο μαθητικός πληθυσμός των δημόσιων σχολείων μειώθηκε κατά 109.647 ή 7,7%. Η μείωση θα ήταν μεγαλύτερη αν στο μαθητικό πληθυσμό των δημόσιων σχολείων δεν είχαν προστεθεί παιδιά με αλλοδαπούς γονείς.
- Αντίθετα, στα ιδιωτικά δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια σημειώθηκε αύξηση κατά 3.696 ή 4,3% το 2001-02 σε σχέση με το 1996-97.

Ειδικότερα:

¹ Εθνικό Κέντρο Βιβλίου/Παρατηρητήριο Βιβλίου: *Πανελλήνια έρευνα για τον Αναλφαβητισμό*, Αθήνα 1998.

- αυξήθηκε το ποσοστό που ο μαθητικός πληθυσμός των ιδιωτικών σχολείων αντιπροσώπευε στο συνολικό μαθητικό πληθυσμό από 5,7 το 1996-07 σε 6,4% το 2001-02. Η μεγαλύτερη αύξηση παρατηρήθηκε στα λύκεια (από 5,5 σε 6,9%).
- Αυξήθηκε ο μαθητικός πληθυσμός στα ιδιωτικά λύκεια (11,1%) ενώ μειώθηκε κατά 14,1 στα δημόσια λύκεια.
- Η στροφή των αποφοίτων των γυμνασίων στα ΤΕΕ ήταν σχετικά μικρή (3,2%).

Όσον αφορά τις ετήσιες οικογενειακές δαπάνες για την εκπαίδευση:

Από έρευνα της ICAP (βλ. εφημ. *Η Καθημερινή* 5/9/03), που ολοκληρώθηκε τον Ιούλιο του 2003 και αφορούσε τις οικογενειακές δαπάνες για την εκπαίδευση των μαθητών / μαθητριών, φαίνεται ότι: συνολικά η ελληνική οικογένεια δαπανά ετησίως 1.443, 08 εκ.ευρώ (δηλαδή περίπου 500 δισεκ. δραχμές) για τα φροντιστήρια στα μαθήματα του σχολείου, για ξένες γλώσσες, για ωδεία, γυμναστήρια, σχολές χορού και για τα δίδακτρα των ιδιωτικών σχολείων. Το μεγαλύτερο ποσοστό από αυτά πηγαίνει σε φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα (568,85 εκ.ευρώ) και σε ξένες γλώσσες (436,17 εκ.ευρώ). Πρέπει να σημειωθεί ότι τα 1443,08 εκ. της ιδιωτικής δαπάνης για εκπαίδευση αντιστοιχούν στο 1% του ΑΕΠ, όταν το σύνολο των κρατικών δαπανών για την παιδεία ανέρχεται ετησίως στο 3,4% του ΑΕΠ.

Όσον αφορά, τέλος, τους αλλοδαπούς μαθητές και μαθήτριες, το σχολικό έτος 2002-03 στα δημόσια Γυμνάσια ανέρχονται σε 22.693, ποσοστό 6,9% σε σύνολο μαθητών 328.309, ενώ στα δημόσια Λύκεια και ΤΕΕ σε 11.745, ποσοστό 3,2 σε σύνολο μαθητών 36.0616 (Πηγή ΥΠΕΠΘ/Ι.ΠΟ.ΔΕ).

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ

Και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών πολιτικών εκείνο που διαπιστώνεται είναι ότι οι ακολουθούμενες εκπαιδευτικές πολιτικές έχουν αποσπασματικό χαρακτήρα, κατά κανόνα περιορίζονται σε συγκεκριμένες ομάδες του μαθητικού πληθυσμού (π.χ. προγράμματα για αλλοδαπούς μετανάστες, παλιννοστούντες, μειονότητες κ.λπ.) και παρουσιάζουν περιορισμένη αποτελεσματικότητα.

Κατά τη δεκαετία του '90 προωθείται η θεσμοποίηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ν. 2143/96), αλλά η διαπολιτισμική εκπαίδευση θεωρείται υπόθεση που αφορά τα λεγόμενα «διαπολιτισμικά» σχολεία, στα οποία η συμμετοχή του αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού είναι μεγάλη. Μια σειρά προγράμματα, που υποστηρίζονται οικονομικά από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ) και χρηματοδοτούνται κυρίως από το Δεύτερο (1995-1999) και το Τρίτο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης (2002-2006) αναλαμβάνουν να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα της ανισότητας στο χώρο της εκπαίδευσης. Πέρα από τις εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες που απευθύνονται σε συγκεκριμένες κατηγορίες του μαθητικού πληθυσμού, αναπτύσσονται και προγράμματα που αφορούν το σύνολό του, όπως είναι οι πρακτικές της Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, της Ενισχυτικής Διδασκαλίας κ.λπ.

Στο πλαίσιο της γενικότερης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ) ανέλαβε από το Μάρτιο του 2001 το έργο *Αποτύπωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος σε Επίπεδο Σχολικών Μονάδων*, με στόχο «να αναγνωριστούν τα σημεία εκείνα στα οποία επιβάλλεται να παρέμβει η πολιτεία, προκειμένου να εξασφαλιστεί η υποδομή που απαιτείται για την παροχή

ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες» (ΚΕΕ, 2002) και λανθάνοντα στόχο τη δημιουργία δεικτών αξιολόγησης της ποιότητας του έργου αυτού.

Τα περισσότερα από τα παραπάνω ερευνητικά προγράμματα έχουν παρουσιάσει με τη μορφή Συμποσίων και Συνεδρίων κάποια πρώτα αποτελέσματα από τις έρευνες πεδίου αλλά όχι ακόμη σε μια συστηματική και συνολική μορφή, διαδικασία που σχετίζεται και με τις δυσλειτουργίες που απορρέουν από την πρόσφατη κυβερνητική αλλαγή αλλά και από το διεπιστημονικό και πολυσυλλεκτικό χαρακτήρα που έχουν αρκετά από αυτά.

Η κριτική που θα μπορούσε να γίνει σε αυτό το σημείο αφορά αφενός τις πολιτικές επιλογές που λανθάνουν σε αυτά τα προγράμματα όσον αφορά το σε ποιους πληθυσμούς απευθύνονται και με ποιες διαδικασίες και σε ποιους φορείς ανατίθεται η υλοποίησή τους, εάν και πώς αξιοποιούνται τα στοιχεία που προκύπτουν, και ο βαθμός της εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε αυτά, αφού είναι συχνός ο περιορισμός τους σε ρόλο διεκπεραιωτή, και εντέλει η διαπίστωση ότι αυτό που προκύπτει είναι η αποτύπωση μιας σχολικής εμπειρίας αποσπασματικής, αποπλαισιωμένης και αποπολιτικοποιημένης. Τα τελευταία χαρακτηριστικά υποδεικνύουν και τρόπους ανάγνωσης της δυσπιστίας ενός μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών προς αυτά τα προγράμματα, παρά την έμμεση εμπλοκή τους με τον ένα ή άλλο τρόπο σε αυτά (π.χ. ως ερευνώμενων ή ως αποσπασμένων εκπαιδευτικών σε διάφορες υπηρεσίες που τα υλοποιούν). Σχετίζεται αυτή η δυσπιστία με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί απουσιάζουν από τη σύλληψη και το σχεδιασμό αυτών των πολιτικών και η συνδρομή τους περιορίζεται μόνο στο επίπεδο της υλοποίησης. Αν δηλαδή εντέλει οι εκπαιδευτικές πολιτικές διαμορφώνονται και σε αναλογία με τα εμπειρικά δεδομένα που προκύπτουν από τα μεγάλα αυτά ερευνητικά προγράμματα, θα πρέπει να επιφυλάσσεται μια άλλου είδους αντιμετώπιση και εκπροσώπηση στο λόγο, την εμπειρία και τις αντιστάσεις των εκπαιδευτικών σε αυτά.

Γ) ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Σύμφωνα με όσα αναπτύχθηκαν παραπάνω, θεωρούμε αυτονόητη την ύπαρξη των ανισοτήτων στην εκπαίδευση ως αντανάκλαση αλλά και αφετηρία των αντίστοιχων κοινωνικών ανισοτήτων. Τα στοιχεία δείχνουν, επίσης, ότι οι ανισότητες διευρύνονται, παρά τις προσπάθειες που καταβάλλονται, στον όποιο βαθμό, για την άμβλυνσή τους. Από την άλλη πλευρά, μια τάση «κόπωσης» φαίνεται ότι χαρακτηρίζει τις «εξισωτικές» πολιτικές, συνήθως σε συνδυασμό με ισχυρές τάσεις επιστροφής σε παλιότερες, επιλεκτικές εκπαιδευτικές πολιτικές, με το επιχείρημα ότι η αντιστάθμιση είναι ένα επισφαλές και δαπανηρό έργο με πενιχρά αποτελέσματα. Σε ένα τέτοιο κλίμα είναι φυσικό να επιστρατεύονται πάλι οι θεωρήσεις που αντιλαμβάνονται τις εκπαιδευτικές ανισότητες ως μοιραίες, φυσικές ή αναπόφευκτες.

Τις τελευταίες δεκαετίες είναι γεγονός ότι αναπτύχθηκαν ποικίλες εκπαιδευτικές πολιτικές για την άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα μιας πιο ολοκληρωμένης παρέμβασης συνιστούν οι λεγόμενες *Περιοχές ή Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας* (Γαλλία και αλλού). Γενικά, έγιναν κάποια βήματα: στις προηγμένες χώρες παρατηρείται σημαντική μείωση του οργανικού και του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού, γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και συνολική άνοδος του εκπαιδευτικού επιπέδου του πληθυσμού, χαρακτηριστικά που δείχνουν ότι η πρόσβαση στην εκπαίδευση διευρύνεται για

όλα τα κοινωνικά στρώματα. Όμως παρά τις θετικές αυτές εξελίξεις, η κοινωνική ανισότητα όχι μόνο εξακολουθεί να διέπει τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, αλλά δείχνει και να βαθαίνει. Εμφανίζεται με νέες μορφές και μετατίθεται και σε άλλα επίπεδα (Ασκούνη, 2004, 18 και www.kleidiakaiantikleidia.net).

Μια γενική επισήμανσή μας είναι, συνεπώς, ότι εφόσον εκπαιδευτικές ανισότητες και οι ποικίλες μορφές σχολικής αποτυχίας είναι στενά συνδεδεμένες με τις ευρύτερες κοινωνικές είναι αυτονόητο ότι και η αντιμετώπισή τους προϋποθέτει τη συνολική αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων (το σχολείο δεν αλλάζει αλλάζοντας μόνο το σχολείο). Απαιτούνται ευρύτεροι αγώνες, στο πλαίσιο των οποίων και τα εκπαιδευτικά αιτήματα πρέπει να βρουν τη θέση τους.

Η έννοια της αντιστάθμισης είναι βασική στο σχεδιασμό και στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πολιτικών. Σύμφωνα με τον Π. Μπουρντιέ, «αντιμετωπίζοντας όλους τους διδασκόμενους, όσο άνισοι και αν είναι στην πραγματικότητα, σαν ίσους μεταξύ τους, ίσους ως προς τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις, το σχολείο οδηγείται στην πράξη να επικυρώνει με το βάρος της εγκυρότητάς του τις αρχικές ανισότητες στην παιδεία» (όπως παρατίθεται από την Ασκούνη, 2004, 29). Συνεπώς, και στις δεδομένες συνθήκες μπορούμε να διεκδικήσουμε πολιτικές ή επιμέρους μέτρα που αμβλύνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και ανοίγουν το δρόμο προς πιο ριζικές αλλαγές. Διατυπώνουμε στη συνέχεια κάποιες σχετικές επισημάνσεις.

1. Μεγάλη σημασία έχει η συνολική λειτουργία του σχολείου, κατά πόσο δηλαδή μειώνει ή επιτείνει την σχολική αποτυχία. Η εκπαιδευτική πολιτική εκεί κατά πρώτο λόγο πρέπει να στρέφει την προσοχή της. Οι προτάσεις της ΟΛΜΕ για δωδεκάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, για μείωση του αριθμού μαθητών στις τάξεις, για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού, για άλλο προσωπικό υποστήριξης, για σχολικές υποδομές και κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον κ.λπ. δεν αποτελούν στενά συνδικαλιστικά αιτήματα. Στοχεύουν ακριβώς στην αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων.
2. Για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων έχει προταθεί η ενισχυτική διδασκαλία. Ωστόσο, η μέχρι σήμερα εφαρμογή της δεν έφερε ουσιαστικά αποτελέσματα. Επιπλέον, η εφαρμογή της έγινε χωρίς να έχουν αντιμετωπιστεί βασικά προβλήματα, όπως η εκπόνηση ειδικού διδακτικού υλικού, η κατάλληλη κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού και η εξασφάλιση της απαραίτητης υποδομής. Υπάρχει πάντα και το ερώτημα κατά πόσο μπορεί να αποβεί αποτελεσματική μια μορφή ενισχυτικής παρέμβασης στο επίπεδο του Λυκείου, όταν έχει ήδη παγιωθεί μια αρνητική κατάσταση από το Δημοτικό και το Γυμνάσιο.
3. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αξιοποιήθηκε συχνά διεθνώς ως μέσο για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών και τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Τα πρότυπα που χρησιμοποιήθηκαν μπορούν να διακριθούν σε δύο κατηγορίες: την εξωτερική και την εσωτερική διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Καθεμία από αυτές τις μορφές έχει τη δική της λογική. Παιδαγωγικοί και κοινωνικοί λόγοι, ωστόσο, επιβάλλουν την εσωτερική διαφοροποίηση και απορρίπτουν την εξωτερική. Οι ομαδοσυνεργατικές μορφές οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας, ιδίως, σύμφωνα με τις σχετικές έρευνες, δημιουργούν ένα μαθησιακό περιβάλλον πιο αποτελεσματικό για όλους τους μαθητές, ιδιαίτερα για όσους προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον.

4. Ιδιαίτερη σημασία έχει η κατάλληλη υποστήριξη των αλλοδαπών μαθητών/μαθητριών. Η διαπολιτισμική και η αντιρατσιστική εκπαίδευση πρέπει να αποτελούν γενικευμένες πολιτικές, που αφορούν το σύνολο των σχολείων και κάθε είδους διακρίσεις πρέπει να εξαλείφονται. Ειδικότερα μέτρα (τάξεις υποδοχής, υποστηρικτής δάσκαλος στο δίγλωσσο σχολείο κ.λπ.) πρέπει να μελετηθούν συστηματικά και να διασφαλίζεται η εφαρμογή τους για όλα τα παιδιά που τα χρειάζονται, ανεξάρτητα από τον αριθμό τους σε μια σχολική μονάδα.
5. Οι πολιτικές της ένταξης για τα παιδιά με αναπηρίες / ειδικές ανάγκες είναι αναγκαίες. Η εφαρμογή τους, ωστόσο, πρέπει να προωθείται σε συνάρτηση με την εξασφάλιση των αναγκαίων προϋποθέσεων, ώστε να αποβαίνουν αποτελεσματικές, διαφορετικά αποβαίνουν επιζήμιες.
6. Με μεγάλη προσοχή πρέπει να αντιμετωπιστούν τα ζητήματα του φύλου (gender). Ο συνυπολογισμός της διάστασης του φύλου στο σύνολο των εκπαιδευτικών πολιτικών, με στόχο την ισότιμη συμμετοχή αγοριών και κοριτσιών στη διαδικασία της μόρφωσης (gender mainstreaming) και συνολικά στη σχολική ζωή είναι ζήτημα προτεραιότητας.
7. Οι τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνίας συνιστούν ένα νέο πεδίο εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Η ανάπτυξη των σχετικών προγραμμάτων εκμάθησης και αντίστοιχων επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς, καθώς και ο σύγχρονος εξοπλισμός των σχολείων συνιστούν τις βασικές προϋποθέσεις για την επαρκή αντιμετώπισή τους.
8. Το συγκεντρωτικό μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις που τέθηκαν. Οδηγεί στην ομοιομορφία και την ομοιογένεια που με τη σειρά τους οδηγούν στην πριμοδότηση των ήδη κοινωνικά ευνοημένων. Μια σύγχρονη προοδευτική πολιτική απαιτεί την αποκέντρωση αρμοδιοτήτων και πόρων προς την περιφέρεια και την σχολική μονάδα. Η σχολική μονάδα πρέπει να αποκτήσει μεγαλύτερη οντότητα, σχετική αυτονομία και οικονομικούς πόρους ώστε να αποτελεί μορφωτικό κέντρο στην περιοχή της, χώρο έρευνας των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, χώρο ανάπτυξης του πειραματισμού, της καινοτομίας και του νεωτερισμού. Να ερευνά και να μελετάει τα προβλήματα στη γέννηση τους και να τροφοδοτεί εκπαιδευτικές πολιτικές που τα αντιμετωπίζουν και δεν τα αναπαράγουν.
9. Σχολεία και προγράμματα που απευθύνονται σε πιο ώριμες ηλικίες και στοχεύουν στην κάλυψη των υφιστάμενων μαθησιακών κενών έχουν προταθεί και εφαρμοστεί σε πολλές χώρες. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι οι πολιτικές αλφαριθμητισμού ενηλίκων, οι προώθηση μορφών συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, τα προγράμματα ψηφιακού αλφαριθμητισμού ενηλίκων και, τελευταία (για τη χώρα μας, τουλάχιστον) τα «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας».
10. Συνολικότερες εκπαιδευτικές πολιτικές για την άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων συνιστούν δέσμες ποικίλων μέτρων, στο πλαίσιο των οποίων εκτός από τα καθαρά εκπαιδευτικά μέτρα λαμβάνονται παράλληλα και κοινωνικά μέτρα. Ένα σαφές παράδειγμα τέτοιας εκπαιδευτικής πολιτικής είναι οι Ζώνες (ή Περιοχές) Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας.

Κοινή διαπίστωσή μας είναι ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας δεν είναι ικανό να αντιμετωπίσει ούτε τις παραδοσιακές ανισότητες ούτε τις νέες προκλήσεις. Έχει ανάγκη από μια νέα μεταρρυθμιστική πνοή και ένα μεγάλο ποιοτικό άλμα σε όλες του τις βαθμίδες. Αυτό που χρειάζεται σήμερα είναι αλλαγές που αφορούν στα ποιοτικά του χαρακτηριστικά για την απόκτηση από κάθε πολίτη, χωρίς αποκλεισμούς, γενικής παιδείας, βασικής και εξειδικευμένης γνώσης, ανοικτού και κριτικού τρόπου σκέψης, δεξιοτήτων με σπουδαιότερη αυτή που τον καθιστά ικανό **να μαθαίνει πώς να μαθαίνει.**

Αντί επιλόγου, αντλούμε από την πρόσφατη *Απόφαση του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ (6/10/2004)*, που αφορά τη *Δομή και το Ρόλο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και την Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*, όπου συνοψίζονται οι όροι για την έμπρακτη κατάργηση των κοινωνικών ανισοτήτων και εμπλέκουν το δημόσιο σχολείο στη διεκδίκηση των όρων αυτών:

«Μέσα σε ένα τέτοιο δυσμενές περιβάλλον απαιτείται η ευρύτερη συσπείρωση των κοινωνικών δυνάμεων στην κατεύθυνση ανάπτυξης ενός ισχυρού εκπαιδευτικού, μορφωτικού, δημοκρατικού κινήματος. Η διαμόρφωση ριζοσπαστικών και προοδευτικών πολιτικών συσχετισμών για ουσιαστικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις στο περιεχόμενο του σχολείου τίθεται ως θεμελιακό στοιχείο της συνδικαλιστικής μας δράσης. Διεκδικούμε τη συγκρότηση ολοκληρωμένης αντισταθμιστικής εκπαιδευτικής πολιτικής, με στόχο να αμβλυνθούν ουσιαστικά οι κοινωνικές ανισότητες, που όχι μόνο πλήττουν την ηθική της παιδαγωγικής αλλά και θέτουν σοβαρό ζήτημα δημοκρατίας στη μαθησιακή διαδικασία. Πολιτική μας επιδίωξη είναι η δημιουργία προϋποθέσεων για παροχή «ίσων ευκαιριών» σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες, ανεξάρτητα από το οικονομικό και κοινωνικό τους περιβάλλον».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α΄ ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αγγέλης, Λ.: «Σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης στην Αγγλία: Απ' το 'Ενιαίο' Σχολείο 'για όλους' στο σχολείο στην υπηρεσία των 'δυνάμεων της αγοράς', *Τα Εκπαιδευτικά*, 29-30, 1993, σ. 105-115.

Αθανασίου, Λ.: «Σχολική αποτυχία: Για ποιον χτυπάει η καμπάνα;», *Δωδώνη, Μέρος Τρίτο, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας*, τόμ. 26ος, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Σχολή, Ιωάννινα 1997, σ. 87-106.

Ανθογαλίδου, Θ.: «Γλωσσική ανάπτυξη και περιβάλλον», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 15, σ. 38-42.

Αργυροπούλου, Μ. et al.: «Κοινωνικές ανισότητες και σχολική επίδοση. Τα 'παραδείγματα' του 1ου, του 7ου και του 11ου Δημοτικού Σχολείου Κομοτηνής», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 73, 1993, σ. 45-51.

Ασκούνη, Ν.: *Κοινωνικοπολιτισμικό Πλαίσιο της Εκπαίδευσης. Κοινωνικές Ανισότητες στο Σχολείο*, ΥΠΕΠΘ / Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα 2004.

Βακαλιός, Θ.: *Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1994 (τόμοι Ι, ΙΙ).

Βακαλιός, Θ.: «Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο: Κυρίαρχη επιλογή για τη Μέση Εκπαίδευση», στο: ΟΛΜΕ: *Η αναγκαιότητα του Ενιαίου Λυκείου και το Σύστημα Εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα 1995, σ. 98-112.

Banks, O.: *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1987.

Βαρνάβα-Σκούρα, Τ. – Κωστάκη, Α.: *Η ενισχυτική διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (1991-92). Μια πρώτη καταγραφή της λειτουργίας του θεσμού. Παρατηρήσεις και προτάσεις*, Αθήνα 1992 (φωτοτυπ.). (Μελέτη, στο πλαίσιο του Τμήματος Ερευνών του Π.Ι. σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Σπουδών Π.Ε. του ΥΠΕΠΘ).

Βεργίδης, Δ.: *Υποεκπαίδευση*, Ύψιλον/Βιβλία, Αθήνα 1995.

Βεργίδης, Δ. – Παπακωστοπούλου, Π.: «Ο αναλφαβητισμός στην Ελλάδα». *Αυτομόρφωση*, τ. 3-4, 1984, σ. 16-21.

Blackledge, D. – Hunt, B.: *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Έκφραση/Μεταίχμιο, Αθήνα 1995.

Bourdieu, P. - Passeron, J.-Cl.: *Οι κληρονόμοι*, Καρδαμίτσας, Αθήνα 1993.

Βουϊδάκης, Β.: *Δικαίωμα ή υποχρέωση η εννιάχρονη σχολική εκπαίδευση; Η περίπτωση της μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια του Νομού Ρεθύμνης*, Gutenberg, Αθήνα 1996.

Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού: *Επιπολιτισμός Ποντίων και Βορειοηπειρωτών στην Ελλάδα. Ψυχολογικές διεργασίες προσαρμογής*, ΓΓΑΕ, Αθήνα 1993.

Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης: *Αλφαβητισμός και διδασκαλία της μητρικής γλώσσας*, Πανελλήνιο Συνέδριο, Ανάβυσσος Αττικής, 1990, Αθήνα 1992.

Γέρου, Θ.: *Βαθιές τομές στην εκπαίδευση (1981-85)*, Gutenberg, Αθήνα.

Γέρου, Θ.: *Σχολική αποτυχία. Αναλφαβητισμός, μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία*. Βιβλιογονία, Αθήνα 1991.

Γέρου, Θ.: *Σχολική αποτυχία*, Βιβλιογονία, Αθήνα 1991.

Charlot, B.: «Η σχολική αποτυχία στα μαθηματικά και η κοινωνική σχέση με τη γνώση» (μτφρ. Πασχαλιάς Γιαννακάκη), *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 73, 1993, σ. 39-44.

Charlot, B.: *Το σχολείο αλλάζει*, Προτάσεις, Αθήνα 1992.

Δανασσής-Αφεντάκης, Α.: *Οι εξωσχολικοί παράγοντες και η σχολική επίδοση των μαθητών Μέσης Εκπαίδευσης (Παιδαγωγική έρευνα)*, τ. Α΄ και Β΄, Αθήνα 1985.

Δερβίσης, Σ.: *Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία*, Gutenberg, Αθήνα 1998.

Δημητρόπουλος, Ε.: *Πέρα από την προαγωγή ή την απόρριψη, Ο μαθητής έχει τη δική του αξία*, Προτάσεις για ένα δημοκρατικό σχολείο χωρίς βαθμούς, Γλάρος, Αθήνα 1984.

Doise, W. – Mugny, G.: *Η κοινωνική ανάπτυξη της νοημοσύνης*, Πατάκης, Αθήνα 1987.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β.: Εκπαίδευση και γυναικείο φύλο. Μέθοδοι έρευνας στην κοινωνιολογία και στην κοινωνική συμπεριφορά.

Δημητρόπουλος, Ε.: «Τα μονοτάξια Δημοτικά Σχολεία και η συγχώνευση της ισότητας των ευκαιριών», *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, τ. 5, 1984, σ. 22-44.

Δημητρόπουλος, Ε.: «Σχολική αποτυχία. Η αποτυχία του σχολείου (II)», *Νέα Παιδεία*, τ. 85, 1998, σ. 22-40.

Δημητρόπουλος, Ε.: «Η σχολική αποτυχία και ο εκπαιδευτικός», στο: *Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συμποσίου 8, 9 και 10 Δεκεμβρίου 1996 με θέμα Σχολική Αποτυχία*, Αθήνα 1997, σ. 162-184.

Δημητρόπουλος, Ε.: «Γενικές Εξετάσεις: Ποσοστά αποτυχίας και η εξελικτική αξιολόγηση», *Νέα Παιδεία*, τ. 32, 1984, σ. 24-26.

Δημητρόπουλος, Ε. – Καλούση, Κ.: «Σχολική αποτυχία: Η αποτυχία του σχολείου (I)», *Νέα Παιδεία*, τ. 84, 1997, σ. 24-48.

Δημητρόπουλος, Ε. – Καλούση, Κ.: «Σχολική αποτυχία: Η αποτυχία του σχολείου», Τα Εκπαιδευτικά, 1997

Δημητρόπουλος, Ε. – Θεοδοσίου, Δ. – Παπαδημητρίου, Α. – Παπαθανασίου, Π.: *Οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ' Λυκείου: Υπόθεση κοινωνικής τάξης; Μια σύγχρονη εμπειρική διερεύνηση του προβλήματος*, Θεσσαλονίκη 1985.

Δρουκόπουλος, Β.: «Ανισότητες στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες: Η περίπτωση των Πολυτεχνικών Σχολών στην Ελλάδα: Μια πρώτη προσέγγιση», *Επιστημονική Σκέψη*, τ. 26, 1985, σ. 51-51.

Εθνικό Κέντρο Βιβλίου – Παρατηρητήριο Βιβλίου: *Πανελλήνια έρευνα για τον αναλφαριθμητισμό*, Αθήνα 1998.

Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση Συζητήσεις κρίσεις απόψεις 1956-1965. Προοδευτική Παιδεία, Αθήνα 1966.

Gordon, W. – Claxton, G. (eds): *Learning for life in the 21st century: sociocultural perspectives on the future of education*, Blackwell, Oxford 2002. [μάθηση, εκπαίδευση, πρόγνωση, κοινωνιολογία εκπαίδευσης] [ΠΙ 306.43]

Ζωγράφου, Ανδρ.: *Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και στην Ελλάδα*, Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός, Αθήνα 2003.

Ηλιού, Μ.: *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*, Πορεία, Αθήνα 1984.

Ηλιού, Μ.: «Κατανομή γεωγραφική εκπαιδευτικών ευκαιριών», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 28, 1976, σ. 259-274.

Horf, D.: *Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας. Παραδοσιακοί και σύγχρονοι τρόποι οργάνωσης της διδασκαλίας* (μτφρ. Β. Δεληγιάννη), Άδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1982.

Ιμβριώτη, Ρ.: *Ανθρωπιστική παιδεία. Γενική πολυτεχνική μόρφωση*, Αθήνα 1955.

Jamati, V.: «Κοινωνιολογία του σχολείου», στο: Debesse, M. – Mialaret, G.: *Οι παιδαγωγικές επιστήμες*, τόμος 6, Δίπτυχο, Αθήνα 1985.

Καζαμίας, Ανδρ.: «Εκπαιδευτική κρίση και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Μια κοινωνικοπολιτική και πολιτισμική ερμηνεία», στο: Μπουζάκης, Σ. (επιμ.): *Συγκριτική Παιδαγωγική*, τόμ. III, Gutenberg, Αθήνα 1992, σ. 143-157.

Καΐλα, Μ. (επ.): *Η σχολική αποτυχία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995.

Καλογιαννάκη, Π. – Μακράκης, Β.: *Ευρώπη και Εκπαίδευση. Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση*, Γρηγόρης, Αθήνα 1996.

Καλομοίρης, Γ. – Κοτσιφάκης, Θ.: «'Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση': Η σκληρή πραγματικότητα και προτάσεις διεξόδου», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 120-121, 2001

Κανάκης, Ιω.: *Η οργάνωση της διδασκαλίας-μάθησης με ομάδες εργασίας. Θεωρητική θεμελίωση και πρακτική εφαρμογή*, Γρηγόρη, Αθήνα 1987.

Καραχρίστος, Ν.: *Διδακτική των σχολείων των ξενοφώνων ως και παντός είδους σχολείων*, Παπανέστορος, Θεσσαλονίκη 1924.

Καραχρίστος, Ν.: *Η κοινωνία μας, τα σχολεία μας και η συνεκπαίδευσις*, Διδ. Διατρ., Αθήνα 1933.

Καρπαθίου, Χ.: *Δυσλεξία η παιδική ασθένεια του αιώνα μας*, Ίων/Ελλην, Αθήνα χ.χ.

Καρπαθίου, Χ.: Μέθοδος '22.12' για τη θεραπευτική αγωγή της δυσλεξίας (18 τεύχη), Ίων/Ελλην.

Καρπαθίου, Χ.- Δάλλα, Β. – Μαρρά, Μ.: Μέθοδος '222' για τη διάγνωση της δυσλεξίας, Ίων/Ελλην.

Κασσωτάκης, Μ.: *Η επίδοση των μαθητών Μ.Ε. σε σχέση με το επάγγελμα και τη μόρφωση του πατέρα, το οικογενειακό εισόδημα και την περιοχή έδρας του σχολείου τους*, Αθήνα 1981.

Κασσωτάκης, Μ. – Παπαγγελή, Δ.: *Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Γρηγόρη, Αθήνα 1996.

Κατή, Δήμητρα: Νοημοσύνη και φύλο. Ο σεξισμός στις επιστημονικές ιδέες για τις γνωστικές ικανότητες, Οδυσσεάς, Αθήνα 1990. [σσ. 271]

Κάτσικας, Χ. – Καββαδίας, Γ.: *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960-1994)*, Gutenberg, Αθήνα 1995.

Κάτσικας, Χ. – Καββαδίας, Γ.: *Κρίση του σχολείου και εκπαιδευτική πολιτική*, Αθήνα 1997.

Κάτσικας, Χ. – Καββαδίας, Γ.: *Η ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000. Εκπαιδευτικοί, μαθητές και σχολική πραγματικότητα*, Gutenberg, Αθήνα 1996.

Κελπανίδης, Μ.: *Κράτος Πρόνοιας και εκπαίδευση*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1991.

Κελπανίδης, Μιχ.: «Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών στο μεταπολεμικό κράτος πρόνοιας», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Θεσσαλονίκη 1987, σ. 115-148.

Κελπανίδης, Μιχ.: *Η κοινωνική ζήτηση για μεταγυμνασιακή εκπαίδευση: εμπόδιο ή ευκαιρία για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση;*, Ρέθυμνο 1986.

ΚΕΜΕΤΕ / ΟΛΑΜΕ: *Μελέτες έρευνες 1*, Αθήνα 1999.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ.: *Κοινωνιολογική ανάλυση της αξιολόγησης και της επίδοσης. Οι εισαγωγικές εξετάσεις*, τόμ. 1 και 2, Gutenberg, Αθήνα 1996.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ.: *Οι εξετάσεις και ο ρόλος τους στην κοινωνική στρωμάτωση*, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα 1992.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ.: *Εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική: Κοινωνιολογική ανάλυση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995.

Κορομηλάς, Σ. (επ.): *Πρόληψη λειτουργικού αναλφαβητισμού. Το πρόγραμμα έρευνας – δράσης στα δημοτικά σχολεία του Δήμου Ελευσίνας*, Αθήνα 1991.

Κορντιέ, Α.: *Κουμπούρες δεν υπάρχουν* (μτφρ. Ακρ. Αλεξιάδη), Όλκος, Αθήνα 1995.

Κούκου, Ν. – Μαργαρίτη-Γέρου, Κ.: *Σχολική αποτυχία και ενισχυτική διδασκαλία*, ΥΠΕΠΘ, Αθήνα 1995 (αδημοσίευτη μελέτη του Γραφείου Ενισχυτικής Διδασκαλίας του ΥΠΕΠΘ).

Κυπριωτάκης, Α.: *Τα ειδικά παιδιά και η αγωγή τους*, Ψυχοτεχνική, 1989.

Κυπριωτάκης, Αντ. Β.: *Αξιολόγηση και επιλογή*, Αθήνα 1983.

Κυρίδης, Α.: *Οι ανισωτικές λειτουργίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος όπως εμφανίζονται μέσα από τους εισιτήριους διαγωνισμούς για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα*, Διδακτορική Διατριβή, Νομική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα 1994.

Κυρίδης, Α.: *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση και η πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο 1955-1985*, Gutenberg, Αθήνα 1997.

Κωστάκη, Α.: *Πορίσματα από μια ανάλυση των επιτυχιών στις εισιτήριες εξετάσεις Λυκείου 1981*, ΚΕΠΕ, Αθήνα 1984.

Λαμπίρη-Δημάκη, Ιω.: *Προς μίαν Ελληνικήν κοινωνιολογίαν της παιδείας*, ΕΚΚΕ, Αθήνα 1974.

Λαρίου-Δρεττάκη, Μ.: *Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και παράγοντες που σχετίζονται μ' αυτήν*, Γρηγόρη, Αθήνα 1993.

Λάσκου-Νασιάκου, Μαρ.: *Προσδοκίες της μητέρας, νοημοσύνη του παιδιού και κίνητρο επιτυχίας*, Διδακτορική διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη 1977.

Λεβέντης, Δημ.: *Κοινωνικό περιβάλλον και εκπαιδευτικός προσανατολισμός. Μερικές διαπιστώσεις με ιδιαίτερη αναφορά στην Αμμόχωστο*, ανάπτυπο, Δελτίον ΕΦΣΑ, 1970, Αμμόχωστος 1971.

Λύρσα, Αίλιαν: *Η αποτυχία και η αδιαφορία στο Δημοτικό Σχολείο*, Ζαχαρόπουλος, Αθήνα 1981

Μαραγκουδάκη, Ελ.: *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων: Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσεάς, Αθήνα 1993.

- Μαρκαντώνης, Ιω. Σ.:** *Η σχέση μεταξύ επιδόσεως εν των Γυμνασίου και εξελίξεως εν τω βίω*, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα 1962.
- Μαρμαρινός, Ιω.:** *Δημιουργικότητα και κοινωνικοοικονομικών επίπεδων*, Αθήνα 1978.
- Μαρμαρινός, Ιω.:** *Το σχολικό πρόγραμμα: Κοινωνιολογική θεώρηση*, Αθήνα 1977.
- Μαυρογιώργος, Γ.:** *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία. Για μια Αντί(παλη) πρόταση, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Αθήνα 1992.
- Μαυρογιώργος, Γ.:** Η εγκυρότητα του περιεχομένου των γραπτών εξετάσεων στο μάθημα της Ιστορίας, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα 1981.
- Μαυρογιώργος, Γ.:** «Ανιχνεύοντας την εκπαιδευτική πολιτική??», στο: Μπαγάκης, Μ. (επιμ.): *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2003, σ. 349-365.
- Μαυρογιώργος, Γ. – Γκότοβος, Θ. – Παπακωνσταντίνου, Π.:** *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Γιάννινα-Αθήνα 1984. [σ. 208]
- Μελανίτης, Ν.:** Η παιδαγωγική και κοινωνική σημασία των εξετάσεων, Εναίσιμος διδακτορική Διατριβή, εν Αθήναις 1940.
- Μηλιός, Γιάννης Δ.:** *Εκπαίδευση και εξουσία. Κριτική της καπιταλιστικής εκπαίδευσης*, Θεωρία, Αθήνα 1981 (2η έκδοση: 1984).
- Μητράκος, Θ.:** «Εκπαίδευση και οικονομικές ανισότητες», Οικονομικό Δελτίο Τράπεζας της Ελλάδος, τ. 23, Ιούλιος 2004.
- Μιχαηλίδης, Α.:** *Παιδεία και Οικονομία*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 1983.
- Μιχαλακόπουλος, Γ.:** *Το σχολείο και η σχολική τάξη. Κοινωνιολογικές προοπτικές*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Μιχαλακόπουλος, Γ.Σ.:** *Κοινωνιολογία και εκπαίδευση, προσεγγίσεις στην κοινωνιολογική διερεύνηση της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πράξης*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1990.
- Μιχελής, Θ.:** *Εκπαιδευτικές ανισότητες και κοινωνικοί παράγοντες που καθορίζουν τη διαμόρφωσή τους*, Έρευνα, Λαμία 1992 (δακτυλογρ.).
- Μιχελουγιάννης, Ι. – Τζενάκη, Μ.:** *Μαθησιακές δυσκολίες*, Μ. Π. Γρηγόρης, Αθήνα 1997.
- Μπαλάσκα, Κ.:** Κοινωνική θεώρηση της παιδείας, Γρηγόρης, Αθήνα 1984.
- Μπαλάσκα, Κ.:** Εκπαιδευτική θεωρία και πολιτική, Δώδεκα δοκίμια, Πατάκης, Αθήνα 1996.
- Μπασλής, Ι.:** *Κοινωνική – γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση*, Νέα Παιδεία, Αθήνα 1988.
- Μπάτσιου, Σ. et al.:** «Η συνεκπαίδευση των παιδιών με ή χωρίς αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής στο σχολείο», *Κοινωνική Εργασία*, 71, 2003, σ. 177-188.
- Μπουζάκης, Σ. – Γεωργουγιάννης, Π.:** *Σχολική ένταξη*, Σμυρνωτάκης, Αθήνα 1991.
- Μυλωνάς, Θ.:** Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς. Η Μέση Εκπαίδευση στο χωριό και στην πόλη, Γρηγόρη, Αθήνα 1982.
- Μυλωνάς, Θ.:** *Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο: θεωρία και εμπειρία*, Αρμός, Αθήνα 1991.
- Μυλωνάς, Θ.:** «Ο Έλληνας εκπαιδευτικός και οι κοινωνικές του εξαρτήσεις», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 10, 1989, σ. 5-38.
- Νούτσος, Χαρ.:** *Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική*, Θεμέλιο, Αθήνα 1986.
- Νούτσος, Χαρ.:** *Συγκυρία και εκπαίδευση*, Ο Πολίτης, Αθήνα 1990.
- Νούτσος, Χ.:** *Ιστορία της εκπαίδευσης και ιδεολογία*, Ο Πολίτης, Αθήνα 1990.
- Νούτσος, Χ.:** Κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης,
- Νταλάκας, Θεόδ. Χ.:** *Εισαγωγή στην κοινωνιολογία: Θέματα κοινωνιολογίας της παιδείας*, Ιωάννινα, 1982.
- Ξηροτύρης, Ιω. Ν.:** *Οι εισιτήριες εξετάσεις για τα Πανεπιστήμια και τις ανώτατες σχολές: εισήγηση στην Επιτροπή Παιδείας*, Θεσσαλονίκη 1975.
- Ξηροτύρης, Ιω. Ν.:** «Προβλήματα σχετικά με τις εξετάσεις» (ανάτυπο), *Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*, Θεσσαλονίκη 1950.
- Ξωχέλλης, Παν. Δ.:** *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: πορίσματα μιας έρευνας για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1984.

- ΟΛΜΕ:** *Α' Εκπαιδευτικό Συνέδριο Καθηγητών Μέσης Εκπαίδευσης*, Πρακτικά, Αθήνα 1981.
- ΟΛΜΕ:** *Η αναγκαιότητα του Ενιαίου Λυκείου και το Σύστημα Εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα 1992.
- ΟΛΜΕ:** *Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες*, 6ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο, τόμ. 1 και 2, Αθήνα 1994.
- ΟΛΜΕ:** *Ενιαιοποίηση τεχνικής-επαγγελματικής και γενικής εκπαίδευσης*, Δ' Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ, Αλεξανδρούπολη, 26-28 Απρίλη 1985, Αθήνα 1986.
- ΟΛΜΕ:** *Εκπαίδευση και 1992: προοπτικές και επιπτώσεις* (Αθήνα, 23 Μαρτίου 1990), Συζητήσεις για την Εκπαίδευση 2, Αθήνα 1991.
- ΟΛΜΕ:** *Αγώνες και αγωνία της εκπαίδευσης* (Αθήνα, 27 Ιουνίου 1990), Συζητήσεις για την Εκπαίδευση 3, Αθήνα 1991.
- ΟΛΜΕ:** *Ο κοινωνικός ρόλος του εκπαιδευτικού στη σύγχρονη εποχή. Οι γενικές εξετάσεις και ο ρόλος του λυκείου* (Αθήνα, 5 και 29 Φλεβάρη 1988), Συζητήσεις για την Εκπαίδευση, Αθήνα 1988.
- ΟΛΜΕ:** *Ευρωπαϊκή ενοποίηση και ελληνική εκπαίδευση*, Συζητήσεις για την Εκπαίδευση, Αθήνα 1993.
- Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος:** *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα 1998.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου:** *Επαγγελματικές φιλοδοξίες και πληθυσμιακές τάσεις στην Κύπρο: έρευνα UNFPA και Π.Ι.Κ.*, Λευκωσία 1981.
- Πάκος, Θ. (επ.):** *Κοινωνία των 2/3: Διαστάσεις του σύγχρονου κοινωνικού προβλήματος*, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Αθήνα 2000 [2001?].
- Παλαιοκρασσάς, Σ. et al.:** *Οι μαθητές που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο Γυμνάσιο και οι ανάγκες τους για επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Εμπειρική έρευνα*, ΥΠΕΠΘ – ΟΕΕΚ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 1996.
- Παναγιωτοπούλου, Ι.:** *Η γεωγραφία των εκπαιδευτικών διαφοροποιήσεων. Η Μέση Επαγγελματική Εκπαίδευση στη μεταπολεμική Ελλάδα*, Οδυσσεάς, Αθήνα 1993.
- Παντελής, Σπ. Ν.:** *Ταξικές διαφορές στη χρήση της γλώσσας από τα παιδιά στην Ελλάδα*, Διατρ. Master, University Dundee.
- Παπαδάκη-Χουρδάκη, Μαρ.:** *Δείκτης νοημοσύνης και περιβάλλον*, Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Αθήνα 1962.
- Παπαδόπουλος, Μ.:** *Η σχολική αποτυχία*, Υπ. Παιδείας (Κύπρου), Λευκωσία 1990.
- Παπαδοπούλου, Δέσποινα:** *Κοινωνικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής (πανεπιστημιακές σημειώσεις)*, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 2000.
- Παπαθεοδώρου, Απ.:** *Προαιρετική και υποχρεωτική εκπαίδευση*, Αθήνα 1973.
- Παπακωνσταντίνου, Π.:** *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*, Έκφραση, Αθήνα 1993.
- Παπανούτσος, Ε.Π.:** *Αγώνες και αγωνία για την παιδεία*, Ίκαρος, Αθήνα 1965.
- Παπανούτσος, Ε.Π.:** *Εφήμερα, επίκαιρα, ανεπίκαιρα*, Ίκαρος, Αθήνα 1980 [2η έκδοση].
- Παπανούτσος, Ε.Π.:** *Η παιδεία, το μεγάλο μας πρόβλημα*, Δωδώνη, Αθήνα 1976.
- Παπάς, Α.Ε.:** *Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1988.
- Πατερέκα, Χ.:** *Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean-Claude Passeron*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 19??
- Περυσινάκης, Ε.:** *Επάγγελμα του πατέρα και σχολική επίδοση*, Αθήνα 1975.
- Πεσμαζόγλου, Στέφ.:** *Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985 Το ασύμπτωτο μιας σχέσης*, Θεμέλιο, Αθήνα 1987.
- Πετρονώτη, Μ.:** *Το Πορτραίτο μιας Διαπολιτισμικής Σχέσης. Κρυσταλλώσεις, Ρήγματα, Ανασκευές*, UNESCO και ΕΚΚΕ, εκδ. Πιλέθρον, Αθήνα 1998.
- Πετρόπουλος, Ν. – Κορομηλάς, Ι.:** *Μελέτη σκοπιμότητας για την ανάπτυξη του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 1993.
- Πολυχρονόπουλος, Πάνος:** *Φιλοσοφία της παιδείας και προτάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής, «Παιδαγωγία»*, Αθήνα 1988.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε.:** *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*, Γρηγόρης, Αθήνα 1984.

Πυργιωτάκης, Ι.: *Η Οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1977.

Ράσσελ, Μπέρτραντ: *Εκπαίδευση και κοινωνική τάξη*, Ζαχαρόπουλος, Αθήνα 1980.

Schultz, T.W.: *Η οικονομική αξία της εκπαίδευσης*, Παπαζήση, Αθήνα 1972.

Σταμπουλίδης, Α.: *Το σχολείο σαν μορφή κοινωνικού ελέγχου*.

Σταύρου, Λάμπρος: *Ψυχοπαιδαγωγική αποκλιόντων: νηπίων, παιδων, εφήβων*. [ειδική αγωγή, νήπιο προβλήματα, παιδί παιδική ηλικία έφηβος εφηβεία προβλήματα]

Σύλλογος Αποφοίτων Βαρβακείου: *Η μετάβαση από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο*, Πρακτικά ημερίδας, Αθήνα 1989. [ημερίδα 19-3-1988]

Τερζής, Νίκος: *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: πρόγραμμα και πραγματικότητα, πράγματα και πρόσωπα*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1988.

Τζάνη, Μαρία: *Η κυριαρχία των κινήτρων: η κοινωνική προέλευση των μελών Δ.Ε.Π. των ελληνικών Α.Ε.Ι.*, Γρηγόρη, Αθήνα 1993.

Τζάνη, Μαρία: *Θέματα κοινωνιολογίας της παιδείας*, Γρηγόρης, Αθήνα 1986.

Τζάνη, Μ.: *Σχολική αποτυχία: Ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*, Γρηγόρη, Αθήνα 1983.

Τζάνη, Μ.: *Η κυριαρχία των κινήτρων. Η κοινωνική προέλευση των μελών ΔΕΠ των ελληνικών ΑΕΙ*, Γρηγόρη, Αθήνα 1993.

Τοκατλίδου, Β.: *Εισαγωγή στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών. Προβλήματα – προτάσεις*, Οδυσσεάς, Αθήνα 1986.

Τομπαΐδης, Δημ. Ε.: *Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση: συμβολή στη μελέτη εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης*, Γρηγόρης, Αθήνα 1982.

Τριλιανός, Αθ.: *Η παρώθηση ή πώς καλλιεργείται στο μαθητή η έφεση για μάθηση*, Γρηγόρη, Αθήνα.

Τσιβάκου, Ι.: «Οργάνωση και εξουσία», στο: Τσιβάκου, Ι. (επιμ.): *Δράση και σύστημα*, Θεμέλιο, Αθήνα 1995, σ. 267-323.

Τσιμπούκης, Κ.: *Ο θεσμός των εισαγωγικών διαγωνισμών για τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα*, Έρευνα, Αθήνα 1983.

Τσιπλητάρης, Α.: *Ψυχοκοινωνιολογία της τάξης*, Αθήνα 1996.

Τσουκαλάς, Κ.: *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*, Θεμέλιο, Αθήνα 1987

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ) / Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης: *Αλφαριθμητισμός και διδασκαλία της μητρικής γλώσσας: πανελλήνιο συνέδριο*, Ανάβυσσος Αττικής, 23, 24, 25 Νοεμβρίου 1990. Αθήνα 1992.

Υπ. Πολιτισμού – Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης: *Η αντιμετώπιση του αναλφαριθμητισμού στις χώρες – μέλη της ΕΟΚ σήμερα*, Αθήνα 1987.

Φίλιας, Β.: *Παιδεία και κοινωνικό περιβάλλον*, Αθήνα 1976.

Φλουρής, Γ.: *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*, Γρηγόρης, Αθήνα 1989.

Φράγκος, Χρ.: *Επίκαιρα θέματα παιδείας*, Gutenberg, Αθήνα 1986.

Φράγκος, Χρ.: *Η σύγχρονη διδασκαλία*, Gutenberg, Αθήνα 1986.

Φραγκουδάκη, Α.: *Οι αναστολές στην εφαρμογή και τη γενίκευση της 9χρονης Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης: Επιπτώσεις στη διάρθρωση του σχολικού δικτύου μιας περιοχής (Ν. Ιωαννίνων)*. Ερευνητικό Έργο Υπουργείου έρευνας και Τεχνολογίας. (Υπεύθυνη: Α. Φραγκουδάκη), Ιωάννινα 1984 (αδημοσίευτη).

Φραγκουδάκη, Α.: *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Παπαζήσης, Αθήνα 1985.

Φραγκουδάκη, Άννα (επιμ.): *‘Τι είν’ η πατρίδα μας’; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997.

Φρέιρε, Π.: *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, Ράππας, Αθήνα 1977.

Χαραμής, Π.: «Ανάμεσα στο σχολείο και στο φροντιστήριο», στο: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, *Μηχανισμοί και όροι επιλογής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Επιστημονικό Συμπόσιο*, Αθήνα 1995, σ. 43-55.

Χαραμής, Π.: «Η σχολική αποτυχία στο λύκειο», *Άλφα*, 40, 1999, σ. 21-22.

Χαραμής, Π.: «Ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στην εκπαίδευση. Το ζήτημα της αξιολόγησης», στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επ.): *Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2000.

Χαραμής, Π. – Κούκου, Ν. – Μαργαρίτη-Γέρου, Κ. – Τσαγκαράκης, Π.: Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 47, 1998, σ. 25-30.

Χοντολίδου, Ελ.: *Η συζήτηση για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (1976-1986): οι θέσεις κομμάτων και συνδικαλιστικών οργανώσεων*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη. [εκπαιδευτική μεταρρύθμιση Ελλάδα, κόμματα και εκπαίδευση, συνδικαλιστικοί φορείς οργανώσεις και εκπαίδευση, ΟΛΜΕ, ΔΟΕ κ.λπ.]

Ψημμένος, Ι.: *Μετανάστευση από τα Βαλκάνια, Κοινωνικός Αποκλεισμός στην Αθήνα*, Glorybook-Παπαζήσης, Αθήνα 1995.

Β' ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Ahier, J. et al. (eds): *Diversity and change. Education, policy and selection*, The Open University / Routledge, London 1996.

Baxter, C. – O'Leary, P.J. – Westoby, A.: *Economics and education policy: a reader*, Open University Set Book, Longman 1977.

Bowles, S. – Gintis, S.: *Schooling in capitalist America: Education reform and the contraction of economic life*, Routledge and Kegan Paul, New York 1976.

Castells, M. et al.: *Critical education in the new information age*.

Corbett, Jenny: *Supporting inclusive education*, Routledge/Falmer, London 2001.

Daun, Holger (ed.): *Educational restructuring in the context of globalization and national policy*, Routledge/Falmer, New York/London 2002.

Eggleston, John: *The sociology of the school curriculum*, Routledge, London 1977.

Floud, J. (ed.): *Social class and educational opportunity*, Heinemann, London 1956.

Helsby, G.: *Changing Teachers' Work. The Reform of Secondary Schooling*, Open University Press, Buckingham 1999.

Husén, Torsten: «Comprehensive (versus selective) education», *International Encyclopedia of Education*.

Kehiny, Mary Jane (2002) *Sexuality, gender and schooling. Shifting agendas in social learning*, Routledge/Falmer, London 2002.

Kelley-Salinas, G.: "Different educational inequalities: ICT an option to close the gaps", in Krueger, Alan B. (ed.) *Education matters. Selected essays by Alan B. Krueger*, Edward Edgar, Cheltenham, UK – Northampton, MA, USA 2000.

Kelley-Salinas, G.: «Different educational inequalities: ICT an option to close the gaps», in OECD-CERI: *Learning to bridge the digital divide*, Paris 2000, pp. 21-36.

Kingston, P. et al.: «Why education matters», *Sociology of Education*, 76, 1, 2003, pp. 53-70.

Nind, Melanie et al. (eds): *Inclusive education: learners and learning contexts*, The Open University / David Fulton, London 2003.

OECD-CERI: *Learning to bridge the digital divide*, Paris 2000, pp. 21-36.

OECD-CERI: *Learning to bridge the digital gap*, Paris 2000.

Official Journal of the European Communities: 09.04.1999: «Resolution on respect for human rights in the European Union (1997)» pp. C98/279.

Official Journal of the European Communities: 09.04.1999: «Resolution on racism, xenophobia and anti-Semitism and on further steps to combat racial discrimination», pp. C98/488

Osborn, M. et al.: «Social class, educational opportunity and equal entitlement: dilemmas of schooling in England and France», *Comparative Education*, V. 33, No 3, 1997, pp. 375-393.

Percy-Smith, Janie (ed.) (2002) *Policy responses to social exclusion. Towards inclusion?*, Open University Press, Maidenhead-Philadelphia.

Power, Sally – Whitty, Geoff: «New Labour's education policy: first, second or third way?», *Journal of education Policy*, 14, 5, 1999, pp. 535-546.

Riordan, C.: «Failing in school? Yes? Victims of war? No», *Sociology of Education*, 76, 4, 2003, pp. 369-372.

Scott, Peter: *The meanings of mass higher education*, SRHE and Open University Press, Buckingham 1995.

Svensson, N.E.: *Ability grouping and scholastic achievement: Report of a five-year follow-up study in Stockholm*, Almqvist and Wiksell. Stockholm 1962.

Taracena, E.: «A schooling model for working children in Mexico: The case of children of India origin working as agricultural workers during the harvest», *Childhood*, 10, 3, 2003, pp. 301-318.

Tomlinson, Sally: *Education in a post-welfare society*, Open University Press, Buckingham / Philadelphia 2001.

Vernon, P.E. (ed.): *Secondary school selection: a British psychological society inquiry*, Methuen, London 1957.

Γ' ΤΟΠΟΘΕΣΙΕΣ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

www.kleidiakaiaantikleidia.net

