

Η παιδαγωγική του γραμματισμού στην πράξη: Η περίπτωση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα, Δ. Κουτσογιάννης & Μ. Αραποπούλου (επιμ.)μ Γραμματισμός, νέες τεχνολογίες και εκπαίδευση: όψεις του τοπικού και του παγκόσμιου, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας/ Εκδ. Ζήτη, 2009, σ. 159-178.

Σωφρόνης Χατζησαββίδης

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1. Παγκοσμιοποίηση και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ)

Θεσσαλονίκη, Μάρτιος του 1997: Η Mary Kalantzis και ο Bill Cope από το βήμα του συνεδρίου για τις «Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού»¹ υποστηρίζουν ότι «Δραματικές αλλαγές συμβαίνουν στους χώρους που αφορούν την έννοια του πολίτη, την εργασιακή και την κοινοτική ζωή, οι οποίες θα επηρεάσουν αναπόφευκτα τον τρόπο που διδάσκεται ο γραμματισμός. Οι γλώσσες που χρειάζονται για την παραγωγή νοήματος αλλάζουν ριζικά σε τρεις χώρους της ύπαρξής μας: την εργασιακή, τη δημόσια και την ιδιωτική μας ζωή». (Kalantzis & Cope, 1999: 682) Παρακάτω εξειδικεύουν και υποστηρίζουν ότι «...στην εργασιακή ζωή μας περνούμε μια περίοδο δραματικών παγκόσμιων οικονομικών αλλαγών. Νέες θεωρίες και πρακτικές σχετικά με τις επιχειρήσεις και τους τρόπους διοίκησής τους αναδύονται σε όλο τον ανεπτυγμένο κόσμο...» και ότι «Όπως αλλάζει η εργασία, με τον ίδιο τρόπο αλλάζει και η περιοχή της δημόσιας ζωής. Εδώ έχουμε ένα δεύτερο μείζονα χώρο κοινωνικού μετασχηματισμού» και ότι «...και σε μια τρίτη μείζονα περιοχή, αυτή της ιδιωτικής ζωής μας, συμβαίνουν εξίσου βαρυσήμαντες αλλαγές. Ζούμε σε ένα περιβάλλον όπου οι υποπολιτισμικές διαφορές-διαφορές ταυτότητας και διασύνδεσης-γίνονται όλο και περισσότερο σημαντικές». (Kalantzis & Cope, 1999: 682-685)

¹ Πρόκειται για το συνέδριο που οργάνωσε το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας στη Θεσσαλονίκη στις 26-28 Μαρτίου 1997 με θέμα «'Ισχυρές' και 'ασθενείς' γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού»

Βρυξέλλες, Οκτώβριος του 2000. Οι υπηρεσιακοί παράγοντες της Ενωμένης Ευρώπης διαπιστώνουν στο «Εγγραφο σχετικά με την εκπαίδευση καθόλη τη διάρκεια της ζωής» ότι «Οι αλλαγές που γίνονται σήμερα στην Ευρώπη είναι συγκρίσιμες με αυτές που έγιναν κατά τη βιομηχανική επανάσταση. Η ψηφιακή τεχνολογία αλλάζει κάθε πτυχή της ζωής των ανθρώπων, ενώ η βιοτεχνολογία ενδέχεται να αλλάξει μία μέρα και την ίδια τη ζωή. Το εμπόριο, τα ταξίδια και οι επικοινωνίες σε παγκόσμια κλίμακα διευρύνουν τους πολιτιστικούς ορίζοντες των ανθρώπων και αλλάζουν τους τρόπους που ανταγωνίζεται η μία οικονομία την άλλη. Η σύγχρονη ζωή παρέχει περισσότερες ευκαιρίες και επιλογές στα άτομα αλλά και μεγαλύτερους κινδύνους και αβεβαιότητες. Οι άνθρωποι έχουν την ελευθερία να υιοθετήσουν διάφορους τρόπους ζωής, αλλά και την ευθύνη να διαμορφώσουν τη δική τους ζωή. Περισσότεροι άνθρωποι εκπαιδεύονται και καταρτίζονται επί μεγαλύτερο χρονικό διάστημα αλλά μεγάλωνει το χάσμα ανάμεσα σε αυτούς που έχουν επαρκή ειδικευση και παραμένουν στην αγορά εργασίας και σε αυτούς οι οποίοι μένουν οριστικά στο περιθώριο. Ο πληθυσμός της Ευρώπης εξάλλου γερνά γρήγορα. Το γεγονός αυτό θα αλλάξει τη σύνθεση του εργατικού δυναμικού και τη ζήτηση για κοινωνικές, υγειονομικές και εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Τέλος, οι ευρωπαϊκές κοινωνίες εξελίσσονται σε διαπολιτισμικά μωσαϊκά. Αυτή η πολυμορφία παρέχει μεγάλες δυνατότητες για δημιουργία και καινοτομία σε όλους τους τομείς της ζωής» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000)

Οι διαπιστώσεις αυτές με τις ίδιες ή τις ανάλογες διατυπώσεις είναι μέρος των διαπιστώσεων που άρχισαν να εκφράζονται στο δυτικό κόσμο ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του 1990, όταν η δυναμική που άρχισε να αναπτύσσει η κοινωνικοοικονομική τάση που συνηθίζεται να ονομάζεται «παγκοσμιοποίηση» έκανε εμφανή τα πρώτα της συμπτώματα στις κοινωνικές, επαγγελματικές και άλλες σχέσεις και να κλονίζει παγιωμένες για πολλά χρόνια πρακτικές σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Στο πλαίσιο αυτό άρχισαν να αναπτύσσονται από τους παιδαγωγούς νέες παιδαγωγικές και από τους πολιτικούς νέες εκπαιδευτικές πολιτικές. Στις νέες παιδαγωγικές συγκαταλέγεται η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, σύμφωνα με τις αρχές της οποίας επιδιώκεται να εκπαιδευτούν οι εκπαιδευόμενοι με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι ικανοί, μετά το τέλος της εκπαίδευσής τους, να ελέγχουν τη ζωή τους-κοινωνική, επαγγελματική, ιδιωτική-με τρόπο αποτελεσματικό και να παράγουν και να κατανοούν νοήματα προσαρμοσμένα στο περιβάλλον στο οποίο ανήκουν και μέσα στο οποίο κινούνται.

Στις νέες εκπαιδευτικές πολιτικές συγκαταλέγεται και η αποκαλούμενη «διαβίου μάθηση», η οποία θεωρείται ότι «βοηθά στη διατήρηση της οικονομικής ανταγωνιστικότητας και της απασχολησιμότητας και ότι είναι και ο καλύτερος τρόπος για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, γεγονός που σημαίνει ότι τα άτομα και οι ανάγκες τους θα πρέπει να βρεθούν στο επίκεντρο της διδασκαλίας και της μάθησης» (Λευκή Βίβλος 1995).

Αυτές οι νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις και οι νέες πολιτικές υιοθετούνται στα τέλη της δεκαετίας του 1990 από τα όργανα της Ε.Ε., οι οποίες συνοψίζονται στις εξής έξι βασικές αρχές:

α) νέες βασικές γνώσεις για όλους

Ως βασικές γνώσεις θεωρούνται αυτές που απαιτούνται από τους πολίτες για την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης, και ειδικότερα αυτές που αφορούν την πληροφορική, τις ξένες γλώσσες, την τεχνολογία, την επιχειρηματικότητα και τις κοινωνικές δεξιότητες, τη γραφή, την ανάγνωση και την αρίθμηση. Το πολύ σημαντικό είναι ότι ανάμεσα στις βασικές γνώσεις που προτείνεται να έχει το άτομο ως απαραίτητα εφόδια για τη ζωή θεωρείται ότι θα πρέπει να εκπαιδευτεί να προσαρμόζεται στο κοινωνικό περιβάλλον και να κατανοεί την πληθώρα των πληροφοριών που δέχεται.

β) περισσότερες επενδύσεις για όλους

Στο πλαίσιο αυτής της αρχής ζητείται να επανεξεταστεί το τι θεωρείται επένδυση, με σαφή υπαινιγμό για την εκπαίδευση.

γ) καινοτομίες όσον αφορά τη διδασκαλία και τη μάθηση

Εκτιμάται ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης θα πρέπει να προσαρμόζονται στους νέους τρόπους με τους οποίους ζουν οι άνθρωποι. Θεωρείται ότι η διδασκαλία είναι μια κοινωνική διαδικασία, η οποία θα πρέπει να πραγματοποιείται με εφαρμογή ανοιχτών και ευρείας συμμετοχής μεθόδων και με εκπαιδευτικούς που θα είναι οδηγοί, σύμβουλοι και διαμεσολαβητές.

δ) αξιολόγηση της εκπαίδευσης

Υποστηρίζεται η ανάπτυξη μηχανισμών πιστοποίησης των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι.

ε) αναθεώρηση των τρόπων προσανατολισμού και παροχής συμβουλών

Βασικός στόχος αυτής της αναθεώρησης θα πρέπει να είναι η εξασφάλιση στον καθένα της εύκολης πρόσβασης σε καλής ποιότητας πληροφορίες και η παροχή συμβουλών σε όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων

στ) να έλθει η εκπαίδευση πιο κοντά στο σπίτι

Βασικός στόχος της αρχής αυτής είναι να έχουν όλοι οι εκπαιδευόμενοι τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν μαθήματα χωρίς να απομακρυνθούν από τον τόπο διαμονής τους.

Οι έξι αυτές βασικές αρχές που υιοθετήθηκαν από τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. συγκροτούν, αν μη τι άλλο, μια πολιτική απόφαση για την οικονομική και ηθική υποστήριξη ενός εκπαιδευτικού πλαισίου με νόημα για τον πολίτη, που θα του εξασφαλίζει τις δεξιότητες που θα του επιτρέπουν να κινηθεί με αυτοπεποίθηση στην κοινωνία και να είναι σε θέση να ελέγχει την επαγγελματική, δημόσια και ιδιωτική του ζωή, με άλλα λόγια πρόκειται για πρόταση ανάπτυξης του γραμματισμού των πολιτών της Ε.Ε. Με αυτά τα δεδομένα, σε επίπεδο τουλάχιστον διακηρύξεων και αποφάσεων, ο γραμματισμός αποκτά μια έννοια σαφώς ευρύτερη, αρκετά θολή και αρκετά φιλόδοξη, έχει όμως έναν

προσανατολισμό: εκπαίδευση για το μέλλον του ανθρώπου και τη διαχείριση της ζωής του.

2. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ως ευρωπαϊκός θεσμός

Αυτές οι αρχές, που σε επίπεδο προβληματισμού άρχισαν, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, να αναπτύσσονται από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 οδήγησαν στη δημιουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρώπη, η οποία έχει την απαρχή της στο κείμενο της Λευκής Βίβλου (Νοέμβριος του 1995), στο οποίο διατυπωνόταν η άποψη ότι η επένδυση στην εκπαίδευση είναι ισοδύναμη με τις άλλες οικονομικές επενδύσεις. Στο κείμενο αυτό ετίθεντο ως στόχοι η απόκτηση γνώσεων από τους Ευρωπαίους πολίτες, η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και η συνεργασία του σχολείου με τον κόσμο των επιχειρήσεων. Για την επίτευξη του στόχου της καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού προτάθηκε από την κυρία Cresson, μέλος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η ίδρυση Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (στο εξής ΣΔΕ), τα οποία θα έπρεπε να έχουν ευέλικτα Προγράμματα Σπουδών για να προσαρμόζονται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων, να συνεργάζονται με την Τοπική Αυτοδιοίκηση, ώστε να υποστηρίζονται οι εκπαιδευόμενοι στην προσπάθειά τους να εκπαιδευτούν, και να υπηρετούν σε αυτά επιδέξιοι εκπαιδευτές, οι οποίοι να μπορούν να ανταποκριθούν στα πολύπλοκα καθήκοντα που απαιτούν τα ΣΔΕ. Μέσα στο πλαίσιο αυτό και τις αρχές που διατυπώθηκαν από τα όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαμορφώθηκαν στην πορεία κάποια βασικά χαρακτηριστικά των ΣΔΕ, τα οποία συνοπτικά είναι τα εξής:

α) κυριαρχία παιδαγωγικών προσεγγίσεων, οι οποίες εστιάζουν στις προσωπικές μαθησιακές και γνωστικές ανάγκες των εκπαιδευομένων, στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους,

β) καθορισμός περιεχομένου μαθημάτων που στοχεύει στην κατάκτηση βασικών δεξιοτήτων, όπως γραφή, ανάγνωση, αριθμηση, αλλά και άλλων δεξιοτήτων που έχουν σχέση με κοινωνικές δεξιότητες, με τη σύγχρονη τεχνολογία, με την εκμάθηση ξένων γλωσσών και με την αναγνώριση του καλλιτεχνικά ωραίου,

γ) σύμπραξη κοινωνικών φορέων από το χώρο της εκπαίδευσης, της εργασίας και της εθελοντικής προσφοράς για την ολόπλευρη υποστήριξη των εκπαιδευομένων.

Ο θεσμός των ΣΔΕ αποτέλεσε και αποτελεί ακόμη για ορισμένες χώρες πιλοτικό Πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το οποίο άρχισε να υλοποιείται το 1997 στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης,

Τα πρώτα ΣΔΕ ιδρύθηκαν στις εξής πόλεις: Μασσαλία (Γαλλία), Χάλε και Κολωνία (Γερμανία), Ληντς (Αγγλία), Μπιλμπάο και Βαρκελώνη (Ισπανία), Χεμεενλίνα (Φιλανδία), Νορτσέπινκ (Σουηδία), Κατάνια (Ιταλία), Σειζάλ (Πορτογαλία), Χήρλεν (Ολλανδία) και Σβέντμποργκ (Δανία). Πρόσφατα ιδρύθηκαν ΣΔΕ-εκτός της Ελλάδος- και στην Γκιγιόν (Ισπανία), στην Κοπενχάγη

(Δανία), στη Νιμ (Γαλλία), στο Σεν Σεν Ντενί (Γαλλία), στο Σαλόν ον Σαμπάν (Γαλλία), στο Σάδερλαντ (Αγγλία) και στο Δουβλίνο (Ιρλανδία). Ακόμη ΣΔΕ είχαν ιδρυθεί και σε χώρες που πρόσφατα εντάχθηκαν στην Ε.Ε., όπως το ΣΔΕ Ρήγας (Ληθουανία) και της Μπεργκοβίτσα (Βουλγαρία).

Στα σχολεία αυτά γίνονται δεκτά άτομα ηλικίας 16/18 έως 30 ετών- χωρίς το όριο προς τα επάνω να είναι δεσμευτικό- τα οποία δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική τους εκπαίδευση και πάντως να έχουν τελειώσει τόσες τάξεις σχολικής εκπαίδευσης όσες αντιστοιχούν στη βαθμίδα του ελληνικού Δημοτικού Σχολείου. Ανεξάρτητα από τις τάξεις που έχουν παρακολουθήσει, οι σπουδές διαρκούν συνολικά 18 μήνες ή 72 πλήρεις εβδομάδες. Πρόκειται λοιπόν για σχολεία ενηλίκων και προσφέρουν μια νέα ευκαιρία να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση σε όσους δεν κατόρθωσαν, για διάφορους λόγους, να την ολοκληρώσουν στην εφηβική τους ηλικία ή κάποιο επίπεδο εκπαίδευσης ή κατάρτισης, πιστοποιημένο ή μη, ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο. Με την έννοια αυτή καταλαβαίνει κανείς ότι η ομάδα στόχος των ΣΔΕ ήταν τα ενήλικα άτομα νεαρής σχετικά ηλικίας, κοινωνικά αποκλεισμένα και κατά κανόνα άνεργα.

Οι γενικές αρχές και η όλη φιλοσοφία πάνω στην οποία στηρίχτηκε ο θεσμός των ΣΔΕ αναλύθηκαν μόλις προηγουμένως. Η πράξη όμως συνήθως δε συμβαδίζει με τη θεωρία, όταν μάλιστα αυτή η πράξη απλώνεται σε ένα τόσο ευρύ γεωγραφικά και πολιτισμικά πεδίο, όπως είναι ο χώρος των χωρών της Ε.Ε. Γι' αυτό, προκειμένου να γίνει η σύγκριση μεταξύ διακηρύξεων και εφαρμογής, επιχειρείται παρακάτω να παρουσιαστεί η πραγματικότητα που διαμορφώθηκε με τη λειτουργία των πρώτων 13 ΣΔΕ με βάση τα κείμενα της έκθεσης αξιολόγησης των ΣΔΕ, που δημοσιοποιήθηκαν το 2000 (European Commission 2000). Η έκθεση στηρίχτηκε στα 13 σχολεία που είχαν ιδρυθεί στην Ε.Ε. μεταξύ 1997 και 2000, στα οποία φοιτούσαν συνολικά 2071 εκπαιδευόμενοι, οι οποίοι στην πλειονότητά τους ήταν άτομα κοινωνικά αποκλεισμένα, τα οποία είχαν εγκαταλείψει το σχολείο και δεν είχαν κοινωνικές δεξιότητες αλλά ούτε και κάποια επαγγελματική ιδιότητα για να μπορέσουν να βρουν κάποιο επάγγελμα. Όλα τα ΣΔΕ ακολουθούν εναλλακτικά προγράμματα σπουδών σε σχέση με τα Σχολεία τυπικής εκπαίδευσης και κινούνται μεταξύ τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης. Οι περιοχές των γνωστικών αντικειμένων στις οποίες κινούνται τα Προγράμματα Σπουδών των ΣΔΕ περιστρέφονται γύρω από τη γραφή και την ανάγνωση, οι οποίες θεωρούνται βασικές δεξιότητες, τις δεξιότητες κατάρτισης, τον αριθμητισμό, τις κοινωνικές δεξιότητες, την πληροφορική και τις νέες τεχνολογίες, τις ξένες γλώσσες (κυρίως την αγγλική) αλλά και γύρω από άλλες δεξιότητες που έχουν να κάνουν με τον αθλητισμό, τις καλές τέχνες κτλ. Μεγάλη έμφαση δίνεται στην ατομική ανάπτυξη και καλλιέργεια του κάθε ατόμου χωριστά. Αυτό επιτυγχάνεται με προγράμματα εξατομικευμένης διδασκαλίας, τα οποία θεωρείται ότι κάνουν τους εκπαιδευόμενους πρωταγωνιστές στη μάθηση και διαχειριστές της ζωής τους. Στο πλαίσιο της εξατομικευμένης διδασκαλίας

γίνονται σεβαστές και ενσωματώνονται στη διδασκαλία οι προηγούμενες γνώσεις, εμπειρίες και δεξιότητες των εκπαιδευομένων, αλλά και οι προσωπικές τους ανάγκες και επιθυμίες. Παρά όμως τις προσπάθειες των σχολείων, τονίζει η έκθεση, να δώσουν μια εκπαίδευση σύμφωνα με τις προσδοκίες και τις επιθυμίες του καθενός, αυτό δεν καθίσταται πάντα εφικτό από όλα τα σχολεία. Ορισμένα σχολεία το πέτυχαν δίνοντας τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να παρακολουθούν όταν θέλουν και ό,τι αντικείμενο θέλουν. Τα περισσότερα σχολεία έχουν συμπεριλάβει άτυπες μορφές μάθησης στο χώρο εργασίας, στην οικογένεια και στον ελεύθερο χρόνο. Γι' αυτό η διεξαγωγή του προγράμματος διδασκαλίας γίνεται συχνά σε επιχειρήσεις, σε χώρους πολιτιστικής αναφοράς και αλλού. Γενικά, καταλήγει η έκθεση, τα γενικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγικών προσεγγίσεων που υιοθετούνται στα ευρωπαϊκά ΣΔΕ είναι πως δίνουν μια εκπαίδευση και κατάρτιση προσαρμοσμένη σε ενήλικα άτομα, οι εκπαιδευόμενοι γίνονται σεβαστοί ως άτομα, οι εμπειρίες, οι προηγούμενες γνώσεις που έχουν αποκτήσει από το περιβάλλον τους αποτελούν αξιοποιήσιμο κεφάλαιο για τη διδασκαλία, τα γνωστικά αντικείμενα προσεγγίζονται διδακτικά ως θέματα και όχι ως χωριστά αντικείμενα, προωθείται η ομαδική εργασία και συνδυάζεται η θεωρία με την πράξη.

Η πράξη δείχνει πως, παρά τις διαφορές που ούτως ή άλλως υπάρχουν από σχολείο σε σχολείο, το γενικό πνεύμα δεν είναι μακριά από τις αρχές και τη φιλοσοφία που περιέχονταν στο πολιτικό πλαίσιο που αποφασίστηκε πριν από την έναρξη λειτουργίας των ΣΔΕ στην Ευρώπη. Στην πράξη δηλαδή πρόκειται για μια προσπάθεια ανάπτυξης του γραμματισμού των πολιτών της Ε.Ε. με αρκετή όμως έμφαση στην ικανοποίηση των ατομικών αναγκών και προσδοκιών του καθενός από τους εκπαιδευόμενους. Με αυτά τα δεδομένα σε επίπεδο πρακτικής ο γραμματισμός αποκτά μια έννοια σαφώς πιο προσδιορισμένη, η οποία αναφέρεται στην προσωπική ανάπτυξη του γραμματισμού των πολιτών με μεθόδους προσαρμοσμένες σε ενήλικα άτομα.

3. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ως ελληνικός θεσμός

Η Ελλάδα υιοθέτησε αμέσως την πρόταση της Ε.Ε. και συμπεριέλαβε στο νόμο 2525/1997 το θεσμό των ΣΔΕ ως «ειδικό ταχύρυθμο πρόγραμμα δημοτικής ή γυμνασιακής εκπαίδευσης». Την υλοποίηση του προγράμματος ανέλαβε το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ), που είναι φορέας εποπτευόμενος από το Υπουργείο Παιδείας. Όπως είχε καθοριστεί από τις σχετικές αποφάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κάθε χώρα είχε τη δυνατότητα να διαμορφώσει και να προσαρμόσει τους σκοπούς, τη μορφή και το περιεχόμενο του θεσμού των ΣΔΕ σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες που υφίστανται σε αυτήν σεβόμενη βέβαια τις βασικές αρχές και το πλαίσιο που τέθηκε από τα όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ο θεσμός στην ελληνική του εκδοχή διατήρησε τα γενικά χαρακτηριστικά αλλά απέκτησε παράλληλα και

ορισμένα ειδικά χαρακτηριστικά, τα οποία θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν παρακάτω.

Στην Ελλάδα, το πρώτο σχολείο άρχισε να λειτουργεί στο Περιστέρι της Αθήνας το Σεπτέμβριο του 2000. Από τη σχολική χρονιά 2001-2002 άρχισαν να λειτουργούν άλλα τέσσερα ΣΔΕ, στις Αχάρνες (Μενίδι) της Αττικής, στο Ηράκλειο Κρήτης, στη Νεάπολη Θεσσαλονίκης και στην Πάτρα. Έχουν αποφοιτήσει μέχρι στιγμής από τα σχολεία περί τους 200 εκπαιδευόμενοι, ενώ σήμερα (Μάιος 2004) είναι γραμμένοι και στα πέντε σχολεία τετρακόσιοι πενήντα περίπου εκπαιδευόμενοι και εργάζονται σ' αυτά περί τα ογδόντα άτομα που αποτελούν το εκπαιδευτικό και επιστημονικό προσωπικό. Από το Φθινόπωρο του 2003 άρχισαν να λειτουργούν στην ελληνική επικράτεια άλλα δεκατρία ΣΔΕ, στα οποία ο αριθμός των εκπαιδευομένων ανέρχεται στους 800 με 900. Ο συνολικός δηλαδή αριθμός των φοιτώντων στα ΣΔΕ ανέρχεται στους 1300 περίπου εκπαιδευόμενους. Τα νέα ΣΔΕ λειτουργούν στο Αγρίνιο, στην Αλεξανδρούπολη, στα Γιαννιτσά, στη Δράμα, στην Ιεράπετρα, στα Ιωάννινα, στη Θεσσαλονίκη, στην Καλλιθέα Αττικής, στην Κομοτηνή, στον Κορυδαλλό Αττικής, στη Λάρισα, στη Μυτιλήνη και στον Πύργο. Οι απόφοιτοι των ελληνικών ΣΔΕ αποκτούν τίτλο ισότιμο με το Απολυτήριο Γυμνασίου².

3.1. Μορφή και λειτουργία των ΣΔΕ

Τα ΣΔΕ λειτουργούν τις απογευματινές ώρες και δέχονται εκπαιδευόμενους από την κοντινή στο σχολείο αλλά και την ευρύτερη περιοχή. Οι εκπαιδευόμενοι που φοιτούν στα ΣΔΕ είναι άνδρες και γυναίκες από 18 έως και 55 ετών. Ένας μεγάλος αριθμός από αυτούς εργάζεται σε διάφορες, χειρωνακτικές ως επί το πλείστον, εργασίες, ενώ ένας αριθμός εκπαιδευομένων, που υπολογίζεται γύρω στο 1/3 του συνολικού, βρίσκεται στην ανεργία. Κάθε τάξη αποτελείται από Τμήματα, στο καθένα από τα οποία φοιτούν από 10 έως και 17 εκπαιδευόμενοι. Τα λειτουργούντα σήμερα ΣΔΕ στην Ελλάδα στεγάζονται σε χώρους σχολικών κτιρίων. Κάθε ΣΔΕ διαθέτει έναν αριθμό αιθουσών ειδικά διαρρυθμισμένων για την εκπαίδευση ενηλίκων, εργαστήριο πληροφορικής και χώρο για τη συμβουλευτική και ψυχολογική υποστήριξη των εκπαιδευομένων. Στα περισσότερα ΣΔΕ εφαρμόζεται ο θεσμός των παιδαγωγικών συμβούλων, των εκπαιδευτικών δηλαδή που συνεργάζονται εκτός ωρών διδασκαλίας με μια ομάδα εκπαιδευομένων, συζητούν διάφορα ζητήματα είτε προσωπικά είτε σχολικά και παρέχουν τη βοήθειά τους.

Κάθε ΣΔΕ διοικείται από το διευθυντή, ο οποίος προέρχεται από τη δημόσια εκπαίδευση. Τα ΣΔΕ βρίσκονται διαχειριστικά και παιδαγωγικά υπό την εποπτεία του ΙΔΕΚΕ, φορέας που ανήκει στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Παρόλο ότι υπάρχει μια διοίκηση σε κεντρικό επίπεδο, το κάθε σχολείο διατηρεί την αυτονομία του και προσαρμόζει το Πρόγραμμα Σπουδών,

² Το Σεπτέμβριο του 2004 ιδρύθηκαν στην Ελλάδα άλλα 14 ΣΔΕ

αλλά και το ωράριο λειτουργίας, καθώς και άλλα λειτουργικά θέματα σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Το *προσωπικό των ΣΔΕ* αποτελείται από εκπαιδευτικούς και άλλο επιστημονικό προσωπικό, το οποίο προέρχεται είτε από τη δημόσια Μέση Εκπαίδευση είτε από την ελεύθερη αγορά. Η θέση των Επιστημονικών Υπευθύνων καλύπτεται κατά κανόνα από πανεπιστημιακούς καθηγητές ή από καθηγητές Μέσης Εκπαίδευσης με αυξημένα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα. Οι κενές θέσεις του προσωπικού προκηρύσσονται κάθε χρόνο. Το προσωπικό επιλέγεται από ειδικές επιτροπές, οι οποίες συνεκτιμούν το επίπεδο των πέρα από το βασικό πτυχίο σπουδών των υποψηφίων, την τυχόν ενασχόλησή τους με εκπαίδευση ενηλίκων και με εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, καθώς και την ετοιμότητα και τη διάθεση να εργαστούν σε ένα εναλλακτικό σχολείο εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι ειδικότητες που υπηρετούν σήμερα στα ΣΔΕ είναι οι εξής: φιλόλογοι, αγγλικής γλώσσας, μαθηματικοί, καθηγητές πληροφορικής, κοινωνιολόγοι, καθηγητές περιβαλλοντικής, καθηγητές καλλιτεχνικών, φυσικοί, χημικοί, βιολόγοι και τεχνολόγοι. Το εκπαιδευτικό προσωπικό το πλαισιώνουν ο/η σύμβουλος σταδιοδρομίας, ο/η ψυχολόγος και ο Επιστημονικός Υπεύθυνος. Το προσωπικό επιμορφώνεται από παιδαγωγούς και ειδικούς των γνωστικών αντικειμένων σε ειδικά σεμινάρια που πραγματοποιούνται εκτός διδακτικών ωρών. Μία φορά τουλάχιστον την εβδομάδα, σε ειδικές συνεδριάσεις, όπου παρευρίσκονται όλα τα μέλη του προσωπικού του ΣΔΕ, πραγματοποιείται αμφίδρομη ενημέρωση, προτείνονται βελτιωτικές παρεμβάσεις, συζητούνται ειδικά θέματα, γίνεται βραχυπρόθεσμος και μακροπρόθεσμος προγραμματισμός και επιμορφώνονται οι εκπαιδευτές σε ειδικά θέματα.

Γενικά, τα ΣΔΕ κινούνται παιδαγωγικά μέσα στα σύγχρονα πλαίσια της εκπαίδευσης ενηλίκων και επιχειρούν να δημιουργήσουν προσωπικότητες, οι οποίες θα κινούνται στην κοινωνία χωρίς αναστολές.

3.2. Το Πρόγραμμα Σπουδών των ΣΔΕ

Κύριο *στόχος των ΣΔΕ* είναι να προσφέρει στους εκπαιδευόμενους τις γνώσεις και τις κοινωνικές και άλλες δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να μπορούν να κινούνται με άνεση στην κοινωνία και να μπορούν να προσαρμόζονται σε νέα επαγγελματικά περιβάλλοντα.

Άλλοι στόχοι των ΣΔΕ είναι ακόμη να κάνουν ικανούς τους απόφοιτους να ενταχθούν στην αγορά εργασίας ισότιμα με τους άλλους απόφοιτους των Γυμνασίων, να είναι σε θέση να ακολουθήσουν σπουδές σε επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης (Ενιαίο Λύκειο ή ΤΕΕ) και να συνεχίσουν σε συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης (π.χ. ΟΑΕΔ)

Το *περιεχόμενο* του προγράμματος σπουδών των ΣΔΕ στοχεύει κυρίως στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων [μητρική γλώσσα, αριθμηση, αγγλικά] (50%), κοινωνικών δεξιοτήτων (25%), δεξιοτήτων στη χρήση Η/Υ και Διαδικτύου (25%).

Περιλαμβάνει τις εξής θεματικές περιοχές, οι οποίες ονομάζονται γραμματισμοί:

1. Γλωσσικός γραμματισμός (ελληνικά-αγγλικά)
2. Αριθμητισμός ή Μαθηματικός γραμματισμός (μαθηματικά)
3. Πληροφορικός γραμματισμός (πληροφορική)
4. Περιβαλλοντικός γραμματισμός (περιβαλλοντική εκπαίδευση)
5. Επιστημονικός γραμματισμός (φυσική-χημεία-βιολογία)
6. Κοινωνικός γραμματισμός (κοινωνιολογία-ιστορία)
7. Καλλιτεχνικός γραμματισμός (καλλιτεχνικά)

Στο ωρολόγιο πρόγραμμα, που περιλαμβάνει από 20 έως 25 ώρες κανονικής διδασκαλίας και ένα μεγάλο αριθμό ωρών ενισχυτικής διδασκαλίας, προβλέπονται ακόμη ώρες για πληροφόρηση στην επαγγελματική σταδιοδρομία και ενδυνάμωση της ομάδας. Παρέχεται συστηματικά συμβουλευτική υποστήριξη τόσο των εκπαιδευομένων όσο και των εκπαιδευτών στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Μέχρι στιγμής το ωρολόγιο πρόγραμμα είναι δομημένο κατά έναν τέτοιο τρόπο, ώστε το μεγαλύτερο μέρος του προγράμματος (70-80%) να υλοποιείται μέσα στο σχολικό χώρο, ενώ ένα άλλο μέρος (20%) συντελείται σε χώρους πολιτιστικής αναφοράς, σε χώρους με περιβαλλοντικό ενδιαφέρον και σε χώρους προσανατολισμού και κατάρτισης. Μέσα στο πλαίσιο του ωρολογίου προγράμματος σε ορισμένα ΣΔΕ πραγματοποιούνται εργαστήρια, δύο έως τέσσερις ώρες την εβδομάδα, στα οποία παρέχονται μαθήματα υποστήριξης των μαθημάτων, καθώς και γνώσεις και πληροφορίες για γνωστικά αντικείμενα, τα οποία ζητούν οι εκπαιδευόμενοι και είναι σε θέση να προσφέρουν οι εκπαιδευτές (π.χ. δημιουργική γραφή, αρχαία ελληνικά, δημιουργία πολυμέσων, κινηματογραφική παιδεία κτλ.).

Από άποψη θεωρητικής στήριξης το Πρόγραμμα Σπουδών βασίζεται στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, η οποία βλέπει τον εκπαιδευόμενο ως αφετηρία και ως τέρμα και τη γνώση ως ένα κοινωνικό αγαθό που μεταφράζεται σε κύρος, αυτοεκτίμηση και κοινωνική και επαγγελματική κατοχύρωση.

Πιο συγκεκριμένα:

- ο τομέας του γλωσσικού γραμματισμού (ελληνική και αγγλική γλώσσα) θεωρείται ότι «αποτελεί ένα ζήτημα κοινωνικής πρακτικής και οι επιμέρους τομείς του (ανάγνωση, γραφή, λεξιλόγιο, γραμματική) θεωρούνται δραστηριότητες με κοινωνικοπολιτισμικά μηνύματα, τα οποία σε τελευταία ανάλυση είναι πολιτικά. Έτσι η διδασκαλία της γλώσσας μέσα σε αυτό το πλαίσιο ισοδυναμεί με τη διδασκαλία απόψεων, πολιτισμικών στάσεων και κοινωνικών κανόνων». (Χατζησαββίδης 2003: 85). Ως σκοποί και στόχοι τίθενται για μεν τη νέα ελληνική η βελτίωση του βαθμού του γλωσσικού οργάνου που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι τόσο σε προφορικό όσο και σε γραπτό λόγο και σε συνθήκες επικοινωνίας που συνήθως βρίσκονται, για δε την αγγλική η απόκτηση ενός αριθμού γλωσσικών δεξιοτήτων, που θα επιτρέψει τους εκπαιδευόμενους να κατανοούν και να παράγουν λόγο που είναι συχνής χρήσης

σε αλλόγλωσσα περιβάλλοντα, όπως διαφημίσεις, πινακίδες, οδηγίες χρήσης προϊόντων κτλ. Για το λόγο αυτό ως περιεχόμενο ορίζεται κάθε κείμενο-προφορικό ή γραπτό-το οποίο έχει νόημα για την επικοινωνία και είναι σε χρήση. Μεθοδολογικά προτείνονται αρχές προσαρμοσμένες στο αντικείμενο και στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

- ο τομέας του αριθμητισμού ή του μαθηματικού γραμματισμού περιλαμβάνει τις μαθηματικές ικανότητες που εφαρμόζονται σε διάφορες καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Αυτές οι ικανότητες επιδιώκεται, μέσω των προδιαγραφών του γνωστικού αντικείμενου, να κατακτήσουν οι εκπαιδευόμενοι. Ακόμη επιδιώκεται μέσω της μαθηματικής παιδείας να είναι σε θέση να κατανοούν και να αντιμετωπίζουν τις νέες καταστάσεις που συναντούν στην καθημερινή τους ζωή και σχετίζονται με μαθηματικές έννοιες και προβλήματα. Στο περιεχόμενο του αντικείμενου περιλαμβάνονται αντικείμενα, όπως οι αριθμοί, οι μαθηματικές πράξεις, οι συναρτήσεις, οι μεταβλητές, τα γραφήματα, γεωμετρικές ιδιότητες, χωρικές έννοιες, μετρήσεις κτλ. Και σ' αυτό το αντικείμενο προτείνονται μεθοδολογικές αρχές που είναι προσαρμοσμένες στο αντικείμενο (σημειολογική αναπαράσταση της γνώσης, γόνιμες διδακτικές καταστάσεις κτλ.) αλλά και στην αντιληπτικότητα των εκπαιδευομένων (Λεμονίδης, 2003: 119-138).

- στον τομέα των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών και του πληροφορικού/τεχνολογικού γραμματισμού συγκαταλέγεται «το σύνολο των τεχνολογιών που επιτρέπουν τη διασύνδεση σε ένα δίκτυο τόσο των Η/Υ, όσο και των ραδιοφωνικών, τηλεοπτικών και τηλεφωνικών δικτύων». (Δαγιδιέλης, 2003:139) Αναγνωρίζεται από το γραμματισμό ότι η τεχνολογία των ΤΠΕ είναι και κυρίαρχη σήμερα αλλά και συνεχώς εξελίσσεται. Και γι' αυτό τίθεται ως σκοπός η απόκτηση εκ μέρους των εκπαιδευομένων ενός είδους «πληροφορικής κουλτούρας» και μια θετικής στάσης απέναντι στις ΤΠΕ, αλλά και επαρκών γνώσεων που θα επιτρέψουν τους εκπαιδευόμενους να ενσωματωθούν πιο αποτελεσματικά στην κοινωνία. Σχετικά με το περιεχόμενο προτείνεται μια σειρά γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες οδηγούν, ανάλογα με τις ικανότητες, δυνατότητες και ανάγκες των εκπαιδευομένων στο αντίστοιχο επίπεδο πιστοποίησης.

- Ο περιβαλλοντικός γραμματισμός ορίζεται ως μια διεπιστημονική διαδικασία διαμόρφωσης συνειδητοποιημένων πολιτών γύρω από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον σε βαθμό ώστε να έχουν επίγνωση των προβλημάτων που σχετίζονται με το περιβάλλον και τα οποία προκαλούνται από την ανθρώπινη δραστηριότητα.³ Με δεδομένο αυτόν τον ορισμό ο περιβαλλοντικός γραμματισμός αποσκοπεί στη διαμόρφωση πολιτών με οικολογική συνείδηση, με ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και διαφορετικές στάσεις και συμπεριφορές ως προς το περιβάλλον, πολίτες οι οποίοι να διαθέτουν γνώσεις και ικανότητες,

³ Βλ. περισσότερα στο Φλογαίτη, 2003: 241-255

ώστε να διαμορφώσουν στάσεις, συμπεριφορές και διαθέσεις για τη φροντίδα του περιβάλλοντος. Για την υλοποίηση του σκοπού ο περιβαλλοντικός γραμματισμός βασίζεται σε θέματα που σχετίζονται με περιβαλλοντικά ζητήματα (μείωση βιοποικιλότητας, εξάντληση νερού, μη αιφορική παραγωγή τροφίμων κτλ.), με περιβαλλοντικές έννοιες (χώρος, χρόνος, σύστημα κτλ.) και με την περιβαλλοντική προβληματική (τεχνολογία και οι επιπτώσεις της, ιδεολογία του καταναλωτισμού κτλ.). Η μεθοδολογία βέβαια που προτείνεται για την επίτευξη των σκοπών του περιβαλλοντικού γραμματισμού δεν μπορεί παρά να κινείται σε ένα ευέλικτο πλαίσιο που να εδράζεται στις γνώσεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων.

- Ο επιστημονικός γραμματισμός αποτελεί ένα αντικείμενο δύσκολο οριοθετούμενο, αφού προσδιορίζεται σε σχέση με το πλαίσιο στο οποίο πρόκειται να λειτουργήσει. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσε να οριστεί ως επιστήμη για συγκεκριμένους κοινωνικούς σκοπούς.⁴ Με αυτό το δεδομένο ο επιστημονικός γραμματισμός στοχεύει στην κατάκτηση εκ μέρους των εκπαιδευομένων κάποιων επιστημονικών γνώσεων και δεξιοτήτων, ώστε αυτοί να είναι σε θέση να παρακολουθούν θέματα της επιστήμης, όπως εμφανίζονται καθημερινά στη δημόσια κοινωνική ζωή. Το περιεχόμενο αυτού που ονομάζεται «επιστημονικός γραμματισμός» περιέχει μια τεράστια πληθώρα γνώσεων, η οποία, καθώς δεν είναι δυνατό να αποκτηθεί σε καθορισμένο χρονικό διάστημα, προτείνεται η ενασχόληση με θέματα που απασχολούν τους εκπαιδευόμενους.

- Ο κοινωνικός γραμματισμός αποτελεί κι αυτός ένα ευρύτατο γνωστικό πεδίο, το οποίο θα μπορούσε με λίγες λέξεις να οριστεί ως το σύνολο των πολύμορφων σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται στην κοινωνία.. Με την έννοια αυτή περιέχει γνώσεις και δεξιότητες που περιέχονται σε επιστήμες, όπως η Ανθρωπολογία, η Ιστορία, η Γεωγραφία, η Πολιτική Επιστήμη, η Φιλοσοφία και η Ψυχολογία. Προτείνεται μια ολιστική προσέγγιση στη διδασκαλία, με σκοπό να μορφώσει ενεργούς πολίτες.⁵ Και γι' αυτό δημιουργούνται μέσα στην τάξη οι συνθήκες εκείνες, οι οποίες θα οδηγήσουν τους εκπαιδευόμενους στην απόκτηση βασικών κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Για το λόγο αυτό δίνεται έμφαση στη διαθεματικότητα και στη μάθηση μέσω σχεδίων δράσης (projects).

- Ο θεσμός των ΣΔΕ δε θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς την επένδυση των γνωστικών αντικειμένων με μια συμβουλευτική υπηρεσία, η οποία θα είχε σκοπό την υποστήριξη των εκπαιδευομένων τόσο σε θέματα ψυχολογικά όσο και σε ζητήματα που σχετίζονται με τη σταδιοδρομία τους και την επαγγελματική τους αποκατάσταση ή εξέλιξη. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας και η ψυχολογική υποστήριξη αποτελούν έναν από τους πλέον απαραίτητους όρους της λειτουργίας των ΣΔΕ. Στα δύο χρόνια μάλιστα της λειτουργίας των πέντε ΣΔΕ αποδείχτηκε ότι λειτούργησε πιλοτικά για τον προσδιορισμό των

⁴ Βλ. περισσότερα στο Χαλκιά, 2003: 169-184

⁵ Βλ. περισσότερα στο Βερβενιώτη, 2003: 215-240

χαρακτηριστικών και των ορίων του σχολικού ψυχολόγου και του συμβούλου σταδιοδρομίας.

Η *διδασκτική μεθοδολογία* αλλά και η όλη διδακτική διαδικασία στηρίζονται στη λογική της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, με την οποία δίνεται η δυνατότητα ο εκπαιδευόμενος να συμμετάσχει ενεργητικά για την απόκτηση της γνώσης και να διευρύνει όχι μόνο τη μαθησιακή του υποδομή αλλά και τις κοινωνικές του δεξιότητες. Ο τρόπος λειτουργίας των ΣΔΕ δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο με το δικό του πρόγραμμα και με τα μέσα που διευκολύνουν περισσότερο να φτάσει στους επιδιωκόμενους στόχους. Ενθαρρύνεται η διδασκαλία με σχέδια δράσης (projects) και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Τελευταία ενθαρρύνεται και η διαθεματικότητα. Γενικά, η διδασκαλία δεν ακολουθεί μια γραμμική προαποφασισμένη σειρά, αλλά μια σειρά προσαρμοσμένη στις ανάγκες της ομάδας των εκπαιδευομένων. Για το λόγο αυτό δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο εγχειρίδιο, όπως στην τυπική ελληνική εκπαίδευση, αλλά χρησιμοποιούνται διάφορες πηγές από τις οποίες αντλείται η γνώση και η πληροφόρηση. Δίνεται στον εκπαιδευόμενο ο χρόνος που χρειάζεται για να αντιμετωπίσει τις μαθησιακές του ανάγκες, αλλά και συλλειτουργεί με τους άλλους για την αντιμετώπιση των προσωπικών του αναγκών. Προωθείται και υποστηρίζεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η μέθοδος σχεδίων δράσης (projects), η διερευνητική μέθοδος, η κριτική προσέγγιση των θεμάτων, η σύνδεση βεβαίως με την καθημερινή ζωή και η πρακτική πλαισίωση, όταν είναι δυνατό, των θεωρητικών γνώσεων.

Η *αξιολόγηση* των εκπαιδευομένων αποτελεί καθημερινή φροντίδα των εκπαιδευτών και δεν αρκείται σε απλές δοκιμασίες ή σε ερωτηματολόγια. Λαμβάνεται πρόνοια ώστε να γίνει μια αρχική αξιολόγηση με σκοπό να διαγνωστούν οι μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων, ενώ κατά καιρούς ελέγχονται οι φάκελοι εργασίας για να ελεγχθεί η εξέλιξή τους. Χρησιμοποιούνται για το σκοπό αυτό μέθοδοι που ενεργοποιούν τον αξιολογούμενο, όπως είναι ο φάκελος εργασίας και ειδικές δοκιμασίες, οι οποίες συζητιούνται και αναλύονται στην τάξη. Δίνονται στους εκπαιδευόμενους σε τακτά διαστήματα φύλλα προόδου, στα οποία αποτυπώνεται περιγραφικά το επίπεδο μάθησης και εξέλιξης του καθενός. Στο πλαίσιο αυτό προβλέπονται και θεσμοθετημένες περιγραφικές αξιολογήσεις των εκπαιδευομένων αλλά και μη τυπικές διαδικασίες ανατροφοδοτικής αξιολόγησης.

Η μέχρι στιγμής λειτουργία των ΣΔΕ στην Ελλάδα δείχνει ότι πρόκειται για έναν πειραματικό εναλλακτικό εκπαιδευτικό θεσμό, ο οποίος παρακολουθεί τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, παρέχει γνώσεις και δεξιότητες χρήσιμες για το μέλλον τους, κάτι που είναι το ζητούμενο εδώ και δεκαετίες από τους εκπαιδευτικούς φορείς. Παράλληλα, φαίνεται ότι είναι ένας θεσμός που απέδειξε ότι εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι μπορούν να συνυπάρξουν και να συνεργαστούν αρμονικά για τη μαθησιακή και γνωστική ανάπτυξη των

φοιτούντων. Η αξιολόγηση που έγινε με το τέλος της διετούς λειτουργίας του θεσμού δίνει αρκετά στοιχεία για τη φυσιογνωμία που απέκτησαν αυτά. Παρακάτω παρατίθεται ένα εκτενέστατο απόσπασμα από τα συμπεράσματα, το οποίο είναι ικανό να μας δώσει μια εικόνα της μορφής και της ουσίας του θεσμού, έτσι όπως τουλάχιστον λειτούργησε μεταξύ 2001-2003.

«Είναι δεδομένο ότι τα ΣΔΕ υφίστανται και θα εξακολουθούν να υφίστανται τις αντιθέσεις και τις αντιφάσεις του εκπαιδευτικού συστήματος και της κοινωνίας μέσα στην οποία λειτουργούν, και για να γίνουμε πιο συγκεκριμένοι των ίδιων των εκπαιδευομένων, που φοιτούν σε ένα καινοτομικό Πρόγραμμα έχοντας χαραγμένο στο μυαλό τους το σχολείο που εγκατέλειψαν πριν από αρκετά χρόνια. Έτσι, διατυπώνονται και θετικές και αρνητικές απόψεις από τους εκπαιδευόμενους για την οργάνωση του ΣΔΕ, τα σχέδια δράσης, το ωράριο, τις απαιτήσεις των μαθημάτων, την αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό υλικό, τη χρονική διάρκεια φοίτησης και τις συμπληρωματικές υπηρεσίες.

Υπογραμμίζουμε ότι αποκλειστικά θετικές απόψεις διατυπώνονται από τους εκπαιδευόμενους για το παιδαγωγικό κλίμα, τον τρόπο διδασκαλίας και τη συμβολή των εκπαιδευτικών, με εξαίρεση μια επισήμανση για συχνές απουσίες τους.

Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΣΔΕ θεωρούν ως σημαντικότερες τις δραστηριότητες που εντάσσονται στον πυρήνα της τεχνογνωσίας των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα:

- την εκπόνηση, προσαρμογή ή επιλογή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού,
- το συντονισμό, την εμπύχωση και την ενεργητική ακρόαση των εκπαιδευομένων.

Επίσης, ως σημαντικότερες θεωρούνται οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών των ΣΔΕ που αφορούν την ανάπτυξη θετικών σχέσεων με τους εκπαιδευόμενους και την ενεργητική συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Επιβεβαιώνεται, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί των ΣΔΕ θεωρούν πολύ σημαντικές τις δραστηριότητες και τις ανάλογες δεξιότητες που αφορούν το παιδαγωγικό τους έργο και συμβάλλουν στην εμπύχωση των εκπαιδευομένων, στην ανάπτυξη θετικών σχέσεων και στην ενδυνάμωση της συμμετοχής τους.

Ως λιγότερο σημαντικές δραστηριότητες οι εκπαιδευτικοί των ΣΔΕ θεωρούν:

- την οργάνωση του χώρου,

- το σχεδιασμό της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού τους έργου, τη συλλογή πληροφοριών για την εκπαιδευτική διαδικασία και τα κρίσιμα περιστατικά,
- την προετοιμασία για την αποτίμηση της προόδου των εκπαιδευομένων και την οργάνωση της αλληλογνωριμίας τους.

Επίσης, ως λιγότερο σημαντικές δεξιότητες θεωρούνται αυτές που σχετίζονται με την ανάπτυξη συνεργασιών με τοπικούς φορείς και με την ανάλυση των εκπαιδευτικών πρακτικών.

Διαπιστώνεται ότι ως λιγότερο σημαντικές δραστηριότητες θεωρούνται αυτές που δεν εμπίπτουν στον πυρήνα της τεχνογνωσίας των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως: η συλλογή δεδομένων για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών, των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και οι δραστηριότητες και δεξιότητες που συμβάλλουν στην εξασθένιση της περιχάραξης των σχολικών πρακτικών, με την ανάπτυξη εξωσχολικών δράσεων και συνεργασιών με τους τοπικούς φορείς.

Είναι σημαντικό να τονισθεί ότι ενώ για τις θεωρούμενες ως πιο σημαντικές δραστηριότητες και δεξιότητες υπάρχει σύγκλιση των απόψεων των συμμετεχόντων, για τις θεωρούμενες ως λιγότερο σημαντικές υπάρχουν αρκετά μεγάλες αποκλίσεις. Ενώ, λοιπόν, για τις δραστηριότητες και δεξιότητες που εμπίπτουν στον πυρήνα της τεχνογνωσίας των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υπάρχει τάση για ομοφωνία απόψεων, για ορισμένες από τις καινοτομικές δραστηριότητες και τις αντίστοιχες δεξιότητες οι απόψεις διχάζονται. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί, εικάζουμε οι πιο έμπειροι, φαίνεται ότι έχουν υπερβεί την τεχνογνωσία τους και έχουν υιοθετήσει καινοτόμες ιδέες, ενδεχομένως και πρακτικές.

Υποστηρίζουμε ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών στα ΣΔΕ δεν συνίσταται μόνο στην οργάνωση και μετάδοση γνώσεων. Επεκτείνεται στην προετοιμασία, την οργάνωση και την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στην εμπύχωση της ομάδας των εκπαιδευομένων, στη διαπραγμάτευση των αναγκών τους και στη δημιουργία θετικού παιδαγωγικού κλίματος.

Ο εκπαιδευτικός των ΣΔΕ χρειάζεται, επίσης, να έχει επίγνωση των δυνατοτήτων και των περιορισμών του και δεξιότητες/ικανότητες αντιμετώπισης πολύπλοκων - ενδεχομένως και συγκρουσιακών - καταστάσεων.

Στο διευρυμένο ρόλο των εκπαιδευτικών των ΣΔΕ περιλαμβάνεται, επιπλέον, η σύνδεση της εκπαίδευσης με τον κόσμο της εργασίας και με την τοπική κοινωνία» (Βεργίδης 2003).

Στο απόσπασμα αυτό γίνεται καταφανής μια παράμετρος που έχει να κάνει με τις παγιωμένες αντιλήψεις και τα στερεότυπα που κυκλοφορούν μεταξύ των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία στην Ελλάδα. Η παραδοσιακή ακαδημαϊκή μάθηση αποτελεί για μια μεγάλη μερίδα εκπαιδευομένων το πρότυπο της εκπαίδευσης, ενώ οι εκπαιδευτικοί, όπως αποδεικνύεται, συνειδητοποιημένοι για την εναλλακτική παιδαγωγική που εφαρμόζουν, θεωρούν ως προτεραιότητες την εκπαίδευση των εκπαιδευομένων σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Το πολύ σημαντικό σημείο φαίνεται στην επαφή των εκπαιδευομένων με τους εκπαιδευτικούς, όπου γίνεται καταφανής η πραγματικότητα που επικρατούσε-και προφανώς επικρατεί-στα ΣΔΕ τόσο σε βαθμό συμπεριφοράς όσο και σε βαθμό ουσίας. Αυτό, νομίζω, αποτελεί το κομβικό σημείο της έννοιας που πήρε η παιδαγωγική του γραμματισμού στα ΣΔΕ της Ελλάδας, η οποία θα αναλυθεί παρακάτω.

4. Η έννοια του γραμματισμού σήμερα στα ΣΔΕ της Ελλάδας

Αν ο γραμματισμός είναι μια κοινωνική πρακτική (Barton & Hamilton 2000:7), η κοινωνική αυτή πρακτική δεν μπορεί παρά να συνδέεται με την κοινωνία μέσα στην οποία πραγματώνεται. Αποκτά νόημα και αξία μόνο μέσα από τη σχέση του με την υφιστάμενη ιδεολογία σε μια κοινωνία και με τις επικρατούσες κοινωνικές δομές. Άλλωστε, σύμφωνα με το κοινωνικοϊδεολογικό μοντέλο, ο γραμματισμός αποτελεί έναν παράγοντα που διευκολύνει «την επεξεργασία των ήδη υπαρχουσών δομών και τη διοχέτευση των ήδη υπαρχουσών γνωστικών ικανοτήτων προς ειδικές κατευθύνσεις ιδεολογικά και κοινωνικά κυρωμένες από την ομάδα των χρηστών» (Akinasso 1992: 71-72) Οι αλλαγές λοιπόν που επιφέρει ή μπορεί να επιφέρει η εκπαίδευση στο γραμματισμό περιορίζονται στο επίπεδο των κοινωνικών και θεσμικών πρακτικών και πάντα πραγματώνονται σε συνάρτηση με το υπάρχον κοινωνικοϊδεολογικό status σε μια κοινωνία.

Για να γίνουν κατανοητά τα χαρακτηριστικά που έχει πάρει σήμερα η παιδαγωγική του γραμματισμού στα ΣΔΕ της Ελλάδας θα πρέπει να ρίξουμε μια ματιά σε ορισμένους τομείς της ελληνικής κοινωνικοπολιτικής και ιδεολογικής πραγματικότητας που διαμορφώνουν το νόημα του συγκεκριμένου γραμματισμού: στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης τα τελευταία τριάντα χρόνια, στον τομέα των παιδαγωγικών τάσεων που επικρατούν σήμερα, στη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, στην ιστορία της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα, στις τάσεις που επικρατούν στη διδασκαλία των γλωσσών, στη θέση της πληροφορικής και των σύγχρονων τεχνολογιών στην ελληνική κοινωνία, στο «εκτόπισμα» που έχει ο συγκεκριμένος θεσμός στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και, τέλος, στη σημασία που πήρε στην ελληνική κοινωνία η έννοια του γραμματισμού.

Ο θεσμός των ΣΔΕ αποτελεί για την ελληνική πραγματικότητα ένα πολύ μικρό μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος, και μάλιστα του συστήματος της

εκπαίδευσης ενηλίκων. Πρόκειται βέβαια για τυπική εκπαίδευση, αφού οι απόφοιτοι των ΣΔΕ παίρνουν τίτλο ισότιμο με το Απολυτήριο του Γυμνασίου και μπορούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε ιδρύματα μεταϋποχρεωτικής εκπαίδευσης (ΤΕΕ Γενικά Λύκεια κτλ.) Ανεξάρτητα από τον τυπικό χαρακτήρα του θεσμού και την αναγνωρισιμότητα του τίτλου, το χρονικό βάθος λειτουργίας του και το εύρος διάδοσης του θεσμού είναι τόσο περιορισμένα που το παραχθέν μαθησιακό ή άλλο προϊόν δεν είναι τόσο εμφανές για να μπορέσει να γίνει μια συνολική και ασφαλής εκτίμηση για τον χαρακτήρα του γραμματισμού που υιοθετήθηκε τα 2-3 χρόνια λειτουργίας του. Πολύ παρακινδυνευμένη επίσης θα ήταν μια σύγκριση του χαρακτήρα αυτού με το κυρίαρχο μοντέλο. Γι αυτό, όσα θα επιχειρήσω να περιγράψω παρακάτω αποτελούν περισσότερο εκτιμήσεις που προέρχονται από τα κείμενα των προδιαγραφών, από το κείμενο των αξιολογήσεων του θεσμού κι από την προσωπική μου εμπλοκή ως Επιστημονικού Υπεύθυνου ενός από τα ΣΔΕ, ως θεματικός υπεύθυνος και επιμορφωτής στο γλωσσικό γραμματισμό, αλλά και ως μέλος της Επιστημονικής Ομάδας - αργότερα της Ομάδας Συντονισμού- που είχε την επιστημονική εποπτεία του θεσμού

Το πρώτο στοιχείο που έχει ο γραμματισμός που ευαγγελίζεται και σε μεγάλο βαθμό πέτυχε ο θεσμός είναι η αποδέσμευση από την χωρίς νόημα αρχαιολατρία και παρελθοντολογία, οι οποίες ήταν κυρίαρχες στη ελληνική – κυρίως δευτεροβάθμια- εκπαίδευση μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970 και συνεχίζουν και σήμερα να γεμίζουν τα προγράμματα σπουδών των Σχολείων Πρώτης Ευκαιρίας (ΣΠΕ). Επειδή το παρελθόν δεν μπορεί να είναι ξεκομμένο από το παρόν και το μέλλον, η ενασχόληση και η γνώση του αρχαίου πολιτισμού – και της γλώσσας των Αρχαίων Ελλήνων – και του παρελθόντος γίνεται είτε ως αποτέλεσμα της ανάγκης των εκπαιδευομένων να το προσεγγίσουν είτε μέσα από την διεπιστημονική προσέγγιση ενός θέματος, πάντοτε δηλαδή ως στοιχείο που αποκτά νόημα και χρησιμότητα για το γνωσιακό επίπεδο και την ζωή των εκπαιδευομένων. Ο ιστορικός γραμματισμός αποτελεί για το θεσμό μέρος του κοινωνικού γραμματισμού που καλλιεργείται στα ΣΔΕ και με την έννοια αυτή η διδασκαλία του παρελθόντος συνδέεται με το παρόν και το μέλλον των εκπαιδευομένων.

Το δεύτερο στοιχείο του γραμματισμού των ΣΔΕ έχει να κάνει με τη μη έκφραση στην περιοχή των ακαδημαϊκών γνώσεων, οι οποίες δε συνδέονται με την προσωπική και κοινωνική ζωή των εκπαιδευομένων. Στον τομέα αυτόν φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί των ΣΔΕ κέρδισαν το στοίχημα στα δύο πρώτα χρόνια τουλάχιστον της λειτουργίας του θεσμού, γιατί πολλοί από τους εκπαιδευόμενους, όπως δείχνει η έκθεση αξιολόγησης, εκφράζονται αρνητικά για τις καινοτομικές μεθόδους διδασκαλίας, δηλαδή τα σχέδια δράσης (projects), την ομαδική εργασία κτλ. Αυτό δείχνει και τις αντιφάσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και της κοινωνίας, αντιφάσεις που ούτως ή άλλως μπολιάζουν και την φιλοσοφία των ΣΔΕ και τον χαρακτήρα του γραμματισμού.

Στο σημείο αυτό, αν θέλουμε να είμαστε πιο κοντά στην πραγματικότητα, θα πρέπει να πούμε πως σήμερα ακόμη, λόγω της εκπαιδευτικής παράδοσης και της κυρίαρχης κοινωνικής αντίληψης για την εκπαίδευση, ο γραμματισμός στα ΣΔΕ συνδυάζει παραδοσιακές με νεωτερικές παιδαγωγικές και διδακτικές αντιλήψεις, γεγονός που τον διαφοροποιεί μεν από τον γραμματισμό των ΣΔΕ αλλά και από το κυρίαρχο διεθνές πρότυπο γραμματισμού, αφού το στοιχείο της παράδοσης παραμένει και σχετίζεται με στοιχεία που παρήχθησαν ή αφομοιώθηκαν στην ελληνική παιδαγωγική πράξη.

Ένα τρίτο στοιχείο γραμματισμού που συνδέεται με τον γλωσσικό γραμματισμό και αφορά την διδασκαλία της ελληνικής και της αγγλικής είναι η έμφαση στην έννοια του λόγου (discourse), μιας κατηγορίας δηλαδή γλώσσας που σχετίζεται με εξειδικευμένες κοινωνικές πρακτικές. Παραμένει όμως ζητούμενο το αν και κατά πόσο οι λόγοι προσλαμβάνονται ως διαμορφωτές στάσεων, συμπεριφορών και σχέσεων εξουσίας. Ανασταλτικό παράγοντα στον τομέα αυτόν αποτελούν οι κυρίαρχες γλωσσικές προκαταλήψεις και η προσωπική σχέση (όχι καλή) των περισσότερων εκπαιδευομένων απέναντι στο λόγο, ιδίως στο γραπτό (ορθογραφία, λεξιλόγιο, διατύπωση, επίπεδο γνώσης της αγγλικής κτλ). Πάντως η αγγλική όπως και η χρήση υπολογιστών θεωρούνται από τους εκπαιδευόμενους τα πλέον απαραίτητα και χρήσιμα γνωστικά αντικείμενα για την ζωή τους. Οι προτιμήσεις αυτές έρχονται να επιβεβαιώσουν την κυρίαρχη σήμερα εικόνα του εγγράμματος ανθρώπου που περιλαμβάνει μέσα στις «αποσκευές» του εκτός των άλλων και την αγγλική γλώσσα.

Ένα τέταρτο στοιχείο γραμματισμού έχει να κάνει με τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας, οι οποίες θεωρούνται ένα εκ των ουκ άνευ γνωστικό αντικείμενο για το Πρόγραμμα Σπουδών των ΣΔΕ. Ακολουθείται κι εδώ, εκτός ελάχιστων εξαιρέσεων, το κυρίαρχο μοντέλο γραμματισμού, που φέρνουν μαζί τους τα προγράμματα. Πάντως, η δυνατότητα κριτικής στάσης απέναντι στο κυρίαρχο μοντέλο δίνει το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν τα ΣΔΕ, οι ανάγκες όμως των ενήλικων εκπαιδευομένων και η εκπαίδευση των εκπαιδευτών δε δίνουν πολλά περιθώρια κριτικής στάσης.

Ένα πέμπτο στοιχείο του γραμματισμού των ΣΔΕ, το οποίο αποτελεί και την προϋπόθεση για την πραγμάτωση όλων των άλλων αλλά και για την διατήρηση των γραμματισμικών χαρακτηριστικών ενός θεσμού, είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι χαρακτηρίζονται σύμφωνα με την έκθεση αξιολόγησης των ΣΔΕ «άψογοι, υπέροχοι, καλοί και επιεικείς, με κατανόηση, πολύ ζεστοί, τέλειοι, υπομονετικοί, καταπιεστικοί, ευχάριστοι, με θέληση και με ενδιαφέρον».

«Οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι πλάθουν τον ιδανικό εκπαιδευτικό του ΣΔΕ, προσδιορίζοντας τις ιδιότητες που χρειάζονται:

α) επιείκεια, κατανόηση και υπομονή από τους εκπαιδευτικούς, δεδομένου ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι ενήλικες που εγκατέλειψαν τα σχολικά θρανία πριν από χρόνια,

β) να είναι ευχάριστοι, ζεστοί, να δείχνουν ενδιαφέρον, ώστε να αναπτυχθούν η επικοινωνία, θετικές σχέσεις και γενικά θετικό παιδαγωγικό κλίμα,

γ) με θέληση και να κάνουν τεράστιες προσπάθειες, στο βαθμό που το έργο τους αναγνωρίζεται ότι είναι πολύ δύσκολο,

δ) να είναι κατατοπιστικοί, στο βαθμό που δεν υπάρχουν προαπαιτούμενες γνώσεις και χρειάζεται όλα να εξηγούνται κάθε φορά που υπάρχει κάποια δυσκολία.

Είναι σαφές ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι **καθοριστικός** στα ΣΔΕ. Το υψηλό επίπεδο των εκπαιδευτικών στα ΣΔΕ αποτελεί αναγκαία **προϋπόθεση** που, άλλωστε, υπογραμμίζεται στο σχεδιασμό του Προγράμματος από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Βεργίδης 2003).

Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα κατάλληλα για να εφαρμοστεί μια παιδαγωγική που να διέπεται από τις αρχές του γραμματισμού. Από την άποψη αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί μπήκαν πολύ γρήγορα στις αρχές του γραμματισμού, προφανώς γιατί ήρθαν στα σχολεία αυτά με τη θέλησή τους και γιατί είχαν αυξημένα τυπικά προσόντα.

Ο σχεδιασμός και ο ανασχεδιασμός του Προγράμματος Σπουδών, του Ωρολόγιου Προγράμματος, των ειδικοτήτων που θα συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά ιδρύματα έγιναν πάνω σε προδιαγραφές διεθνών προτύπων γραμματισμού αλλά μπολιάστηκε στην αρχή αλλά και στη συνέχεια και με στοιχεία εγγενή της ελληνικής πραγματικότητας και της σύγχρονης κοινωνικοϊδεολογικής ιστορίας με τέτοιο τρόπο, ώστε να φαίνεται ένας θεσμός απαλλαγμένος από τα σύνδρομα προσφοράς της ακαδημαϊκής γνώσης, αλλά χωρίς ταυτόχρονα να αποφευχθεί το κυρίαρχο μοντέλο γραμματισμού, κυρίως στη σύγχρονη τεχνολογία. Με την έννοια αυτή ο γραμματισμός στα ΣΔΕ της Ελλάδας έχει αποκτήσει μια διευρυμένη σημασία, αυτή των πολυγραμματισμών, με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργεί και νέες ταυτότητες των ατόμων αλλά και διαφορετική θέση μέσα στο παγκοσμιοποιημένο σύστημα.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως ο θεσμός των ΣΔΕ στην Ελλάδα προωθεί έναν τύπο γραμματισμού και πολυγραμματισμού που έχει πολλά από τα βασικά χαρακτηριστικά του κυρίαρχου διεθνούς μοντέλου σε συνδυασμό όμως με στοιχεία, είτε θετικά είτε αρνητικά, της ελληνικής κοινωνικής και εκπαιδευτικής παράδοσης. Από την άποψη αυτή ο τύπος αυτός του γραμματισμού αποτελεί ένα φυσιολογικό κατασκεύασμα ως αποτέλεσμα μιας ορθολογικής προσέγγισης της εκπαίδευσης των ενηλίκων και όχι ως αποτέλεσμα συνολικού σχεδιασμού και συνειδητής εκπαιδευτικής πολιτικής εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας. Το μέλλον του γραμματισμού στην ελληνική εκπαίδευση φαίνεται να προδιαγράφεται θετικά και θα μπολιάζει συνεχώς όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης με τις πρακτικές του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- AKINASSO, F.N. 1992. Schooling, Language and Knowledge in Literate and Nonliterate Societies. *Comparative Studies in Society and History*, 34, p. 68-109
- BARTON, D. & HAMILTON, M.. 2000. Literacy Practices, in *Situated Literacies. Reading and Writing in Context*, ed. D. Barton, M. Hamilton, Roz Ivanič. -London: Routledge, p. 7-15
- ΒΕΡΒΕΝΙΩΤΗ, Τ. 2003. Κοινωνικός γραμματισμός. Στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμ. Λ. Βεκρής & Ελ. Χοντολίδου - Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ, σ. 215-240
- ΒΕΡΓΙΔΗΣ, ΔΗΜ. 2003. *Αξιολόγηση του προγράμματος ΣΔΕ για τις σχολικές περιόδους 2001/02-2002/03* (ανέκδοτη έκθεση), Πάτρα.
- ΔΑΓΔΙΔΕΛΗΣ, Β. 2003. Οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών και ο πληροφορικός/τεχνολογικός εγγραμματισμός. Στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμ. Λ. Βεκρής & Ελ. Χοντολίδου -Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ, σ. 139-167
- ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ. 2000. *Υπόμνημα σχετικά με την εκπαίδευση καθόλη τη διάρκεια της ζωής* (έγγραφο εργασίας των υπηρεσιών της Επιτροπής αρ. SEC 1832), Βρυξέλλες 30.10.2000
- EUROPEAN COMMISSION, DIRECTORATE-GENERAL OF EDUCATION AND CULTURE. 2000. *Second Chance Schools. Summery Report on the evaluation of the European Pilot Schools.*-Berlin.
- KALANTZIS, M. & COPE, B. 1999. Πολυγραμματισμοί. Επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο *‘Ισχυρές’ και ‘ασθενείς’ γλώσσες στην Ευρωπαϊκή ένωση. Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*, επιμ. Α.-Φ. Χριστίδης.-ΚΕΓ, Θεσσαλονίκη, σ. 680-696.
- ΛΕΜΟΝΙΔΗΣ, Χ. 2003. Αριθμητισμός ή μαθηματικός γραμματισμός. Στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμ. Λ. Βεκρής & Ελ. Χοντολίδου -Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ, σ. 119-138.
- ΛΕΥΚΗ ΒΙΒΛΟΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ 1995.
- ΦΛΟΓΑΙΤΗ, ΕΥΓ. 2003. Περιβαλλοντικός Γραμματισμός, Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμ. Λ. Βεκρής & Ελ. Χοντολίδου -Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ, σ. 241-255
- ΧΑΛΚΙΑ, ΚΡ. 2003. Επιστημονικός Γραμματισμός: ο γραμματισμός στις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία. Στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμ. Λ. Βεκρής & Ελ. Χοντολίδου. -Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ, σ. 169-184

ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ, ΣΩΦ. 2003. Γλωσσικός Γραμματισμός (ελληνική και αγγλική γλώσσα). Στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμ. Λ. Βεκρής & Ελ. Χοντολίδου -Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ, σ. 81-118