



Πράξη «Επιστημονική υποστήριξη σχεδιασμού εξειδίκευσης δράσεων ΠΕΣ» -
MIS 5001036

Διαμόρφωση εργαλείων για την ποιοτική διερεύνηση της μαθητικής διαρροής στο Δημοτικό σχολείο

Νίκος Φωτόπουλος

Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνιολογίας
Τμήμα Κοινωνικής & Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

ΙΕΠ 2018





Όπου διατυπώνονται απόψεις στην παρούσα μελέτη αποτελούν απόψεις του συγγραφέα και όχι απαραίτητα επίσημες θέσεις του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.



Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή	2
2. Η τοποθέτηση του προβλήματος	3
3. Η έρευνα του Ι.Ε.Π για τη μαθητική διαρροή: η περιφερειακή και τοπική γενική εικόνα	8
Α. Δημοτικό	8
3.1 Η επιλογή σχολικών μονάδων για την έρευνά μας.....	13
Ανατολική Μακεδονία-Θράκη.....	14
Αττική	14
Δυτική Ελλάδα	14
Συγκεντρωτικά το δείγμα στην επικράτεια.....	15
4. Η εστίαση στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ειδικότερα στο Δημοτικό Σχολείο ..	16
5. Η κατασκευή των εργαλείων έρευνας για το Δημοτικό Σχολείο.....	19
Βιβλιογραφία	32

1. Εισαγωγή

Το εν λόγω παραδοτέο αποσκοπεί στη διαμόρφωση των μεθοδολογικών εργαλείων που κρίνονται απαραίτητα για την υλοποίηση μιας ενδεδειγμένης έρευνας πεδίου, η οποία εστιάζει το ενδιαφέρον της σε επιλεγμένα **Δημοτικά σχολεία** της χώρας. Πρόκειται ουσιαστικά για σχολεία τα οποία εμφανίζουν σημαντικά προβλήματα μαθητικής διαρροής, διαπίστωση που εδράζεται σε ποσοτικά στοιχεία που προκύπτουν από πρόσφατες ποσοτικές καταγραφές του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π 2017).

Αναμφίβολα, η ποσοτική αποτύπωση του προβλήματος της μαθητικής διαρροής αποτελεί το πρώτο στοιχείο πάνω στο οποίο οφείλουμε να βασιστούμε προκειμένου να εμβαθύνουμε και να κατανοήσουμε επαρκώς τη φύση, αλλά και τις αιτίες ενός από τα πιο σοβαρά προβλήματα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και ευρύτερα κάθε κοινωνίας. Κι αυτό γιατί το σχολείο σε όλες του τις εκφάνσεις και εκδοχές αποτελεί αδιαμφισβήτητα έναν από τους πιο κρίσιμους πυλώνες της κοινωνικοποιητικής διαδικασίας, γεγονός που καθορίζει το βαθμό ανάπτυξης αλλά και συνοχής κάθε κοινωνίας στο σύγχρονο κόσμο. (Lamb, Markussen, Teese, Sandberg, Polesel, 2011)

Το συγκεκριμένο παραδοτέο (Π.12.1.3), παρά τον ειδικό και συγκεκριμένο προσανατολισμό του, συνδέεται με τον ολιστικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος αντιμετωπίζοντας το πρόβλημα της μαθητικής διαρροής μέσα στην ολότητα όχι μόνο των βαθμίδων της εκπαίδευσης, αλλά και της ελληνικής πραγματικότητας στο γεωγραφικό και ευρύτερα κοινωνικό χώρο. Ως εκ τούτου, παρά τον ποιοτικό χαρακτήρα της έρευνας, η σύνδεση και η «συνομιλία» με τις ποσοτικές κατανομές είναι ευθεία και άμεση, ενώ επιπροσθέτως αξιοποιείται κάθε μέσο που μπορεί να προσδώσει στην ποιοτική αυτή έρευνα τόσο ερμηνευτικό βάθος όσο και αναλυτικό εύρος (Κυριαζή, 2001).

Στην εν λόγω έρευνα, στρατηγικός στόχος είναι η διερεύνηση των παραγόντων εκείνων (σχολικοί, κοινωνικοί, πολιτισμικοί, κ.ο.κ) που καθορίζουν το φαινόμενο της μαθητικής διαρροής, σε συνάρτηση με στοιχεία και παράγοντες. όπως οι γεωγραφικές και περιφερειακές διαφοροποιήσεις, αλλά και άλλοι κοινωνικο-οικονομικοί δείκτες οι οποίοι κρίνεται απαραίτητο να ενταχθούν στο πλαίσιο ανάλυσης και ερμηνείας του φαινομένου.

Υπό την έννοια αυτή, παρόλο που η έννοια μιας ποιοτικού χαρακτήρα ερευνητικής εργασίας παραπέμπει ασύνειδα στο επίπεδο μιας «μικρο-προσέγγισης» (δηλαδή σε εσωτερικό επίπεδο σχολικής μονάδας) η στρατηγική διαμόρφωσης των εργαλείων μας θα λάβει σοβαρά υπόψη της παράγοντες και μεταβλητές που σχετίζονται με το ευρύτερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον εντός του οποίου λειτουργεί η εκάστοτε σχολική μονάδα, σε μια προσπάθεια να κατανοηθεί πληρέστερα ο πυρήνας του προβλήματος της μαθητικής διαρροής. Αυτό σημαίνει πως η διαμόρφωση των εργαλείων μας, παρά τον ποιοτικό τους χαρακτήρα, θα εστιάσει σε διαλεκτικές ερμηνευτικές αναλύσεις, αλλά και συσχετίσεις με παράγοντες οι οποίοι, εκτός του ότι αποτυπώνονται ποσοτικά, επιπροσθέτως αντιστοιχούν σε δομικού τύπου ζητήματα τα οποία υπερβαίνουν τα όρια μιας εξειδικευμένης ποιοτικής «μικρο-προσέγγισης» (Λυδάκη, 2001).

2. Η τοποθέτηση του προβλήματος

Αναμφίβολα, η οποιαδήποτε αναφορά σε μεθοδολογικά εργαλεία προϋποθέτει τον εντοπισμό και την οριοθέτηση του προβλήματος το οποίο στην εν λόγω έρευνα δεν είναι άλλο από τη μαθητική διαρροή. Και όταν ειδικότερα αναφερόμαστε στη μαθητική διαρροή στο Δημοτικό σχολείο, εννοούμε την περίπτωση παιδιών τα οποία εγγράφονται στην ηλικία των 6 ετών στην Α' δημοτικού και στην πορεία διαρρέουν από τη βαθμίδα χωρίς να την ολοκληρώσουν. Είναι επίσης σαφές πως πέρα από τα παιδιά που εγγράφονται και στη συνέχεια διαρρέουν, υπάρχει και ένα ποσοστό παιδιών τα οποία δεν εγγράφονται καν στο Δημοτικό σχολείο γεγονός που οφείλουμε να αντιμετωπίσουμε εξίσου δραστικά και αποτελεσματικά. (European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014).

Είναι βέβαιο πως παρά τις σημαντικές δυσκολίες στον εντοπισμό και την αποτύπωση του συγκεκριμένου πληθυσμού το πρόβλημα είναι τεράστιο αφού μια σημαντική κατηγορία παιδιών στερείται εξ αρχής το θεμελιώδες δικαίωμα της βασικής εκπαίδευσης, απαραίτητης προϋπόθεσης ανάπτυξης κάθε κοινωνικού υποκειμένου.

Η αναφορά μας λοιπόν στο ζήτημα της μαθητικής διαρροής, προϋποθέτει πρώτα απ' όλα το τυπικό/θεσμικό γεγονός μιας «εκκίνησης» της μαθητικής διαδρομής ενός παιδιού, συμβάν το οποίο πιστοποιείται μέσω μιας εγγραφής στην Α' Δημοτικού. Το τυπικό αυτό γεγονός σηματοδοτεί την

έναρξη μιας εκπαιδευτικής πορείας η οποία μπορεί να γίνει αντικείμενο συστηματικής παρατήρησης και μελέτης με στόχο την αποτύπωση και την ποσοτική αποτίμηση των «εκρών» μιας βαθμίδας της εκπαίδευσης. Υπό την έννοια αυτή, η αναφορά μας στον εν λόγω παραδοτέο εστιάζει σε εκείνους τους μαθητές οι οποίοι εμφανίζονται να έχουν εγγραφεί στην Α΄ Δημοτικού και στην πορεία για λόγους που θα αναζητήσουμε, θα διερευνήσουμε και θα προσεγγίσουμε ερμηνευτικά, εγκαταλείπουν τη συνέχιση και ολοκλήρωση της διαδρομής αυτής (Jordan, Lara, McPartland, 1996).

Χωρίς να θέλουμε να υπεισέρθουμε στο εννοιολογικό και θεωρητικό σκέλος ανάλυσης και ερμηνείας του όρου «μαθητική διαρροή» (κάτι το οποίο θα γίνει αναλυτικά και διεξοδικά στο παραδοτέο Π.1.2.1.2: Επικαιροποίηση εννοιολογικού και θεωρητικού πλαισίου) οφείλουμε αναδείξουμε το ζήτημα της «μαθητικής διαρροής» από τη βαθμίδα του Δημοτικού σχολείου. Είναι σαφές πως η μη ολοκλήρωση ενός κύκλου σπουδών ο οποίος αναφέρεται στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Cairns, R. Cairns, B. & Neckerman, 1989) έχει απόλυτα βαρύτερες και ουσιαστικότερες συνέπειες σε πολλά επίπεδα, σε σχέση με κάποιον που διαρρέει από τη μη υποχρεωτική δευτεροβάθμια ή ακόμα και από την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αναμφίβολα στην πρώτη περίπτωση ο μαθητής που διαρρέει στερείται βασικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, η έλλειψη των οποίων τον καθιστά εξ ολοκλήρου ανίσχυρο απέναντι στις απαιτήσεις της σύγχρονης επαγγελματικής, αλλά και κοινωνικής πραγματικότητας.

Αν επιπλέον εστιάσουμε στη μαθητική διαρροή από το Δημοτικό Σχολείο, αναφερόμαστε σε ένα «κοινωνικά ολέθριο» γεγονός, αφού αυτό σηματοδοτεί την αποστέρηση βασικών και στοιχειωδών μαθησιακών αποτελεσμάτων για τα οποία δεν υπάρχει ούτε καν η δυνατότητα παροχής μιας δεύτερης ευκαιρίας, όπως αυτής που προσφέρονται από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας για τους διαρρέοντες μαθητές από τα Γυμνάσια της χώρας. Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, πως πέρα από το μαθησιακό σκέλος της φοίτησης, εγκαταλείπεται η βασική αποστολή του σχολείου ως δευτερογενούς φορέα κοινωνικοποίησης (Oetting, 2009), γεγονός που ναρκοθετεί ευθέως την πορεία και την κοινωνική εξέλιξη των παιδιών που το εγκαταλείπουν. Με δεδομένο, λοιπόν, πως η διαρροή από το Δημοτικό συνιστά ένα φαινόμενο εκπαιδευτικής και κοινωνικής παθογένειας απόλυτου μεγέθους (Hick, Visser & MacNab, 2007), οφείλουμε να διερευνήσουμε επισταμένα τους παράγοντες εκείνους

που διαμορφώνουν τέτοιες τάσεις, να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο αυτές λειτουργούν και κυρίως να επιχειρήσουμε τη διαμόρφωση ενός ρεαλιστικού και εφαρμοσμένου προτάγματος αντιμετώπισης και περιστολής των συνεπειών που η μαθητική διαρροή επιφέρει (Whitty, 2001).

Είναι αναγκαίο, προτού αναφερθούμε στα μεθοδολογικά εργαλεία για τη διεξαγωγή μιας έρευνας πεδίου (Burgess, 2002), με στόχο τη μαθητική διαρροή σε Δημοτικά σχολεία διαφορετικών περιοχών της χώρας, να εστιάσουμε σε συγκεκριμένους παράγοντες (σχολικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς, γεωγραφικούς, περιφερειακούς κ.ά.), οι οποίοι καθορίζουν το φαινόμενο και κυρίως σηματοδοτούν τον πολύ-επίπεδο και πολυπρισματικό του χαρακτήρα, ιδιαίτερα σε μια κοινωνία, όπως η ελληνική, η οποία εδώ και μια δεκαετία λόγω της οικονομικής κρίσης, αλλά και άλλων μετασχηματισμών (προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές, ανεργία, φτωχοποίηση μικρομεσαίων στρωμάτων κ.ά.) βρίσκεται σε μια παρατεταμένη μεταβατική φάση ανακατατάξεων, οι οποίες επηρεάζουν ευθέως τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο καλείται να ανταποκριθεί στην κοινωνική του αποστολή και το κυριότερο να συγκρατήσει το μαθητικό πληθυσμό στους κόλπους του.

Αυτό που ουσιαστικά οφείλουμε να κατανοήσουμε είναι πως το φαινόμενο της μαθητικής διαρροής δεν αποτελεί μια μεταφυσική ή άλλου τύπου θεωρησιακή κατηγορία έξω από τις οικονομικές, κοινωνικές αλλά και πολιτισμικές συνταγμένες που καθορίζουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό σημαίνει πως η μαθητική διαρροή αποτελεί ένα είδος «κοινωνικής κατασκευής», αφού συνιστά το αποτέλεσμα μιας πορείας που σε πολλές περιπτώσεις «αυτοεκπληρώνεται η προφητεία» (Bourdieu, and Passeron, 1977) μιας τέτοιας αρνητικής εξέλιξης για τους μαθητές εκείνους οι οποίοι κατά κανόνα προέρχονται από μη προνομιούχα στρώματα. Επιπροσθέτως, η εκπαιδευτική σταδιοδρομία των μαθητών αυτών συνυφίνεται με συμπτώματα, όπως είναι οι χαμηλές επιδόσεις και τα χαμηλά εκπαιδευτικά αποτελέσματα, η σχολική αποτυχία, η έλλειψη ενδιαφέροντος, η εσωτερίκευση αισθημάτων ανεπάρκειας και μαθησιακής κατωτερότητας, η αποκρυστάλλωση της ταυτότητας και «αυτο-εικόνας» του ανεπαρκούς ή του αποτυχημένου (Rumberger & Lim, 2008).

Ωστόσο, σύμφωνα και με άλλες έρευνες, κρίσιμα ζητήματα που συνδέονται με το ζήτημα της μαθητικής διαρροής είναι τα φαινόμενα της «υπο - εκπαίδευσης», (Βεργίδης-Σταμέλος, 2007) ή του

«λειτουργικού αναλφαβητισμού» (Γέρου, 1992, Πανταζής, & Σακελλαρίου, 2004) ή ακόμα ευρέως θεωρητικές επεξεργασίες όπως αυτή του «πολιτισμικού κεφαλαίου» (Bourdieu, 1977) κ.α. Είναι σαφές πως η θεωρία και η έρευνα στα εν λόγω ζητήματα δεν αφορά μονομερώς τη μαθητική διαρροή από τα Δημοτικά σχολεία. Αντίθετα, συνδέεται με όλο το φάσμα του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικότερα όλες τις βαθμίδες και τις εκδοχές, αφού τίθεται το «οριζόντιο» ζήτημα της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται στις εκπαιδευτικές δομές. Στην προέκταση του συλλογισμού αυτού τίθεται και το ζήτημα της «εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας» και αναδύονται μια σειρά από καίρια, αλλά και ουσιαστικά ζητήματα, όπως το πότε ένα σχολείο θεωρείται «αποτελεσματικό», πότε αυτό επιτυγχάνει τους σκοπούς του, σε ποιες περιπτώσεις ανταποκρίνεται τις στοχοθεσίες του, πώς καθορίζονται οι στόχοι αυτοί, ποιος ο ρόλος της κυρίαρχης ιδεολογίας, τι είδους κοινωνικές ιεραρχήσεις εξυπηρετούνται κ.ο.κ (Slee, Weiner & Tomlinson, 1998).

Αντιλαμβανόμαστε πως τα ζητήματα αυτά γεννούν πλήθος άλλων ερωτημάτων και ερμηνειών, αφού αναμφίβολα εμπλέκονται και άλλα ζητήματα ιδεολογικής ή πολιτικής φύσης με συνέπεια την κριτική αντιπαράθεση, αλλά και σε ορισμένες περιπτώσεις τη διαμόρφωση μιας συγκεχυμένης ή συγκρουσιακά αντιφατικής εικόνας. Είναι λοιπόν σημαντικό να επισημάνουμε τα όρια, τις δυνατότητες αλλά και τις προοπτικές που διανοίγονται μέσα από μια τέτοια αναστοχαστική λειτουργία με στόχο τη διαμόρφωση συγκεκριμένων, στοχοθετημένων, αλλά εφαρμόσιμων στην πράξη μεθοδολογικών εργαλείων τα οποία να φωτίσουν αλλά και να αναδείξουν «ποιότητες» που οι ποσοτικές προσεγγίσεις δεν είναι σε θέση να πράξουν (Singleton, Straits, & McAllister, 1988).

Υπό την έννοια αυτή, οφείλουμε να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας την ευρύτερη θεωρητική συζήτηση, αλλά και αρκετές σημαντικές συμβολές στο πεδίο, με στόχο τη διαμόρφωση ενός ορθολογικού και ταυτόχρονα ρεαλιστικού ερμηνευτικού πλαισίου «ανάγνωσης» της μαθητικής διαρροής με στρατηγικό προσανατολισμό τη δραστική περιστολή της όχι μόνο στο Δημοτικό σχολείο, αλλά σε ολόκληρο το εύρος του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Είναι λοιπόν αναγκαίο στην προσπάθεια διαμόρφωσης των μεθοδολογικών εργαλείων για την ποιοτική προσέγγιση του φαινομένου της διαρροής στο Δημοτικό σχολείο, να δούμε επισταμένα το συνολικότερο ζήτημα της εκπαίδευσης στη χώρα μας κατανοώντας τα ποιοτικά του χαρακτηριστικά,

την υφή, αλλά και τη θέση του μέσα στην ευρύτερη πολιτική γεωγραφία της εκπαιδευτικής πολιτικής σε συνθήκες νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης (Burbules, & Torres, 2013).

Είναι σαφές πως η επίκληση του όρου νεοφιλελεύθερη παγκοσμιοποίηση δεν ενέχει «αξιολογικό χαρακτήρα», ούτε επιχειρεί να νοηματοδοτήσει ιδεολογικά την ευρύτερη θεωρητική συζήτηση. Απεναντίας, συνιστά ένα βασικό προαπαιτούμενο, η χρήση του οποίου είναι επιβεβλημένη προκειμένου να αναδείξουμε ορθολογικά το πλαίσιο μέσα στο οποίο η εκπαιδευτική πολιτική στις μέρες καλείται να διαμορφωθεί. Κι αυτό γιατί η ευρύτερη συζήτηση οφείλει να λάβει υπόψη της το γεγονός πως τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα «πιέζονται» σχεδόν ευθέως από κατευθύνσεις, επιταγές, δεσμεύσεις, τάσεις, επιρροές, κ.ά. που διαμορφώνονται πέρα και πάνω από τον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο εθνικής κλίμακας (Burbules, & Torres, 2013).

Είναι σαφές λοιπόν πως οφείλουμε να συνδέσουμε το πρόβλημα της μαθητικής διαρροής στην τοπική ή περιφερειακή του διάσταση με τις πολιτικές, στρατηγικές αλλά και πρακτικές που ακολουθούνται σε Ευρωπαϊκό ή διεθνές επίπεδο, αφού στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης οι διασυνδέσεις αυτές είναι περισσότερο από ποτέ επιβεβλημένες. Κατανοούμε λοιπόν την ανάγκη μιας ολιστικής προσέγγισης του φαινομένου - η οποία θα τεκμηριωθεί θεωρητικά στο παραδοτέο Π.1.2.1.2 (Επικαιροποίηση εννοιολογικού και θεωρητικού πλαισίου).

Ωστόσο είναι σημαντικό ο προσδιορισμός των εργαλείων μας να συνυπολογίσει όλες αυτές τις παραμέτρους και κυρίως να λάβει σοβαρά υπόψη του πώς, όσο σημαντικό είναι κατανοήσουμε το «Πώς» και το «Γιατί» της ήδη «διαπιστωμένης» και «μετρημένης» μαθητικής διαρροής, άλλο τόσο κρίσιμο είναι να διαγνώσουμε εγκαίρως τις «ευπαθείς ομάδες» στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού οι οποίες εμφανίζουν «υψηλό κίνδυνο» να καταστούν «διαρρέουσες» όχι μόνο από το Δημοτικό σχολείο αλλά από το συνεχές της εκπαιδευτικής τους διαδρομής.

Υπό την έννοια αυτή οφείλουμε να αναλογιστούμε και να αναστοχαστούμε κριτικά πάνω στο τι σημαίνει για μια κοινωνία να συγκρατεί με το όποιο τίμημα ένα παιδί στον προστατευτικό πολιτισμικό και ασφαλή θώκο του σχολείου, έστω και με χαμηλά εκπαιδευτικά αποτελέσματα, και τι σημαίνει να το αποβάλλει εκτοπίζοντάς σε ένα «κοινωνικό κενό» με τρόπο που να ναρκοθετείται η

κοινωνική του προοπτική. Εν κατακλείδι, το σχολείο οφείλει να καταστεί πάση θυσία ένας κεντρομόλος συμπεριληπτικός κοινωνικός θεσμός απωθώντας με σθένος όλες τις φυγόκεντρες τάσεις που εξωθούν παιδιά και εφήβους στο σύγχρονο περιθώριο του εκπαιδευτικού και συνάμα κοινωνικού αποκλεισμού (Whitty, 2001).

3. Η έρευνα του Ι.Ε.Π για τη μαθητική διαρροή: η περιφερειακή και τοπική γενική εικόνα¹

Η τελευταία έρευνα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2017) μας δίνει μια σαφή ποσοτική εικόνα για το σύνολο της χώρας. Επιπροσθέτως τα στοιχεία αυτά προσφέρονται για περαιτέρω εμβάθυνση με στόχο τον εντοπισμό, την ανάλυση και ερμηνεία των παραγόντων εκείνων που εντείνουν αλλά και αναπαράγουν το πρόβλημα της μαθητικής περιοχής σε όλη την επικράτεια.

Κρατώντας τη μεθοδολογία της συγκεκριμένης έρευνας φαίνεται ότι:

A. Δημοτικό

Τα σημαντικότερα προβλήματα μαθητικής διαρροής στο Δημοτικό εμφανίζουν οι περιφέρειες:

- A1. Ανατολική Μακεδονία-Θράκη (2,96% για τις μικρές τάξεις (Α-Γ) και 2,68% για τις μεγάλες τάξεις (Δ-ΣΤ))
- A2. Δυτική Ελλάδα (2,88% για τις μικρές τάξεις)
- A3. Πελοπόννησος (2,01% για τις μεγάλες τάξεις) (σελ.103).

Αναλυτικότερα σε επίπεδο Νομών:

- I. Ξάνθης (6,26% και 5,05%)
- II. Δυτικής Αττικής (4,94% και 4,8)

¹ Η συγκεκριμένη Ενότητα σχεδιάστηκε μεθοδολογικά από κοινού με τον καθηγητή του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Πατρών κ. **Γιώργο Σταμέλο** (μέλος της ομάδας Έργου). Ταυτόχρονα, δομήθηκε πάνω σε μία κοινή μεθοδολογική προσέγγιση με στόχο την ολιστική προσέγγιση του ερευνητικού εγχειρήματος στη βάση μιας «έρευνας πεδίου» με ποιοτικά χαρακτηριστικά. Επιπροσθέτως, η κοινή αυτή μεθοδολογική προσέγγιση εφαρμόζεται και στα παραδοτέα **Π.1.2.1.4 & Π.1.2.1.5** τα οποία θα εκπονηθούν ως ξεχωριστά και αυθύπαρκτα μέρη του συνολικότερου έργου. Το εν λόγω παραδοτέο, αποτελεί μέρος του ευρύτερου συνόλου της έρευνας λαμβάνοντας υπόψη τα επικαιροποιημένα ποσοτικά στοιχεία του ΙΕΠ (2017).

III. Ηλείας (3,49%) (σελ. 87, 103).

Τέλος, με βάση τα τελευταία διαθέσιμα στοιχεία για τη σχολική χρονιά 2017-2018, που έχουμε από το ΙΕΠ, τα δημοτικά σχολεία με τη μεγαλύτερη διαρροή φαίνεται να είναι:

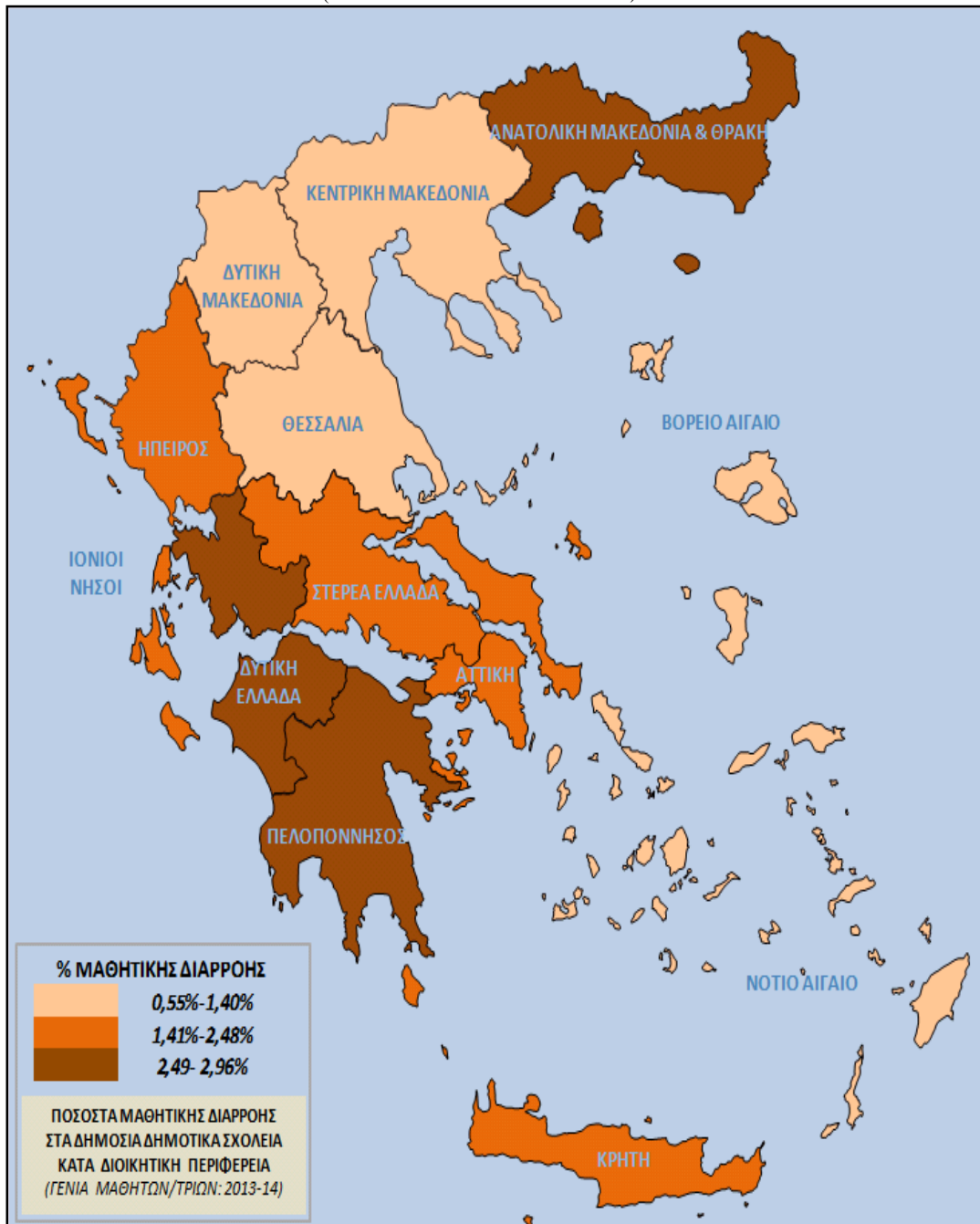
Για τις τάξεις Α-Γ Δημοτικού

Σχολεία με τη μεγαλύτερη διαρροή: τάξεις Α-Γ				
	Σχολικές Μονάδες	Περιφερειακή Ενότητα	Αριθμός διαρρεόντων μαθητών	Ποσοστό επί του συνόλου
1	6/Θ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΛΛΙΑΝΩΝ	ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ	8	50,0
2	150ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	7	43,8
3	108ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΑ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	6	40,0
4	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΞΑΝΘΗΣ	ΞΑΝΘΗΣ	26	39,4
5	15ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΞΑΝΘΗΣ	ΞΑΝΘΗΣ	43	38,1
6	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΥΣΤΟΥ	ΕΥΒΟΙΑΣ	7	36,8
7	9ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΛΙΟΣΙΩΝ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	42	33,9
8	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΛΙΟΣΙΩΝ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	25	33,8
9	170ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	7	33,3
10	23ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	10	31,3
11	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	10	30,3
12	64ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	8	28,6
13	9ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΘΗΒΑΣ	ΒΟΙΩΤΙΑΣ	7	28,0
14	18ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΡΙΚΑΛΩΝ	ΤΡΙΚΑΛΩΝ	10	25,6
15	3ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΑΣΤΟΥΝΗΣ	ΗΛΕΙΑΣ	6	25,0
16	9ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΕΓΑΡΩΝ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	11	24,4
17	10ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΕΑΣ ΙΩΝΙΑΣ	ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ	18	24,0
18	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΝΤΙΣΜΕΝΟΥ	ΣΕΡΡΩΝ	6	23,1
19	25ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΛΑΜΙΑΣ ΑΝΘΗΛΗΣ	ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ	6	23,1
20	12/Θ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΒΡΑΧΝΑΪΙΚΩΝ	ΑΧΑΪΑΣ	10	22,2
21	3ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΙΝΔΟΥ	ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	7	21,9
22	23ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΧΑΡΝΩΝ	ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	7	18,9
23	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΣΠΡΟΧΩΜΑΤΟΣ	ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ	9	18,4
24	4ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΜΑΛΙΑΔΑΣ	ΗΛΕΙΑΣ	9	18,0
25	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΤΩ ΑΧΑΪΑΣ	ΑΧΑΪΑΣ	9	16,7
26	5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΛΙΟΣΙΑ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	10	16,4
27	7ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΣΠΡΟΠΥΡΓΟΥ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	12	15,2
28	51ο ΕΝΙΑΙΟΥ ΤΥΠΟΥ ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	6	15,0

Για τις τάξεις Δ-Στ Δημοτικού

Σχολεία με τη μεγαλύτερη διαρροή: τάξεις Δ-Στ				
A/A	Σχολικές Μονάδες	Περιφερειακή Ενότητα	Αριθμός διαρρεόντων μαθητών	Ποσοστό επί του συνόλου
1	9ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΘΗΒΑΣ	ΒΟΙΩΤΙΑΣ	7	58,3
2	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΓΙΑΣ ΦΙΛΟΘΕΗΣ - ΠΥΡΓΟΥ - ΑΓΙΑΣ ΦΙΛΟΘΕΗ	ΗΛΕΙΑΣ	6	54,5
3	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΞΑΝΘΗΣ	ΞΑΝΘΗΣ	23	52,3
4	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Π. ΦΑΛΗΡΟΥ	ΝΟΤΙΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	11	50,0
5	15ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΞΑΝΘΗΣ	ΞΑΝΘΗΣ	29	49,2
6	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	23	48,9
7	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΛΙΟΣΙΩΝ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	10	43,5
8	3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	16	41,0
9	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΑΓΕΪΚΩΝ	ΑΧΑΪΑΣ	9	40,9
10	ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΜΠΙΑΣ	ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	6	40,0
11	11ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΛΑΡΙΣΑΣ	ΛΑΡΙΣΑΣ	16	32,7
12	10ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΕΑΣ ΙΩΝΙΑΣ	ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ	19	29,2
13	19ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ	ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ	7	29,2
14	7ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΣΠΡΟΠΥΡΓΟΥ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	18	28,6
15	26ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	15	27,8
16	4ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΥΡΝΑΒΟΥ	ΛΑΡΙΣΑΣ	10	26,3
17	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	6	26,1
18	22ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	7	25,9
19	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΤΩ ΑΧΑΪΑΣ	ΑΧΑΪΑΣ	11	23,9
20	64ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	7	23,3
21	5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΙΔΥΜΟΤΕΙΧΟΥ	ΕΒΡΟΥ	10	23,3
22	ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΔΡΑΒΙΔΑΣ	ΗΛΕΙΑΣ	6	21,4
23	9ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΛΙΟΣΙΩΝ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	11	20,8
24	23ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ ΑΘΗΝΩΝ	6	18,8
25	16ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ	ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ	6	17,1
26	12ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΤΕΡΙΝΗΣ	ΠΙΕΡΙΑΣ	6	15,8
27	1ο ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΙΑΒΑΤΩΝ	ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	7	13,7
28	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΖΕΥΓΟΛΑΤΙΟΥ	ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ	6	12,0

**ΧΑΡΤΗΣ 1: ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ
 ΚΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ (ΓΕΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ: 2013-14)**



Πηγές: Πληροφοριακό σύστημα myschool (Ιαν. 2017), <https://www.d-maps.com>, επεξεργασία:

Παρατηρητήριο Μαθητικής Διαρροής ΙΕΠ

3.1 Η επιλογή σχολικών μονάδων για την έρευνά μας

Η επιλογή των σχολείων της έρευνας θα πρέπει να στηρίζεται σε κάποια ρητά κριτήρια που να σχετίζονται με όσα έχουν ήδη αναφερθεί. Όπως έχουμε εξηγήσει, η συγκεκριμένη έρευνα ενδιαφέρεται τόσο για τους εξωσχολικούς όσο και τους ενδοσχολικούς παράγοντες που συντελούν στη μαθητική διαρροή υπό τη διευρυμένη έννοια της σχολικής αποτυχίας. Συνεπώς, μας ενδιαφέρει μια ολιστική προσέγγιση που υπερβαίνει τη σχολική μονάδα, αν και αυτή παραμένει στο επίκεντρο της έρευνας. Δεν είναι όμως ζητούμενο η διερεύνηση μιας μεμονωμένης σχολικής περίπτωσης. Αυτή είναι μια πρώτη επιλογή. Είναι λοιπόν σημαντικό να επισημάνουμε πως, στρατηγική οπτική της εν λόγω έρευνας πεδίου, αποτελεί η εμβάθυνση στο ζήτημα της σχολικής διαρροής καθώς και η ανάδειξη των αιτιών που προκαλούν το κρίσιμο αυτό πρόβλημα. Υπό την έννοια αυτή, **σε καμία περίπτωση δεν αποτελεί στόχο «η στιγματοποίηση» της εκάστοτε σχολικής μονάδας η οποία εμφανίζει προβληματικούς δείκτες ούτε η ανάδειξή της ως «προτύπου αποφυγής».** Απεναντίας, με αφορμή ποσοτικά στοιχεία, όπως αυτά έχουν αποτυπωθεί από τις διαθέσιμες πηγές του ΙΕΠ, η ερευνητική εμβάθυνση στην πραγματικότητα της σχολικής μονάδας καθώς και στον περίγυρό της, θα ενισχύσει σημαντικά τον τρόπο «θέασης» αλλά και αντιμετώπισης του προβλήματος. Υπό το πρίσμα αυτό είναι σημαντικό να δούμε την κάθε σχολική μονάδα «ενεργητικά», ως “περίπτωση μελέτης” (case study) με στόχο την ενίσχυση του επιστημονικού αλλά και κοινωνικού διαλόγου αλλά και ως εργαλείου παρέμβασης και συνδιαμόρφωσης μιας ενεργητικής εκπαιδευτικής πολιτικής με στόχο τη δραστική περιστολή του φαινομένου.

Ένα σημείο που χρήζει προσοχής είναι η αποτύπωση της μαθητικής διαρροής. Πράγματι, σε πολλές περιπτώσεις η μαθητική διαρροή ποσοστιαία φαίνεται μεγάλη αλλά στην πραγματικότητα αφορά πολύ λίγους μαθητές. Συνεπώς, η προσοχή πρέπει να δοθεί σε ένα συνδυασμό **αριθμητικών (απόλυτων αριθμών) και ποσοστιαίων δεδομένων.** Με άλλα λόγια, η επιλογή σχολικών μονάδων δεν θα στηρίζεται μόνο στην κατάταξή τους με βάση το ποσοστό διαρροής.

Τέλος, λόγω της ολιστικής προσέγγισης που έχει επιλεγεί, θα γίνει προσπάθεια να διερευνηθούν περιοχές της χώρας όπου η μαθητική διαρροή φαίνεται να υπάρχει σε όλες τις βαθμίδες και σε αρκετές σχολικές μονάδες. Αναφορικά όμως προς τις σχολικές μονάδες του

Δημοτικού και με βάση συγκεκριμένες προϋποθέσεις, τρεις (3) φαίνονται να είναι οι περιοχές της Ελλάδας που πληρούν τα κριτήρια για περαιτέρω διερεύνηση: α) η **Ανατολική Μακεδονία-Θράκη**, β) η **Αττική**, γ) η **Δυτική Ελλάδα**.

Ανατολική Μακεδονία-Θράκη

Τα δύο Δημοτικά που φαίνεται να ενδιαφέρουν πρωτίστως την έρευνά μας είναι το 15^ο ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Ξάνθης και το 20^ο Δημοτικό Σχολείο Ξάνθης. Τα δύο αυτά σχολεία παρουσιάζουν σημαντική μαθητική διαρροή τόσο στις μικρές τάξεις (Α-Γ) όσο και στις μεγάλες (Δ-Στ).

Σχολεία έρευνας στην Ανατολική Μακεδονία-Θράκη	
Δημοτικά	15ο ολοήμερο ΔΣ Ξάνθης
	20ο ΔΣ Ξάνθης

Αττική

Τα δημοτικά σχολεία που ενδιαφέρουν την έρευνα είναι:

α) 9^ο ή 2^ο Δημοτικό Σχολείο Ανω Λιοσίων, β) 2^ο ή 3^ο Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου, γ) Δημοτικό Σχολείο Ασπροπύργου, και δ) 20^ο ή 23^ο Δημοτικό Σχολείο Αθήνας.

Συγκεντρωτικά λοιπόν το δείγμα μας για την Αττική διαμορφώνεται ως εξής:

Σχολεία έρευνας στην Αττική	
Δημοτικά	9ο ή 2ο ΔΣ Άνω Λιοσίων
	2ο ή 3ο ΔΣ Ζεφυρίου
	ΔΣ Ασπροπύργου
	20ο ή 23ο ΔΣ Αθήνας

Δυτική Ελλάδα

Τα δημοτικά σχολεία που επιλέγονται για την έρευνα είναι:

α) 2^ο ΔΣ Κάτω Αχαΐας, β) 12^ο ΔΣ Βραχνεϊκών, γ) ΔΣ Σαγείικων, και δ) 4^ο ΔΣ Αμαλιάδας.

Συγκεντρωτικά λοιπόν το δείγμα μας για τη Δυτική Ελλάδα διαμορφώνεται ως εξής:

Σχολεία έρευνας στη Δυτική Ελλάδα	
Δημοτικά	2ο ΔΣ Κάτω Αχαΐας
	12ο Βραχνεϊκών
	ΔΣ Σαγείικων
	4ο ΔΣ Αμαλιάδας

Συγκεντρωτικά το δείγμα στην επικράτεια

Με βάση την προηγούμενη αναλυτική το τελικό δείγμα μας ορίζεται ως ακολούθως:

	Δημοτικά
Ανατολική Μακεδονία-Θράκη	2
Αττική	4
Δυτική Ελλάδα	4
Σύνολο τριών περιφερειών	10

Είναι σημαντικό μεθοδολογικά να διευκρινιστεί πως από το αρχικό αυτό δείγμα, θα επιλεγεί μια **(1) σχολική μονάδα** από κάθε περιφέρεια. Δηλαδή θα επιλεγούν για μελέτη περίπτωσης **(3) σχολικές μονάδες**: **(1)** από την Ανατολική Μακεδονία –Θράκη, **(1)** από την Αττική και **(1)** από τη Δυτική Ελλάδα. Η τελική επιλογή θα γίνει σύμφωνα με τις περισσότερο κατάλληλες και πρόσφορες συνθήκες μιας επιτόπιας επίσκεψης και επαφής τηρώντας απαρέγκλιτα όλες τις προϋποθέσεις του υφιστάμενου θεσμικού πλαισίου. Επιπλέον θα ληφθούν υπόψη όλες οι παράμετροι (τοπικές, εκπαιδευτικές,

ερευνητικές κ.λπ.) με στόχο την πληρέστερη και ερευνητικά επωφελέστερη υλοποίηση και αξιοποίηση του ερευνητικού εγχειρήματος.

4. Η εστίαση στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ειδικότερα στο Δημοτικό Σχολείο

Προτού αναφερθούμε στα μεθοδολογικά μας εργαλεία, είναι αναγκαίο να αναδείξουμε ορισμένες βασικές κατευθύνσεις αναφορικά προς τον ρόλο του Δημοτικού σχολείου ως εκείνης της βαθμίδας, η οποία αποτελεί το κύριο συστατικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα και σύμφωνα με την επίσημη αναφορά για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στο δίκτυο Ευρυδική: «η Εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι υποχρεωτική για όλα τα παιδιά μεταξύ των ηλικιών 6-15, δηλαδή περιλαμβάνει την Πρωτοβάθμια (Δημοτικό) και την κατώτερη Δευτεροβάθμια (Γυμνάσιο). Η σχολική ζωή, όμως, των μαθητών μπορεί να ξεκινά από την ηλικία των 2,5 ετών (προσχολική εκπαίδευση) σε ιδρύματα (ιδιωτικά και δημόσια) που ονομάζονται Βρεφονηπιακοί Παιδικοί Σταθμοί. Ορισμένοι Βρεφονηπιακοί Παιδικοί σταθμοί διαθέτουν και Νηπιακά Τμήματα που λειτουργούν παράλληλα προς τα Νηπιαγωγεία. Η διάρκεια φοίτησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Δημοτικό) είναι εξαετής, με ηλικία εισόδου το 6ο έτος. Παράλληλα προς τα κοινά Νηπιαγωγεία και Δημοτικά λειτουργούν και Ολοήμερα σχολεία, τα οποία έχουν διευρυμένο ωράριο λειτουργίας και εμπλουτισμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα»².

Καταλαβαίνουμε λοιπόν πως η στρατηγική αποστολή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αφορά στην ανάπτυξη βασικών διανοητικών και ψυχοδιανοητικών λειτουργιών με στόχο την ομαλή ένταξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ειδικότερα όμως, στο Δημοτικό σχολείο οι μαθητές αποκτούν βασικές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες γύρω από «δομικούς γραμματισμούς», όπως είναι η γραφή, η ανάγνωση και η αριθμητική. Παράλληλα, χτίζουν το γνωστικό τους υπόβαθρο σταδιακά και εξελικτικά αποκτώντας μαθησιακά αποτελέσματα (learning outcomes) πάνω στα οποία καλούνται να βασιστούν και στην πορεία να αναπτύξουν την εκπαιδευτική τους

² <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Overview>

διαδρομή στις μετέπειτα βαθμίδες. Παράλληλα, εκτός από το γνωστικό σκέλος της φοίτησής τους, έρχονται σε επαφή με μια σειρά άλλων σημαντικών λειτουργιών, ερεθισμάτων και διαδικασιών με έμφαση στη φυσική άσκηση του σώματός τους, καθώς και στην καλλιέργεια των καλλιτεχνικών και δημιουργικών τους ανησυχιών, τη διεύρυνση της κριτικής τους αντίληψης, τη διαμόρφωση του τους μορφωτικού κεφαλαίου για βασικά ζητήματα της κοινωνίας, όπως είναι η ιστορία, η γλώσσα, η θρησκεία, η δημοκρατία κ.α. Επιπροσθέτως, αποκτούν σημαντικές προσλαμβάνουσες εμπειρίες γύρω από αξιακά ζητήματα και διευθετήσεις της συλλογικής ζωής, όπως είναι η αλληλεγγύη, η συνεργασία, η ηθική, ο σεβασμός, η ενσυναίσθηση κ.α με στόχο την ανάπτυξή τους ως ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων στο σύγχρονο κοινωνικό περιβάλλον.

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση επί της ουσίας επιφορτίζεται με τη σημαντική αποστολή να διαμορφώσει τους όρους για την εδραίωση στέρεων και ισχυρών θεμελίων πάνω στα οποία ο σύγχρονος πολίτης θα διαμορφώσει την προσωπικότητά του, σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον που αλλάζει δραστικά και με απίστευτα ταχείς ρυθμούς. Υπό την έννοια αυτή, το Δημοτικό σχολείο καλείται να θεμελιώσει βασικές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες γύρω από τις αρχές της επιστήμης και της τεχνολογίας αλλά και να προσδώσει στους μαθητές τις αξίες του σύγχρονου (δυτικού) πολιτισμού με στόχο την ομαλή ένταξη και ανάπτυξή τους.

Όπως επισημάνθηκε και προηγουμένως, η έννοια της μαθητικής διαρροής από μία βαθμίδα προϋποθέτει την επίσημη συνθήκη μιας «τυπικής εγγραφής» στην εκκίνηση της βαθμίδας. Είναι σημαντικό να έχουμε έγκυρα και αξιόπιστα στοιχεία ακόμα και για εκείνα τα παιδιά τα οποία δεν φτάνουν ποτέ στη γραμμή εκκίνησης της αρχικής βαθμίδας, προκειμένου να αντιμετωπίσουμε άμεσα και δραστικά μια ακραία μορφή παθογένειας, αλλά και κοινωνικής ανισότητας, η οποία καθορίζει το μέλλον των παιδιών αυτών αποφασιστικά. Αναφορικά τώρα προς την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, εκτός από τις «εισροές» στις δομές προσχολικής εκπαίδευσης και το Νηπιαγωγείο, είναι σημαντικό να μπορούμε να παρακολουθούμε τις «εκροές» και τη μετάβαση προς το Δημοτικό σχολείο, με στόχο την πλήρη παρακολούθηση της μαθητικής πορείας σε όλο το εύρος και το μήκος της εκπαιδευτικής διαδρομής. Είναι σαφές πως η αναφορά αυτή ξεπερνά τις στοχοθεσίες του παρόντος παραδοτέου και,

εκτός των άλλων, να θυμίσουμε, πως μόλις πολύ πρόσφατα καθιερώθηκε η διετής υποχρεωτική φοίτηση στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Ωστόσο, είναι σημαντικό και για μελλοντικές έρευνες ή καταγραφές να λάβουμε σοβαρά υπόψη το ζήτημα της προσχολικής εκπαίδευσης, αλλά και της μετάβασης στο Δημοτικό σχολείο με στόχο την πλήρη και ουσιαστική παρακολούθηση των αντίστοιχων ροών.

Με δεδομένο, λοιπόν, πως στο εν λόγω παραδοτέο θα ασχοληθούμε με τη μαθητική διαρροή από το Δημοτικό σχολείο αντιλαμβανόμεστε πως το φαινόμενο αυτό ενέχει βαρύτατες συνέπειες τόσο σε ατομικό επίπεδο (για τα ίδια τα παιδιά) όσο και σε κοινωνικό επίπεδο αφού η απομάκρυνση από το σχολικό περιβάλλον αποτελεί μια κοινωνικά καταστροφική πράξη.

Το ερώτημα που σαφώς προκύπτει σχετίζεται με το «*τι μπορεί να κάνει ένα παιδί εκτός σχολείου στην ηλικία 6-12;*» Καταλαβαίνουμε πως από τα ήδη υπάρχοντα στοιχεία του ΙΕΠ, αν σε απόλυτους αριθμούς αθροίσουμε το νούμερο των μαθητών που διαρρέουν από τα Δημοτικά σχολεία της χώρας, βρισκόμαστε αντιμέτωποι με ένα κρίσιμο μέγεθος ανήλικων παιδιών τα οποία βρίσκονται εξ ολοκλήρου εκτεθειμένα σε πιθανούς, αλλά και απόλυτα υπαρκτούς κινδύνους κοινωνικής περιθωριοποίησης και εξαθλίωσης. Πρόκειται στην ουσία για μια κρίσιμη κοινωνική κατηγορία που θα εισέλθει χωρίς κανένα εφόδιο στη «μαύρη αγορά» της (παιδικής) εργασίας και εκμετάλλευσης, θα υποπέσει σε πιθανές πράξεις νεανικής παραβατικότητας ή δύναμει θα τροφοδοτήσει με θύματα την «αρένα» του trafficking ή άλλων κοινωνικά παθογενών καταστάσεων (Morrow, 2001).

Με άλλα λόγια, η ουσιαστική διερεύνηση της μαθητικής διαρροής στο Δημοτικό σχολείο αποτελεί επείγουσας προτεραιότητας ζήτημα. Ωστόσο, πέρα από τα γενικά ποσοστά της Ελλάδας που κατά κοινή ομολογία μας καθιστούν «σχετικά ψύχραιμους», αναφορικά προς το Ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς³ και τον κοινοτικό στατιστικό μέσο όρο, σε απόλυτους αριθμούς θα ερχόμαστε πάντα

³ Δες αναλυτικά στοιχεία στο http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe_2020_indicators_-_education

αντιμέτωποι με ένα υπαρκτό και αληθινό πρόβλημα το οποίο αφορά πραγματικούς ανθρώπους και ειδικότερα ανυπεράσπιστα παιδιά.

Η διαπίστωση αυτή είναι αναγκαίο να λάβει αξιακό χαρακτήρα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και να μετουσιωθεί σε μια ακλόνητη, ισχυρή, πολιτική και κοινωνική βούληση αποτρέποντας κάθε ενδεχόμενο ένα παιδί, ανεξαρτήτως φύλου, κοινωνικής καταγωγής, θρησκειώματος, γλώσσας, εθνικής και πολιτισμικής διαφοράς, να βρεθεί εκτός σχολείου. Είναι ευνόητο πως μια τέτοια κοινωνική στρατηγική, οφείλει να διαθέτει στέρεα θεσμικά χαρακτηριστικά και το κυριότερο να αντιμετωπίζει ολιστικά το πρόβλημα της μαθητικής διαρροής. Αυτό σημαίνει πως η δραστική αντιμετώπιση του φαινομένου δεν αφορά μονομερώς τη σχολική μονάδα, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό, οικονομικό, και πολιτισμικό πλαίσιο της περιοχής μέσα στην οποία αυτή είναι ενταγμένη. Γίνεται λοιπόν σαφές πως οι αποτελεσματικές παρεμβάσεις προϋποθέτουν τη συνένωση και σύνθεση δυνάμεων ανάμεσα στο σχολείο και άλλους θεσμούς ή φορείς της τοπικής κοινωνίας, γεγονός που επιβάλλει συνέργειες, στενή συνεργασία και κοινές στρατηγικές δράσης. Υπό την έννοια αυτή, η αναγνώριση της εν λόγω αναγκαιότητας θα προσανατολίσει ευλόγως και τα μεθοδολογικά εργαλεία μιας ενεδεδεχούς ποιοτικής έρευνας για τη μαθητική διαρροή από το Δημοτικό.

5. Η κατασκευή των εργαλείων έρευνας για το Δημοτικό Σχολείο

Η κατασκευή και η εφαρμογή των μεθοδολογικών εργαλείων μιας ποιοτικής προσέγγισης, σύμφωνα και με την ανάλυση που προηγήθηκε εστιάζει σε δύο επίπεδα: **α)** σε παράγοντες που ενεργούν **στο εξωτερικό περιβάλλον** της σχολικής μονάδας **β)** σε παράγοντες που σχετίζονται με το **εσωτερικό** περιβάλλον.

Συγκεκριμένα, όταν αναφερόμαστε σε παράγοντες του **εξωτερικού περιβάλλοντος** εννοούμε εκείνες τις δυνάμεις που αναφέρονται στο ευρύτερο κοινωνικό-οικονομικό, αλλά και πολιτισμικό πλαίσιο της τοπικής και περιφερειακής κοινωνίας μέσα στο οποίο είναι ενταγμένη η σχολική μονάδα.

Είναι κρίσιμο να διερευνήσουμε απόψεις, στάσεις και αντιλήψεις όχι σε αντιπροσωπευτικό επίπεδο, αλλά σε επίπεδο ομάδων εστίασης, φορέων ή προσώπων που κατέχουν θέσεις ευθύνης στην τοπική κοινωνία, με στόχο τη διερεύνηση του κατά πόσο αντιλαμβάνονται την κρισιμότητα του

ζητήματος ή του κατά πόσο είναι σε θέση να συμπράξουν από κοινού με άλλους θεσμικούς φορείς για τη σθεναρή αντιμετώπιση του προβλήματος της μαθητικής διαρροής.

Είναι ιδιαίτερα κρίσιμο να καταστεί σαφές, αλλά και να αναδειχθεί το ότι η μαθητική διαρροή σε μια σχολική μονάδα δεν αποτελεί μονομερώς πρόβλημα εκπαιδευτικό, αλλά πρόβλημα της τοπικής κοινωνίας, παθογενές στοιχείο, το οποίο επηρεάζει ευθέως το ζήτημα της ανάπτυξης αλλά και της κοινωνικής συνοχής. Κατά συνέπεια τα ζητήματα του λειτουργικού αναλφαβητισμού, των χαμηλών εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, της σχολικής αποτυχίας κ.ο.κ με ποιο τρόπο συνδέονται με τα φαινόμενα της ανεργίας, της μετανάστευσης, της φτωχοποίησης του τοπικού πληθυσμού, του βαθμού πολύ-πολιτισμικότητας, της κοινωνικής αποστέρησης, της οικονομικής, τουριστικής και πολιτιστικής ανάπτυξης;

Είναι σαφές πως οι συσχετίσεις αυτές θα πρέπει να αναζητούν σε παράγοντες πέρα από τους εμπλεκόμενους φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, στελέχη της εκπαίδευσης). Θα πρέπει να αναζητηθούν σε εμπειρίες, αφηγήσεις αλλά και «συλλογικές αναπαραστάσεις» προσώπων (key-people) που συμμετέχουν σε φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης, οργανισμούς κοινωνικών εταίρων, τοπικούς φορείς κοινωνικής πολιτικής, ή ακόμα και σε φορείς της (τοπικής) κοινωνίας των πολιτών.

Με βάση το σχήμα αυτό, τα **βασικά μας ερευνητικά ερωτήματα** διαμορφώνονται ως εξής:

- *Κατά πόσο το πρόβλημα του λειτουργικού αναλφαβητισμού/υποεκπαίδευσης όσο και η μαθητική διαρροή φαίνεται να έχουν έντονο κοινωνικό, πολιτισμικό και οικονομικό αποτύπωμα που φτάνει στο σχολείο από το εξωτερικό του περιβάλλον;*
- *Κατά πόσο το πρόβλημα του λειτουργικού αναλφαβητισμού/υποεκπαίδευσης όσο και η μαθητική διαρροή φαίνεται να συνδέονται με με αστοχίες, ανεπάρκειες και προβλήματα που δημιουργούνται κατά τη διαδικασία μάθησης κάποιων μαθητών».*
- *Κατά πόσο το πρόβλημα του λειτουργικού αναλφαβητισμού/υποεκπαίδευσης όσο και η μαθητική διαρροή φαίνεται να συνδέονται με ενδο-σχολικές πρακτικές που σχετίζονται με την καθημερινή λειτουργία του σχολείου.*

Συγκεκριμένα η ανάλυση και η προσέγγιση του **εξωτερικού περιβάλλοντος** προϋποθέτει:

1. (Mapping) την αναζήτηση και αποτύπωση βασικών στοιχείων και δεικτών που αποτυπώνουν τα γενικά χαρακτηριστικά της περιοχής (δήμος/νομός/περιφέρεια) σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο με στόχο την αποτύπωση του «προφίλ» της περιοχής επισημαίνοντας βασικά προβλήματα, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αλλά και προοπτικές που αναδύονται. Ενδεικτικά, αναφέρονται και κατ' ελάχιστον, οι εξής δείκτες βάσει των οποίων θα αποτυπωθεί το «εξωτερικό περιβάλλον» μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η λειτουργία της σχολικής μονάδας (Greene, & Caracelli, 1997)

▪ δημογραφικοί δείκτες (ηλικιακές ομάδες, φύλο κ.ά.)
▪ δείκτες κατά κεφαλήν εισοδήματος,
▪ δείκτες κατανάλωσης,
▪ δείκτες απασχόλησης και ανεργίας,
▪ δείκτες ανεργίας νέων,
▪ δείκτες Neets,
▪ δείκτες πολύ-πολιτισμικότητας,
▪ δείκτες "brain drain",
▪ δείκτες δεξιοτήτων ,
▪ δείκτες διάγνωσης αναγκών αγοράς εργασίας.

2. Ημι-δομημένες Συνεντεύξεις με πρόσωπα τόσο από την εκπαιδευτική κοινότητα όσο και από στελέχη της τοπικής και περιφερειακής κοινωνίας (Διεύθυνση Εκπαίδευσης / δήμου - νομού /περιφέρειας) (Grove, 2011), σε χρόνο εντός ωραρίου εργασίας. Οι συνεντεύξεις συνολικά θα αποσκοπούν:

- α) στην ανάδειξη και την κριτική εμβάθυνση γύρω από παράγοντες που δυνητικά εντείνουν το φαινόμενο της μαθητικής διαρροής
- β) στη διερεύνηση δυνατοτήτων για τη συγκρότηση ενός δικτύου κοινωνικής προστασίας με στόχο τη δραστική αντιμετώπιση της μαθητικής διαρροής στο Δημοτικό
- γ) στην αναζήτηση πιθανών μέτρων στήριξης των σχολικών μονάδων με στόχο τη συγκράτηση του μαθητικού πληθυσμού
- δ) στη διαμόρφωση ενός «οδικού χάρτη» συμπράξεων και κοινών δράσεων μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών στη βάση ενδεδειγμένων «καλών πρακτικών»

Συγκεκριμένα προτείνεται η συνέντευξη με πρόσωπα κλειδιά όπως:

• Διευθυντής Εκπαίδευσης
• Μέλος της αρμόδιας σχολικής επιτροπής/ Υπεύθυνος Θεμάτων Παιδείας, Δήμου
• Μέλος από το Προεδρείο του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων
• Μέλος από το Προεδρείο του τοπικού συνδικαλιστικού οργάνου των εκπαιδευτικών

Βασικοί Θεματικοί άξονες Συνέντευξης (ενδεικτικό πλαίσιο ερωτήσεων)

Άξονας 1

Αποτύπωση προφίλ της περιοχής του σχολείου: προβλήματα, ιδιαιτερότητες, προοπτικές (σε συνδυασμό με τη μέθοδο mapping ό.π.).

- Ποια κατά τη γνώμη σας θεωρούνται τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζει η περιοχή σας;
- Αναφορικά προς την εκπαίδευση, ποια ειδικότερα προβλήματα εντοπίζετε;
- Υπάρχουν «ιδιαιτερότητες» οι οποίες επηρεάζουν δραστικά το ζήτημα της σχολικής διαρροής; Ποιους θεωρείτε βασικούς παράγοντες ενίσχυσης του φαινομένου;
- Ποιες κατά τη γνώμη σας «ευκαιρίες» αναδύονται από τη γενικότερη πραγματικότητα της περιοχής σας;

Άξονας 2

Διερεύνηση ευρύτερης στρατηγικής ανάπτυξης για την περιοχή

- Με ποιο τρόπο κατά τη γνώμη θα μπορούσε να διαμορφωθεί ένα αναπτυξιακό σχέδιο δράσης για την περιοχή σας;
- Ποια στοιχεία θα πρέπει αυτό να περιλαμβάνει;
- Ποια εμπόδια θεωρείτε πως υπάρχουν ή πρόκειται να υπάρξουν;
- Πώς θα μπορούσαν αυτά να αντιμετωπιστούν δραστικά με στόχο τη διαμόρφωση μιας συγκροτημένης αναπτυξιακής στρατηγικής;

Άξονας 3

Αναζήτηση σύνδεσης της στρατηγικής ανάπτυξης με τις σχολικές μονάδες και ευρύτερα με τις εκπαιδευτικές δομές της περιοχής

- Ποιος ο ρόλος του σχολείου στην προσπάθεια ανάπτυξης της περιοχής;
- Ποιες ενέργειες θεωρείτε αναγκαίες για να εμπλακεί δημιουργικά το σχολείο σε με τέτοια στρατηγική;
- Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα εμπόδια;
- Πώς αυτά θα μπορέσουν να υπερβληθούν;
- Πιστεύετε ότι μπορεί να περιοριστεί η σχολική διαρροή στο πλαίσιο μιας τέτοιας στρατηγικής;

Άξονας 4

Αναζήτηση πιθανών μέτρων στήριξης των σχολικών μονάδων με στόχο την αποφυγή παθογενειών που σχετίζονται με την αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής/Συνέργειες, συμπράξεις, δέσμες μέτρων πολιτικής.

- Με ποιους τρόπους θα μπορούσαν να ενισχυθούν οι σχολικές μονάδες που αντιμετωπίζουν προβλήματα σχολικής διαρροής;
- Ποιος είναι ο ρόλος της τοπικής κοινωνίας στη διαδικασία αυτή;
- Υπάρχουν εμπόδια προς μια τέτοια στρατηγική;
- Ποιες ευκαιρίες αναδύονται από μια στρατηγική συνεργασίας εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής.

Το δεύτερο μέρος της προσέγγισής μας εδράζεται στην ποιοτική διερεύνηση του **εσωτερικού περιβάλλοντος**

1. Αναζήτηση στοιχείων με στόχο τη γενική περιγραφή και αποτύπωση του «προφίλ» της σχολικής μονάδας. Τα στοιχεία αυτά θα αναζητηθούν στο πλαίσιο της συνέντευξης με τους διευθυντές (οριζόντια) για όλες τις σχολικές μονάδες που θα επιλεγούν.

▪ υλικο-τεχνική υποδομή
▪ προφίλ προσωπικού
▪ ηλικία
▪ χρόνια προϋπηρεσίας
▪ σχέση εργασίας
▪ σπουδές
▪ ειδικότητες εκπαιδευτικών
▪ εντοπιότητα

2. Αναζήτηση και καταγραφή στοιχείων από τα αρχεία του σχολείου (κατά δήλωση διευθυντή και με βάση τα δηλωθέντα στοιχεία) σχετικά με το προφίλ των μαθητών που έχουν διαρρεύσει :

επάγγελμα πατέρα/μορφωτικό επίπεδο
επάγγελμα μητέρας/μορφωτικό επίπεδο
εθνική, πολιτισμική προέλευση
επιδόσεις σε γλώσσα, φυσική, μαθηματικά

3. Συνέντευξη με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας (ημιδομημένη)

- ✓ Άξονες συνέντευξης (ενδεικτικό πλαίσιο ερωτήσεων)

Άξονας 1 : Γενική περιγραφή της σχολικής μονάδας και ανάδειξη των βασικότερων των προβλημάτων της (αποτύπωση)

- Δώστε μας βασικές πληροφορίες για τη σχολική μονάδα την οποία διευθύνετε (αριθμός μαθητών, αριθμός τμημάτων, αριθμός εκπαιδευτικών, αριθμός διαρρεόντων μαθητών τα τελευταία 3 χρόνια)
- Ποια είναι τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα την οποία διευθύνετε; Θεωρείτε επαρκώς εξοπλισμένο το σχολείο ή χρειάζεστε κάτι περισσότερο;
- Υπάρχουν «ιδιαιτερότητες» οι οποίες επηρεάζουν δραστικά το ζήτημα της σχολικής διαρροής; Ποιους θεωρείτε βασικούς παράγοντες ενίσχυσης του φαινομένου;
- Υλοποιούνται στην σχολική μονάδα σας προγράμματα (ένταξης, προγράμματα παράλληλης στήριξης, ειδικής αγωγής, περιβαλλοντικά κ.λπ.);

Άξονας 2: Το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί του, ο σύλλογος (προφίλ δυναμικού)

- Δώστε μας βασικές πληροφορίες για το δυναμικό του σχολείου: μόνιμοι εκπαιδευτικοί, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι, ειδικότητες,
- Ποια είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο σύλλογος διδασκόντων;
- Έχουν πραγματοποιηθεί δράσεις ως τώρα για την ενίσχυση του ρόλου του σχολείου με στόχο την ευαισθητοποίηση γονέων και της τοπικής κοινωνίας;
- Στο σχολείο αυτό είστε από επιλογή ή από υπηρεσιακή ανάγκη; Αν θα σας δινόταν η δυνατότητα επιλογής άλλης μονάδας θα το επιθυμούσατε;

Άξονας 3: Το σχολείο και οι γονείς (περιγραφή των σχέσεων και του κλίματος επικοινωνίας)

- Ποια η σχέση του διευθυντή με τον σύλλογο γονέων ;
- Να περιγράψετε περιπτώσεις (αν υπάρχουν) δράσεων του σχολείου που στήριξε ο σύλλογος γονέων και περιπτώσεις όπου δεν επιτεύχθηκε συνεργασία.

Άξονας 4: Προοπτικές και δυνατότητες

- Υπάρχουν δυνατότητες, ευκαιρίες, προοπτικές κ.ο.κ στην εν λόγω σχολική μονάδα που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν με στόχο την περιστολή του φαινομένου της σχολικής διαρροής; Εξηγήστε μας.

4. Συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς του σχολείου

- ✓ Άξονες συνέντευξης (ενδεικτικό πλαίσιο ερωτήσεων)

Άξονας 1: Το προφίλ του εκπαιδευτικού

- Ηλικία, φύλο, ειδικότητα, επιμόρφωση, προϋπηρεσία, εντοπιότητα, εργασιακή σχέση.

Άξονας 2: Ο εκπαιδευτικός και το σχολείο του (διευθυντής, συνάδελφοι)

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα ανάμεσα στους συναδέλφους σας και τη διοίκηση του σχολείου;
- Το σχολείο αυτό είστε από επιλογή ή από υπηρεσιακή ανάγκη; Αν θα σας δινόταν η δυνατότητα επιλογής άλλης μονάδας θα το επιθυμούσατε;

Άξονας 3: Ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές του (τα χαρακτηριστικά του μαθητικού του πληθυσμού, η διαδικασία μάθησης)

- Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους μαθητές του εν λόγω σχολείου;
- Ποια είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που έχετε συναντήσει στην εν λόγω σχολική μονάδα; (π.χ. πειθαρχικά, βία, bullying, αδιαφορία, χαμηλές επιδόσεις κ.ο.κ)

Άξονας 4: Ο εκπαιδευτικός και οι γονείς (σχέσεις, επαφές).

- Ποια η σχέση του συλλόγου καθηγητών με τον σύλλογο γονέων;
- Να περιγράψετε περιπτώσεις δράσεων (αν υπάρχουν) του συλλόγου καθηγητών που στήριξε ο σύλλογος γονέων και περιπτώσεις όπου δεν επιτεύχθηκε συνεργασία.

5. Συνεντεύξεις με εκπρόσωπο συλλόγου γονέων

- ✓ Άξονες συνέντευξης (ενδεικτικό πλαίσιο ερωτήσεων)

Άξονας 1: Το γενικό προφίλ των οικογενειών

- Ποια είναι η σύνθεση του συλλόγου γονέων; (ηλικία, φύλο, μορφωτικό επίπεδο, επαγγέλματα) (να μπορείτε να δώσετε μια γενική εικόνα με βάση τα αρχεία ή την εμπειρία σας)
- Πώς θα περιγράφατε το κλίμα μεταξύ των μελών του συλλόγου;
- Πώς θα χαρακτηρίζατε το γενικό προφίλ των οικογενειών του σχολείου;
- Ποιο είναι το ποσοστό συμμετοχής των γονέων στις εκλογές ή στις συλλογικές διαδικασίες του συλλόγου γονέων;
- Πόσο συχνά συνεδριάζει ο σύλλογος γονέων;
- Σε ποιο βαθμό αλληλοεπιδρά ο σύλλογος γονέων με τους γονείς;

Άξονας 2: Η σχέση με τα παιδιά τους

- Σε ποιο βαθμό συμμετέχουν οι μαθητές στις δράσεις και τις πρωτοβουλίες του συλλόγου γονέων;
- Ποιες δράσεις αναλαμβάνει ο σύλλογος σε περιπτώσεις μαθητών που αντιμετωπίζουν προβλήματα σχολικής διαρροής;
- Έχουν τα παιδιά επίγνωση του προβλήματος της σχολικής διαρροής ή όχι; Αν «Ναι» πώς σχολιάζουν το φαινόμενο αυτό;

Άξονας 3: Η σχέση τους με τους εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση του σχολείου

- Ποια η σχέση του συλλόγου γονέων με τον διευθυντή και το εκπαιδευτικό προσωπικό;
- Σε ποιο βαθμό αλληλοεπιδρά ο σύλλογος γονέων με τους καθηγητές, τον διευθυντή ή και την τοπική κοινωνία;
- Να περιγράψετε περιπτώσεις δράσεων (αν υπάρχουν) που στήριξαν ο διευθυντής με τον σύλλογο γονέων και τρεις όπου δεν επιτεύχθηκε συνεργασία.

Άξονας 4: Η σχέση τους με την εκπαίδευση και οι προσδοκίες τους από το σχολείο

- Ποιες συγκεκριμένες δράσεις /πρωτοβουλίες υλοποίησε ο σύλλογος γονέων τα τελευταία δύο χρόνια;
- Τι απήχηση είχαν οι παραπάνω δράσεις στους μαθητές και στους γονείς;
- Ποιες δράσεις/πρωτοβουλίες θα θέλατε να πραγματοποιήσετε επιπλέον αλλά δεν σας δόθηκε η δυνατότητα;
- Ποια στοιχεία σας στέρησαν την δυνατότητα υλοποίησης των παραπάνω δράσεων;
- Ποια νομίζετε πως είναι τα σημαντικότερα προβλήματα της σχολικής μονάδας;
- Ποια νομίζετε πως τα κυριότερα αίτια της σχολικής διαρροής της σχολικής μονάδας;
- Να προτείνετε δράσεις που θα βελτίωναν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας αναφορικά προς το ζήτημα της σχολικής διαρροής;

Συνεντεύξεις	Ομάδα στόχος συνετευξιαζόμενων		Ερευνητικά Ερωτήματα		
			ΕΕ 1	ΕΕ 2	ΕΕ 3
Συνέντευξη με το εξωτερικό περιβάλλον	Εκπρόσωποι τοπικών φορέων	Αξονας συνέντευξης 1	✓		
		Αξονας συνέντευξης 2	✓		
		Αξονας συνέντευξης 3	✓		
		Αξονας συνέντευξης 4	✓		✓
Συνέντευξη με το εσωτερικό περιβάλλον	Διευθυντής	Αξονας συνέντευξης 1	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 2	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 3	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 4	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 5	✓		✓
	Εκπαιδευτικοί	Αξονας συνέντευξης 1		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 2		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 3		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 4		✓	✓
	Μαθητές	Αξονας συνέντευξης 1		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 2		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 3		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 4		✓	✓
		Αξονας συνέντευξης 5		✓	✓
	Γονείς	Αξονας συνέντευξης 1	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 2	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 3	✓		✓
		Αξονας συνέντευξης 4	✓		✓

Είναι επίσης σημαντικό να αναφερθεί πως στο πλαίσιο της ποιοτικής προσέγγισης οι ερωτήσεις (για ημι-δομημένες συνεντεύξεις) διαθέτουν ένα ιδιαίτερα μεγάλο εύρος. Υπό την έννοια αυτή κρίνεται μεθοδολογικά σκόπιμο οι ακριβείς ερωτήσεις (οι οποίες προφανώς και δεν είναι «κλειστού τύπου»

για ποσοτική ανάλυση) να διατυπωθούν με βάση τη ροή της συζήτησης και να διαμορφωθούν ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες των συνθηκών μέσα στις οποίες θα γίνει η επαφή με τους «πληροφορητές». Αυτό σημαίνει πως θα επιχειρηθεί μεθοδολογικά και η αξιοποίηση άλλων μεθόδων για την εκμείωση της πληροφορίας (π.χ. βιογραφική μέθοδος, ερμηνευτική μέθοδος κ.ά.), με στόχο μια πληρέστερη και συνθετική μέθοδο ανάλυσης και ερμηνείας. Ωστόσο, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί πως θα ακολουθηθεί η μέθοδος έρευνας η οποία βασίζεται σε θεματικούς άξονες η οποία εδράζεται στην *Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου* (βλέπε σχετικά Μπονίδης 2004, 2012). Συγκεκριμένα, έχοντας ως αφετηρία τους βασικούς θεματικούς άξονες και τα αρχικά ερωτήματα (οδηγός συνέντευξης) θα ακολουθηθεί η παρακάτω πορεία ερμηνείας και ανάλυσης:

- Αρχικά, βάσει ενός συγκεκριμένου ερωτηματολογίου, θα καθοριστούν οι θεματικοί άξονες των αναλύσεων και θα συγκροτηθεί το παραγωγικό σύστημα ερωτήσεων πάνω στις οποίες θα κινηθούν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τη βοήθεια των ερευνητών. Βάσει του συστήματος αυτού, θα αποδελτιωθούν με μονάδα καταγραφής το «θέμα», οι αναφορές που εμπίπτουν σε αυτό καθώς και οι σχετικές με τη θεματική της έρευνας δηλώσεις που δεν είχαν προβλεφθεί ως κατηγορίες (για περιπτώσεις όπου υπάρχουν αξιόλογα και κρίσιμα στοιχεία κατά τη κρίση των ερευνητών). Κατόπιν θα ταξινομηθούν τα δελτία κατά κατηγορία, θα ελεγχθεί η λειτουργικότητα του συστήματος κατηγοριών, θα δομηθούν όπου απαιτείται οι υποκατηγορίες και εντέλει θα συγκροτηθεί το οριστικό επαγωγικό σύστημα των κατηγοριών (Früh 1991, Μπονίδης 2012).
- Στη συνέχεια θα ακολουθήσουμε την ανάλυση σε μακροεπίπεδο (βλέπε σχετικά Μπονίδης 2004, 2013). Συγκεκριμένα βάσει του συστήματος των κατηγοριών που περιγράφηκε, με το παράδειγμα της *Δόμησης Περιεχομένου* (Mayring 1983, 1985, 1988, 1993, 1994, 1996, 2000α+β), θα δομηθεί, το σχετικό με τη θεματική της έρευνας, περιεχόμενο των απαντήσεων στις ερωτήσεις συνολικά κατά κατηγορία, με την πρακτική της παράφρασης. Από το σύνολο των απαντήσεων που θα παραφραστούν θα επιλεγούν τα *Πρότυπα* (Mayring 1983, 1985, 1988, 1993, 1994, 1996, 2000α+β) (πρόκειται για εκείνα τα χαρακτηριστικότερα παραδείγματα, με κριτήριο τη μεγάλη συχνότητα, την ιδιαίτερα ακραία διατύπωση, τα πρωτότυπα και

ενδιαφέροντα μηνύματα.) Υπό την έννοια αυτή τα σημαντικότερα πρότυπα, θα αποσκοπούν στο να τεκμηριώσουν κατά πρώτο λόγο τις παραφράσεις και κατά δεύτερο λόγο να προσφέρουν τη δυνατότητα στον ερευνητή της ανάγνωσης, ερμηνείας και ανάλυσης αυτού που αποκαλούμε «μετα-κείμενο». Ειδικότερα βασικό υλικό της έρευνας θα αποτελέσει αποκλειστικά το σύνολο των απαντημένων ερωτήσεων, όπως αυτές θα τεθούν στο πλαίσιο της ημι-δομημένης και κατευθυνόμενης συνέντευξης με τους πληροφορητές μας. Το εργαλείο που επιλέχθηκε για τη συλλογή των πληροφοριών στην παρούσα έρευνα είναι το ημι-δομημένο ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελεί και τη βάση διεξαγωγής της συνέντευξης. Η ερευνητική μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί για τις αναλύσεις – με βάση τα ερωτήματα που θέτει και επιδιώκει να απαντήσει η έρευνα - είναι η *Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου* η οποία στην περίπτωσή μας θα βασιστεί στη σύνθεση των επιμέρους παραδειγμάτων της ποιοτικής ανάλυσης, καθώς και της ερμηνευτικής μεθόδου.

Βιβλιογραφία

- Βεργίδης, Δ.- Σταμέλος, Γ. (2007) Η υπο-εκπαίδευση στην Ελλάδα, στο *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τ.49, σελ.199-223.
- Bourdieu, P. and Passeron, J-C. (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*, Sage: London and Beverly Hills.
- Bourdieu, P. (1977) Cultural reproduction and social reproduction, in: Karabel, J & Halsey, A.H., (eds), *Power and ideology in education*, Oxford University Press: New York.
- Burbules, N. C., & Torres, C. A. (2013) *Globalization and education: Critical perspectives*. Routledge.
- Burgess, R. G. (2002), *In the field: An introduction to field research*. Routledge.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., & Neckerman, H. J. (1989) Early school dropout: Configurations and determinants. *Child development*, 1437-1452.
- Γέρου Θ.(1992) «Σημεία για μια απόπειρα οριοθέτησης του λειτουργικού αναλφαβητισμού» στο: *Αναλφαβητισμός και διδασκαλία της μητρικής γλώσσας* (Πανελλήνιο Συνέδριο) ΥΠΕΠΘ, 1992.
- Grove, C. E. (2011) Qualitative Research in Education: A User's Guide by LICHTMAN, MARILYN. *The Modern Language Journal*, 95(3), 470-471.
- Eugene R. Oetting (2009) Primary Socialization Theory. Developmental Stages, Spirituality, Government Institutions, Sensation Seeking, and Theoretical Implications. V, Substance Use & Misuse, 34:7, 947-982.
- Greene, J. C., & Caracelli, V. J. (1997) Defining and describing the paradigm issue in mixed-method evaluation. *New directions for evaluation*, 1997(74), 5-17.
- European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop. (2014) *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe. Strategies, Policies and Measures*. Eurydice and Cedefop Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- Κυριαζή Ν., (2001) *Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kiprianos P., Daskalaki I., Stamelos G. (2012) Culture and the school: The degree of educational integration of Roma and Gypsies in the Peloponnese region of Greece, *International Review of Education*, vol.55, i.222, Dec.2012.
- Λυδάκη Α., (2001) *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Lamb, S., Markussen, A., Teese, R., Sandberg, N., Polesel, J. (Eds.) (2011). *School dropout and completion: international comparative studies in theory and practice*. Dordrecht: Springer.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2017), *Πληροφοριακό σύστημα my school (Ιαν. 2017)*, <https://www.d-maps.com>, Επεξεργασία: Παρατηρητήριο Μαθητικής Διαρροής, Αθήνα: ΙΕΠ
- Janosz M, Le Blanc M, Boulerice B, Richard E.,(2000) Predicting different types of school dropout: A typological approach on two longitudinal samples, *Journal of Educational Psychology*, vol. 92, no 1 8.
- Jordan, W. J., Lara, J., & McPartland, J. M. (1996) Exploring the causes of early dropout among race-ethnic and gender groups. *Youth & Society*, 28(1), 62-94.
- Hick, P., Visser, J., & MacNab, N. (2007) Education and social exclusion. *Multidisciplinary Handbook of Social Exclusion Research*, 95-114.
- Mayring, Ph. (1994). Qualitative Inhaltsanalyse. Στο: A. Böhm, A. Mengel & T. Muhr (επιμ.). *Texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge* . Konstanz: Universitätsverlag, σσ. 159-176.
- Mayring, Philipp (2000β). Qualitative Inhaltsanalyse [28 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204>.
- nqr-berufsbildung.ch. *Website of the State Secretariat for Education, Research and Innovation SERI: Swiss National Qualifications Framework for Vocational and Professional Education and Training (NQF VPET)*. Προσπελάστηκε τέλος Ιουνίου 2015.

- Morrow, V (2001), Young people's explanations and experiences of social exclusion: retrieving Bourdieu's concept of social capital. *International journal of sociology and social policy*, 21(4/5/6), 37-63.
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας: διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Μπονίδης, Κ. (2012). Η ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου ως μια συνθετική προσέγγιση ανάλυσης κειμένων. Στο: Μ. Πουρκός (επιμ.), *Δυνατότητες και Όρια της Μείξης των Μεθοδολογιών στην Κοινωνική και Εκπαιδευτική Έρευνα: Διευρύνοντας τις Προοπτικές στον Ερευνητικό Σχεδιασμό*, Αθήνα: Ίων.
- Πανταζής, Σ. Χ., & Σακελλαρίου, Μ. Ι. (2004) Λειτουργικός αναλφαβητισμός και προσχολική εκπαίδευση, *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, τ.3 διαθέσιμο στο <http://dx.doi.org/10.12681/jret.967>.
- Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). Why students drop out of school: A review of 25 years of research. *California Dropout Research Project*, 15, 1-3.
- Singleton Jr, R., Straits, B. C., Straits, M. M., & McAllister, R. J. (1988). *Approaches to social research*. Oxford University Press.
- Slee, R., Weiner, G., & Tomlinson, S. (Eds.). (1998) *School effectiveness for whom?: Challenges to the school effectiveness and school improvement movements*. Psychology Press.
- Whitty, G. (2001) Education, social class and social exclusion. *Journal of Education Policy*, 16(4), 287-295.
- Wilson, V. (1997) Focus groups: a useful qualitative method for educational research? *British Educational Research Journal*, 23(2), 209-224.

