

Γραμματισμός και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα (2000-2006): αναζητώντας τους όρους και τα όρια ενός θεωρητικού πλαισίου, στο Κουτρούμπα Κ., Νικολοπούλου Β., Χατζηθεοχάρους Π. (επιμ.) Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: μια εναλλακτική προσέγγιση της γνώσης στο πλαίσιο της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Πρακτικά απολογιστικού συνεδρίου, ΥΠΕΠΘ/ΓΓΕΕ/ΙΔΕΚΕ, Αθήνα, 2007, σ. 39-46

**ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ  
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ (2000-2006):  
ΑΝΑΖΗΤΩΝΤΑΣ ΤΟΥΣ ΟΡΟΥΣ ΚΑΙ ΤΑ ΟΡΙΑ  
ΕΝΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ**

*Χατζησαββίδης Σωφρόνης*

**1. Εισαγωγή: Γραμματισμός και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας**

Ο όρος *γραμματισμός* στην αγγλική του εκδοχή είναι πολύ παλιός. Εμφανίζεται ήδη από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αι. Η έννοια που παίρνει παγκοσμίως έχει μια εξελικτική πορεία: αρχίζει με την έννοια ενός συνόλου δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη γραφή και την ανάγνωση και φτάνει στο σύγχρονο δυτικό κόσμο να σημαίνει μια κοινωνική δεξιότητα και πρακτική που συνδέεται με δραστηριότητες που επιτρέπουν το άτομο να κινείται με άνεση στην κοινωνία διαχειριζόμενο τη ζωή του μέσω του λόγου.

Ο όρος *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας* στην ευρωπαϊκή του αλλά και στην ελληνική του εκδοχή είναι σχετικά πρόσφατος, αφού γεννιέται πριν περίπου μια δεκαετία, το 1995, με το κείμενο της Λευκής Βίβλου. Η έννοια που παίρνει ο θεσμός πανευρωπαϊκά χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία και έχει να κάνει με τις ιδιαίτερες κοινωνικοπολιτικές, εκπαιδευτικές, οικονομικές και άλλες συνθήκες και προϋποθέσεις που διέπουν την κάθε ευρωπαϊκή χώρα, με αποτέλεσμα να κινείται η έννοια του όρου από την απόλυτη κατάρτιση σε κάποιες τέχνες (Φινλανδία) μέχρι την προσφορά ακαδημαϊκών γνώσεων (Ελλάδα, 2000 – 2001). Εκείνο που έμεινε –και προφανώς μένει – ως σταθερή παράμετρος είναι η προσφορά μιας νέας ευκαιρίας για εκπαίδευση σε άτομα που δεν κατάφεραν να εκμεταλλευτούν ή απέτυχαν στην πρώτη ευκαιρία που τους προσέφερε το οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα του κράτους στο οποίο ζουν.

*Γραμματισμός και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας* λοιπόν δεν είναι δύο έννοιες αλληλένδετες σε πανευρωπαϊκό επίπεδο. Συνδυάστηκαν, συνταιριάχτηκαν και προχώρησαν στην Ελλάδα την τελευταία εξαετία, από την ίδρυση του πρώτου ΣΔΕ, το Σεπτέμβριο του 2000, έως σήμερα. Την εξαετία όμως αυτή η σχέση του γραμματισμού με τα ΣΔΕ ούτε ενιαία υπήρξε ούτε σταθερή, όπως δείχνουν τα εμπειρικά και ερευνητικά δεδομένα. Ποιοι ήταν οι άξονες και οι σταθερές αυτής της σχέσης δεν είναι εύκολο να το διαπιστώσει κανείς ούτε και να το επιβεβαιώσει. Ευρισκόμενος όμως σε ένα απολογιστικό συνέδριο που καλύπτει τυπικά τα πεπραγμένα της τελευταίας διετίας αλλά ουσιαστικά ολόκληρης της εξαετίας θεώρησα πως είναι σκόπιμο αλλά, πιστεύω, και χρήσιμο για το παρόν και το μέλλον του θεσμού κα της σχέσης του με την έννοια του γραμματισμού να περιγραφεί ένα θεωρητικό πλαίσιο της σχέσης αυτής. Στο εγχείρημα αυτό μου επιτρέπει να προβώ η συνεχής ενασχόλησή μου με το θεσμό σε επιτελικές θέσεις και η τριβή μου με την έννοια του γραμματισμού τόσο επιστημονικά όσο και διδακτικά.

Θα επιχειρήσω λοιπόν στη συνέχεια να διερευνήσω τους όρους και τα όρια που συνέχουν και συγκροτούν το θεωρητικό, ιδεολογικό, επιστημολογικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο της σχέσης μεταξύ της έννοιας του γραμματισμού και του εκπαιδευτικού θεσμού των ΣΔΕ. Για το λόγο αυτό θα επιχειρήσω καταρχάς να παρουσιάσω και να ερμηνεύσω τα δεδομένα που έχουν παρουσιαστεί σε όλη τη διάρκεια λειτουργίας του θεσμού. Στη συνέχεια θα επιχειρήσω να περιγράψω και να αναλύσω τους όρους και τα όρια της σχέσης, ώστε να διαφανεί – έστω και σκιωδώς – το όλο θεωρητικό πλαίσιο.

## **2. Η ελληνική εκδοχή: τα δεδομένα**

### Δεδομένο πρώτο

Η οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί την τελευταία δεκαετία στις χώρες του δυτικού κόσμου έχει δημιουργήσει προϋποθέσεις, οι οποίες δημιουργούν μια συνεχώς αυξανόμενη απαίτηση για απόκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση του νέου περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο καλείται να ζήσει ο σύγχρονος άνθρωπος. Η παγκοσμιοποίηση συμβάλλει στη διαφοροποίηση της πολιτισμικής σύστασης των κοινωνιών, γεγονός που έχει αναμφίβολα επίπτωση στην εκπαίδευση.

*...και η ερμηνεία του...*

Τα άτομα που ζουν σ' αυτό το περιβάλλον θα πρέπει να αποκτήσουν τον απαραίτητο γραμματισμό, ο οποίος θα τους επιτρέψει να ελέγξουν τη ζωή τους διά του προφορικού και γραπτού λόγου. Ο γραμματισμός λοιπόν στο περιβάλλον αυτό είναι απαραίτητος.

### Δεδομένο δεύτερο

Ο νόμος που θεσμοθετεί τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ψηφίζεται το 1997 (2525) και διέπεται από μια συνολική μεταρρύθμιση που είχε ένα χαρακτήρα ακαδημαϊσμού και τυποποίησης της σχολικής γνώσης.

*...και η ερμηνεία του...*

Το άρθρο του νόμου που αφορά τα ΣΔΕ ήταν ανεξάρτητο και άσχετο από την φιλοσοφία του νόμου, αλλά μπήκε ως υποχρέωση προς την Ευρωπαϊκή Ένωση. Υπό την έννοια αυτή δε φαίνεται κάποια σχέση με την έννοια του γραμματισμού.

### Δεδομένο τρίτο

Το σχετικό άρθρο του νόμου για την ίδρυση των ΣΔΕ ορίζει ρητά την απόκτηση εκ μέρους των αποφοίτων τίτλου σπουδών ισότιμου με το γυμνασιακό τίτλο.

*...και η ερμηνεία του...*

Ένας τίτλος δεν μπορεί από μόνος του να συνδέεται με την έννοια του γραμματισμού, τη στιγμή που δεν ορίζεται μέσα στο προεδρικό διάταγμα τίποτε άλλο σχετικό με το Πρόγραμμα Σπουδών, τα διδασκόμενα μαθήματα κτλ.

### Δεδομένο τέταρτο

Επιλέγεται το 1998 ένας αριθμός εκπαιδευτικών που παρακολουθεί σεμινάρια σχετικά με τη λειτουργία των ΣΔΕ, τα διδασκόμενα μαθήματα κτλ., και επισκέπτεται αντίστοιχα ΣΔΕ άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Η όλη επιμόρφωση έχει ένα χαρακτήρα εναλλακτικού σχολείου.

*...και η ερμηνεία του...*

Η έννοια του γραμματισμού επιχειρείται – χωρίς να λέγεται ρητά – να περάσει στη διδακτική μεθοδολογία των πρώτων εκπαιδευτικών και η έννοια αυτή φαίνεται να διέπει τη διδακτική φιλοσοφία των εκπαιδευτικών αυτών, χωρίς να γίνεται αναγκαστικά αποδεκτή από όλους.

#### Δεδομένο πέμπτο

Το Σεπτέμβριο του 2000 άρχισε να λειτουργεί το ΣΔΕ Περιστερίου και γράφονται οι πρώτοι εκπαιδευόμενοι/ες. Η πλειονότητά τους δεν είναι δεν αποτελεί την ομάδα στόχο των ΣΔΕ.

*...και η ερμηνεία του...*

Ο τίτλος αποτελεί κίνητρο για τη φοίτηση στο σχολείο. Η έννοια του γραμματισμού περνάει σε δεύτερη μοίρα.

#### Δεδομένο έκτο

Συντάσσεται και δημοσιεύεται το πρώτο Πρόγραμμα Σπουδών. Σε ορισμένα μαθήματα η έννοια του γραμματισμού είναι έντονη.

*...και η ερμηνεία του...*

Το Πρόγραμμα Σπουδών – τουλάχιστον του μαθήματος της ελληνικής γλώσσας- έχει τα χεγγύα της έννοιας του γραμματισμού.

#### Δεδομένο έβδομο

Τον Απρίλιο του 2001 εκδίδονται και δίνονται στους/ις εκπαιδευόμενους/ες διδακτικά βιβλία γραμμένα με γραμμική σειρά. Οι εκπαιδευτικοί του ΣΔΕ Περιστερίου τα απαξιώνουν και δεν τα χρησιμοποιούν.

*...και η ερμηνεία του...*

Η έκδοση βιβλίων αντιπροσώπευε τη θέληση των υπεύθυνων να προσφέρουν στους/στις εκπαιδευόμενους/ες ακαδημαϊκή γνώση ως συμπλήρωμα της γνώσης που προσφέρει το τυπικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί όμως συνεχίζουν την εναλλακτική παιδαγωγική φιλοσοφία.

#### Δεδομένο όγδοο

Τον Ιούλιο του 2001 αποφασίζεται από τους υπεύθυνους της ΓΓΕΕ να εισαχθεί η έννοια του γραμματισμού στο ΣΔΕ. Συγκροτείται ομάδα, η οποία συντάσσει τα κείμενα ζύμωσης των προδιαγραφών ανά γραμματισμό.

*...και η ερμηνεία του...*

Η έννοια του γραμματισμού κυριαρχεί στην καθαρότερή της μορφή.

#### Δεδομένο ένατο

2001 -2002. Ιδρύονται άλλα τέσσερα ΣΔΕ. που δέχονται τους/τις πρώτους/ες εκπαιδευόμενους/ες. Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευόμενων εγγράφεται ...και όχι μόνο για τον τίτλο. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να προσαρμοστούν στη φιλοσοφία του ΣΔΕ και αποχωρούν.

*...και η ερμηνεία του...*

Η ελληνική εκπαίδευση σε ένα κομμάτι της, αυτό της εκπαίδευσης ενηλίκων, υιοθετεί την έννοια του γραμματισμού με ορισμένες επιφυλάξεις..

#### Δεδομένο δέκατο

Τα κείμενα ζύμωσης των προδιαγραφών γίνονται αντικείμενα συζήτησης και επαναπροσδιορισμού από όλους τους υπηρετούντες στα ΣΔΕ εκπαιδευτικούς.

*...και η ερμηνεία του...*

Η έννοια του γραμματισμού γίνεται και πράξη στη λειτουργία του συστήματος.

#### Δεδομένο ενδέκατο

Σε κάθε αρχική επιμόρφωση διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες θέλουν το σχολείο με τα χαρακτηριστικά του Σχολείου Πρώτης Ευκαιρίας, όπως το γνώρισαν. Στη συνέχεια προσαρμόζονται και το δέχονται.

*...και η ερμηνεία του...*

Ο γραμματισμός ως πράξη είναι μακριά από τις προσλαμβάνουσες και τις συνειδήσεις των εκπαιδευόμενων, γρήγορα όμως γίνεται κτήμα τους.

#### Δεδομένο δωδέκατο

Η διδασκαλία γίνεται χωρίς διδακτικά εγχειρίδια. Τα μαθήματα προσαρμόζονται στις αντιληπτικές ικανότητες των εκπαιδευομένων.

*...και η ερμηνεία του...*

Αυτό αποτελεί αναγκαία και απαραίτητη προϋπόθεση για την καλλιέργεια του γραμματισμού των εκπαιδευομένων..

#### Δεδομένο δεκατοτρίτο

Θεσμοθετείται από την αρχή της λειτουργίας των ΣΔΕ η ανά εβδομάδα ή (πρόσφατα) η ανά δεκαπενθήμερο παιδαγωγική συνεδρίαση των εκπαιδευτικών του κάθε ΣΔΕ, όπου συζητούνται –ή θα πρέπει να συζητούνται- όλα τα θέματα που απασχολούν το ΣΔΕ

*...και η ερμηνεία του...*

Η συνδιαμόρφωση, η ευελιξία, ο πειραματισμός, η καινοτομία και η επικοινωνία που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη του γραμματισμού, αποκτούν χρόνο για την πραγμάτωσή τους.

#### Δεδομένο δεκατοτέταρτο

2004 – 2005. Ο αριθμός των ΣΔΕ διευρύνεται αρκετά. Ο αριθμός των εκπαιδευτικών μεγαλώνει. Παρουσιάζονται φαινόμενα διολίσθησης σε παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας.

*...και η ερμηνεία του...*

Η έννοια του γραμματισμού ως πράξη κινδυνεύει...αλλά αποκτά και νέο χαρακτήρα

### **3. Οι όροι και τα όρια της σχέσης των ΣΔΕ με την έννοια του γραμματισμού**

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 υπάρχουσών δομών και τη διοχέτευση των ήδη υπάρχουσών γνωστικών ικανοτήτων προς ειδικές κατευθύνσεις ιδεολογικά και κοινωνικά κυρωμένες από την ομάδα των χρηστών» (Akinassio 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 λοιπόν κατανοητοί οι όροι και τα όρια της σχέσης μεταξύ της έννοιας του γραμματισμού και της εξαιτούς λειτουργίας των ΣΔΕ της Ελλάδας θα πρέπει να κάνουμε αναγκαστικά μια συσχέτιση -όπως δείχνουν και τα δεδομένα που αναπύχθηκαν παραπάνω- με 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 τάξεις 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 αναγνωριστικότητα 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 του ιδεολογικού, επιστημολογικού και παιδαγωγικού πλαισίου που διέπει τη σχέση μεταξύ της έννοια του γραμματισμού και του θεσμού των ΣΔΕ. Γι' αυτό θα επιχειρήσω παρακάτω να παρουσιάσω ορισμένα στοιχεία από την εξαετή λειτουργία των ΣΔΕ της Ελλάδος, τα οποία δίνουν εμφανώς τους όρους και τα όρια της συζητούμενης σχέσης.

Το πρώτο στοιχείο που έχει ο γραμματισμός που ευαγγελίζεται και σε μεγάλο βαθμό πέτυχε ο θεσμός είναι η αποδέσμευση από τη 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. Επειδή το παρελθόν δεν μπορεί να είναι ξεκομμένο από το παρόν και το μέλλον, η ενασχόληση και η γνώση του αρχαίου πολιτισμού 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/τις εκπαιδευόμενους/ες, 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 το χαρακτήρα του γραμματισμού. Λόγω λοιπόν 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/τις εκπαιδευόμενους/ες τα πλέον απαραίτητα και χρήσιμα γνωστικά αντικείμενα για την ζωή τους. Οι προτιμήσεις αυτές έρχονται να επιβεβαιώσουν την κυρίαρχη

σήμερα εικόνα του εγγράμματου 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 ων 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.

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, της πρώτης διετίας, «άψογοι, υπέροχοι, καλοί και επιεικείς, με κατανόηση, πολύ ζεστοί, τέλειοι, υπομονετικοί, καταπιεστικοί, ευχάριστοι, με θέληση και με ενδιαφέρον» (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, την πρώτη τουλάχιστον τριετία, μπόρεσαν πολύ γρήγορα στις αρχές του γραμματισμού, προφανώς γιατί ήρθαν στα σχολεία αυτά με τη θέλησή τους και γιατί είχαν αυξημένα τυπικά προσόντα.

Ένα έκτο στοιχείο που διέπει και κατά τη γνώμη μου ορίζει τη σχέση είναι η παράδοση του ελληνικού τυπικού σχολείου, του Σχολείου δηλαδή Πρώτης Ευκαιρίας, το οποίο έδινε και δίνει τα πρότυπα μια ακαδημαϊκής γνώσης γραμμικής σειράς, όπου η θεωρητική γνώση θεωρείται αξία. Εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι/ες έρχονται στο ΣΔΕ και δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στα χαλαρά αλλά ευέλικτα πρότυπα λειτουργίας του ΣΔΕ, με αποτέλεσμα να περιορίζουν για ένα μικρό ή και σε πολλές περιπτώσεις μεγάλο διάστημα τη σύναψη σχέσης μεταξύ του γραμματισμού και του ΣΔΕ.

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.

#### **4. Συγκροτώντας ένα θεωρητικό πλαίσιο**

Από όλα αυτά που εκτέθηκαν παραπάνω 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. Πιο συγκεκριμένα, οι επιδιώξεις του ΣΔΕ είναι σαφώς διαφορετικές ιδεολογικά και επιστημολογικά. Επιδιώκει τη επιτυχή λειτουργία του ατόμου μέσα στην κοινωνία και από την άποψη αυτή διέπεται ακόμη από μια κοινωνιοκεντρική και ανθρωποκεντρική ιδεολογία. Παράλληλα αποδέχεται ιδεολογικές επιδράσεις από την ακαδημαϊκοκεντρική ιδεολογία που συνέχει την ελληνική κοινωνία. Παιδαγωγικά κινείται σε ένα χαλαρό, ευέλικτο, καινοτομικό, συνεργατικό, συνδιαμορφωτικό και μαθητοκεντρικό πλαίσιο με παράλληλες, αλλά λίγες, επιδράσεις από γραφειοκρατικού τύπου αναστολές και εγωιστικές και ατομοκεντρικές συμπεριφορές. Το σημαντικό είναι ότι το θεωρητικό πλαίσιο που σχετίζεται με την υφιστάμενη σχέση της έννοιας του γραμματισμού με τα ΣΔΕ παρήγαγε κατά την εξαετία που πέρασε και παράγει ακόμη νέες ταυτότητες υποκειμένων –συχνά αντιφατικές– νέες μαθησιακές και διδακτικές διαδικασίες –συχνά

και με αντίθετη φιλοσοφία- νέες μορφές κοινωνικοποίησης, νέες σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων στη διοικητική και εκπαιδευτική διαδικασία από τη μια και την κυρίαρχη γραφειοκρατία από την άλλη. Πρόκειται, σε τελευταία ανάλυση, για ένα θεωρητικό μοντέλο που έχει συγκροτηθεί σταδιακά κατά τη διάρκεια της εξαετίας από τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στο θεσμό των ΣΔΕ και περιέχει επιστημολογικές και γενικότερα ιδεολογικές βάσεις από κοινωνιολογικά, ψυχολογικά και παιδαγωγικά μοντέλα που κυριάρχησαν και κυριαρχούν στην Ελλάδα και την Ευρώπη τις τρεις τελευταίες δεκαετίες με παράλληλο μπόλιασμα από παραδοσιακές τάσεις. Το μοντέλο αυτό της σχέσης γραμματισμού και ΣΔΕ είχε και το χαρακτηριστικό της δυναμικότητας, που πιστεύω ότι θα διατηρηθεί όσο ο θεσμός επεκτείνεται και όσο με τις αρχές του μπολιάζονται και άλλοι εκπαιδευτικοί και κοινωνικοί θεσμοί..

### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

AKINASSO, F.N. (1992). Schooling, Language and Knowledge in Literate and Nonliterate Societies. *Comparative Studies in Society and History*, 34,. 68-109

BARTON, D. & HAMILTON, M.. (2000). Literacy Practices, in. Στο D. Barton, M. Hamilton , Roz Ivanić (ed) *Situated Literacies. Reading and Writing in Context.*-London, : Routledge, p. 7-15

ΒΕΡΓΙΔΗΣ, ΔΗΜ. 2003. *Αξιολόγηση του προγράμματος ΣΔΕ για τις σχολικές περιόδους 2001/02-2002/03* (ανέκδοτη έκθεση), Πάτρα.