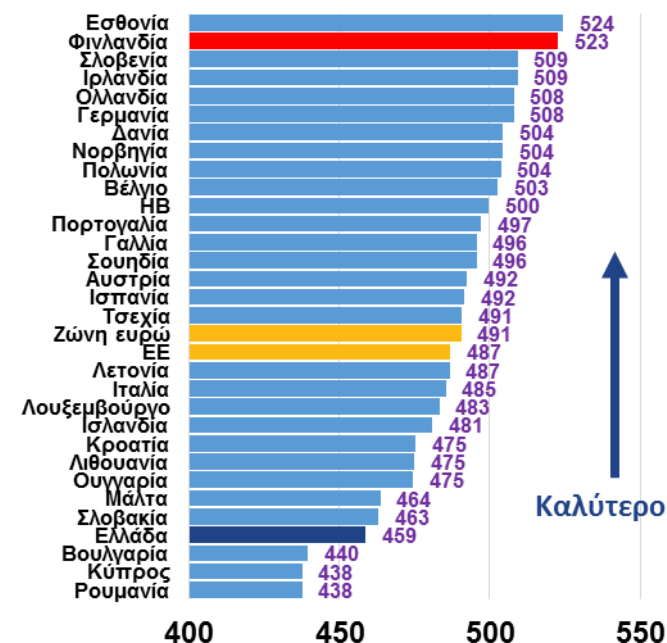




Μέσος όρος επίδοσης μαθητών 15 ετών σε μαθηματικά, ανάγνωση και επιστήμες, PISA 2015



Η έξοδος από την κρίση ξεκινάει στα θρανία

Η εκπαίδευση δεν εξοπλίζει μόνο τα μέλη μιας κοινωνίας με τις δεξιότητες που θα τα οδηγήσει στην επαγγελματική επιτυχία, αλλά τα εξοπλίζει και με κριτική σκέψη και αυτοπεποίθηση –στοιχεία που είναι απαραίτητα τόσο για τον κάθε πολίτη όσο και για μια κοινωνία που επιθυμεί να ξεπεράσει κρίσεις όπως αυτή που περνάει η χώρα μας. **Στην Ελλάδα της κρίσης τα αλληπάλληλα σχέδια μεταρρύθμισης του δημόσιου σχολείου δεν έχουν καταφέρει να θεραπεύσουν τις παθογένειές του. Δυστυχώς, το δημόσιο σχολείο, με φωτεινή εξαίρεση που επιβεβαιώνει τον κανόνα, τη δουλειά που γίνεται στα πρότυπα σχολεία, υστερεί σημαντικά καθώς αποτυγχάνει να εξοπλίζει με αυτές τις δεξιότητες τις νέες και τους νέους. Αυτό ισχύει σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό όταν προέρχονται από μη προνομιούχες οικογένειες.**

Αυτή η αποτυχία καταγράφεται την ώρα που υπάρχει υπερεπάρκεια ανθρωπίνων πόρων και οφείλεται κυρίως στην κακή διαχείρισή τους, λόγω των αδυναμιών που έχουν οι δομές του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Συγκεκριμένα, ο υπερβολικός συγκεντρωτισμός που επιβάλλει το Υπουργείο όχι μόνο στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος αλλά και στη διαχείριση των πόρων, στερεί το Ελληνικό σχολείο από τη δυνατότητα να αξιοποιήσει προς όφελος των μαθητών τις δυνατότητες των Ελλήνων εκπαιδευτικών. **Η σημαντικότερη πρόκληση για το Ελληνικό σχολείο σήμερα εντοπίζεται στην αποκέντρωση από την ασφυχτική μικροδιοίκηση που επιβάλλει το Υπουργείο, παράλληλα με την εδραίωση των δομών εκείνων διοίκησης και αξιολόγησης σε όλα τα επίπεδα συνεργασίας, που θα επιτρέψουν σε αυτή την αυτονομία να οδηγήσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Ο τρόπος με τον οποίο το ιδιωτικό σχολείο, που αφορά περίπου το 6% των μαθητών στην Ελλάδα, αξιοποιεί τους ελάχιστους βαθμούς ελευθερίας που του επιτρέπει το Υπουργείο για να εξασφαλίσει πολύ καλύτερα αποτελέσματα, δείχνει ότι οι πρακτικές που πετυχαίνουν σε όλο τον κόσμο μπορεί να εδραιωθούν και στη χώρα μας με επιτυχία. Το στοίχημα λοιπόν είναι να ανεβάσουμε τα δημόσια σχολεία στο επίπεδο των καλών ιδιωτικών και πρότυπων δημοσίων και όχι το αντίστροφο.**

Τομέας Μακροοικονομικής Ανάλυσης και Ευρωπαϊκής Πολιτικής

Με την ευγενική χορηγία:

Μιχάλης Μασουράκης
Chief Economist

E: mmassourakis@sev.org.gr
T: +30 211 500 6104

Μιχάλης Μητσόπουλος
Senior Advisor

E: mmitsopoulos@sev.org.gr
T: +30 211 500 6157

Θανάσης Πρίντσιπας
Associate Advisor

E: printsipas@sev.org.gr
T: +30 211 500 6176

Οι απόψεις στην παρούσα έκθεση είναι των συγγραφέων και όχι απαραίτητα του ΣΕΒ. Ο ΣΕΒ δεν φέρει καμία ευθύνη για την ακρίβεια ή την πληρότητα των πληροφοριών που περιλαμβάνει η έκθεση.

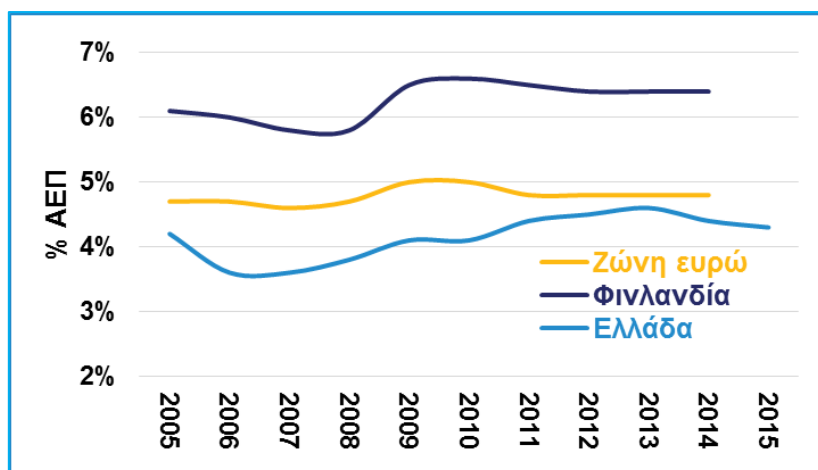
Quest **Quest**
GROUP HOLDINGS



Η στενότητα των πόρων ως αποτέλεσμα της πολυετούς και βαθιάς κρίσης θέτει, πιο επιτακτικά από ποτέ, το ερώτημα πώς η δημόσια εκπαίδευση θα καταφέρει να εξασφαλίσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα με τους περιορισμένους πόρους που διαθέτει. Δηλαδή, πώς θα εξοπλίσει τις επόμενες γενεές με τα εφόδια που θα τους επιτρέψουν την αναζήτηση της επαγγελματικής επιτυχίας και της προσωπικής τους ευτυχίας. Επιπλέον, όλες οι σχετικές μελέτες δείχνουν ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης συνδέεται άμεσα όχι μόνο με τη μείωση της ανεργίας και των οικονομικών ανισοτήτων, αλλά τελικά και με τις ίδιες τις αναπτυξιακές προοπτικές της χώρας. Ειδικά για την Ελλάδα, ο ΟΟΣΑ εκτιμά ότι η χώρα μας ανήκει στις χώρες που έχουν να κερδίσουν πολλά από μια βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

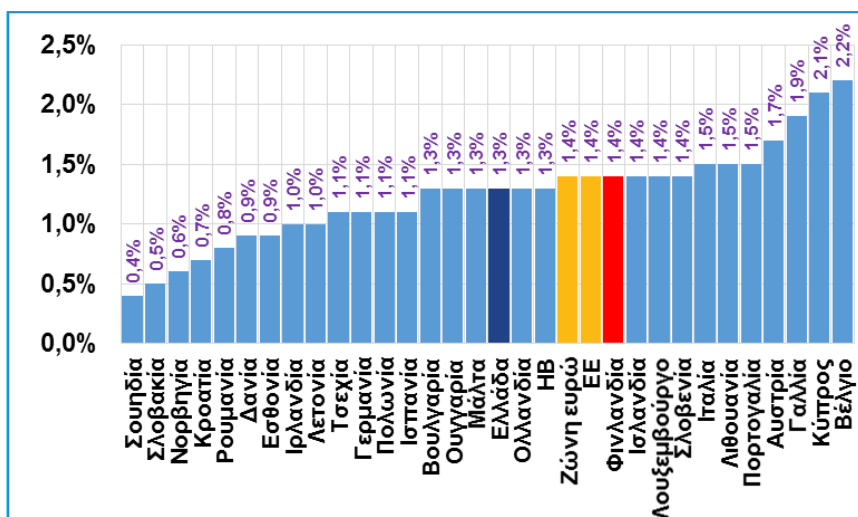
Η ελεύθερη πρόσβαση στην καλή εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμο συστατικό στοιχείο μιας πολιτικής που προάγει τη μείωση των ανισοτήτων.

Σίγουρα οι δημόσιοι πόροι που διαθέτει η χώρα μας για την εκπαίδευση, αναλογικά, υστερούν διαχρονικά του μέσου όρου της αντίστοιχης δαπάνης στις ανεπτυγμένες χώρες (**Δ1**), και επιπλέον έχουν μειωθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια ως απόλυτη δαπάνη, τόσο σαν σύνολο όσο και στα σχολεία, παρόλο που η ιδιωτική δαπάνη κυρίως για ιδιαίτερα και φροντιστήρια παραμένει ιδιαίτερα υψηλή.



Δ1. Δημόσια δαπάνη για εκπαίδευση, % ΑΕΠ. (Eurostat, στοιχεία έως και το 2015)

Δ2. Δημόσια δαπάνη μισθοδοσίας εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ως % ΑΕΠ. (Eurostat, 2014)



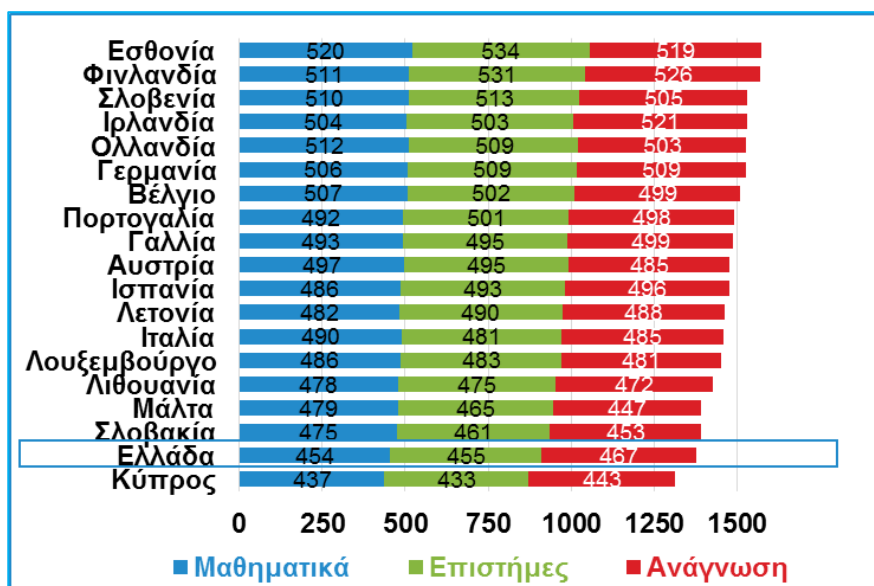


Όμως και πριν την κρίση, όταν η σχετική στενότητα οικονομικών πόρων δεν ήταν τόσο πειστική, τα σχολεία της χώρας χαρακτηρίζονταν από σημαντική υστέρηση σε ό,τι αφορά τις επιδόσεις των μαθητών σε μια σειρά από αντικειμενικές μετρήσεις, όπως το Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA) του ΟΟΣΑ, παρά την υπερεπάρκεια ανθρωπίνων πόρων και την ικανοποιητική, και κοντά στον μέσο όρο ανεπτυγμένων χωρών, δαπάνη μισθοδοσίας στο δημόσιο σχολείο (Δ2).

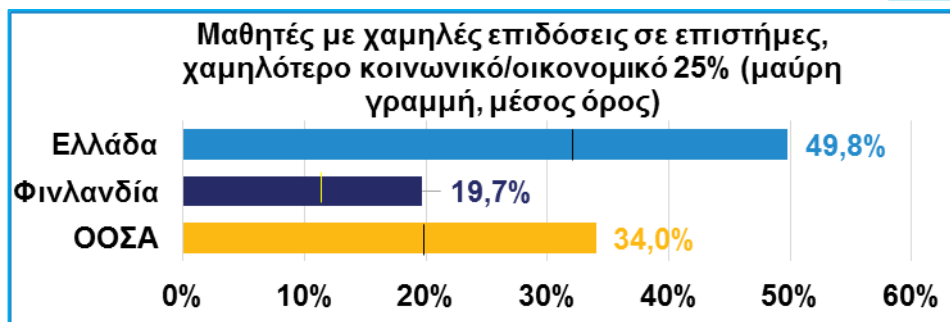
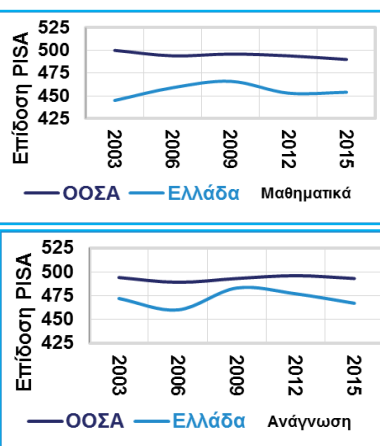
Ειδικά τα σχολεία, στα οποία αναφέρεται το πρόγραμμα PISA, ως υποσύνολο της εκπαίδευσης, είναι ιδιαίτερα σημαντικά καθώς είναι αυτά που εξοπλίζουν τα παιδιά με τις βάσεις, αλλά και τις αρχές, πάνω στις οποίες θα στηριχθούν τόσο στα επόμενα βήματά τους εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής.

Όμως και πριν την κρίση τα σχολεία της χώρας χαρακτηρίζονταν από μια σημαντική υστέρηση σε ό,τι αφορά τις επιδόσεις των μαθητών σε μια σειρά από αντικειμενικές μετρήσεις, όπως το Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA) του ΟΟΣΑ παρά την υπερεπάρκεια ανθρωπίνων πόρων.

Η έρευνα του PISA εξετάσει σε ένα μεγάλο αριθμό χωρών τις δεξιότητες μαθητών 15 ετών, μεταξύ άλλων, σε ανάγνωση, μαθηματικά και επιστήμες. Παρακολουθεί το βαθμό στον οποίο το σχολείο τους έχει εφοδιάσει με εργαλεία τα οποία είναι βασικά για να μπορέσουν να σταθούν και να προοδεύσουν στην εποχή της γνώσης, καθώς και το βαθμό στον οποίο είναι σε θέση να σκεφτούν λογικά και να λύσουν προβλήματα. Δυστυχώς, στην τελευταία έρευνα που δημοσιοποιήθηκε το 2016 (με στοιχεία του 2015) η θέση της Ελλάδας παραμένει ιδιαίτερα αδύναμη, [συνεχίζοντας τη σχετική δυσμενή παράδοση της χώρας μας](#). Οι επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών υστερούν σε όλα τα μαθησιακά πεδία του μέσου όρου του ΟΟΣΑ αλλά και των επιδόσεων χωρών των οποίων το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί σημείο αναφοράς για πολλές άλλες χώρες, όπως της Φινλανδίας (Δ3).



Δ3. Επιδόσεις μαθητών 15 ετών. Μεγαλύτερος βαθμός = καλύτερη επίδοση. (PISA 2016, στοιχεία 2015)



Δ4. Μαθητές από μη προνομιούχες οικογένειες και πόσο υστερούν σε επιδόσεις από το μέσο όρο. (PISA 2016, στοιχεία 2015)

Ακόμα πιο ανησυχητικό είναι ότι αυτές οι, κατά μέσο όρο χαμηλές, επιδόσεις του Ελληνικού σχολείου λειτουργούν ως εμπόδιο προόδου ειδικά των παιδιών από μη προνομιούχες οικογένειες (Δ4). Έτσι, το σχολείο αποτυγχάνει να λειτουργήσει ως εργαλείο διαχρονικής μείωσης των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων, μην εξοπλίζοντας ειδικά τους μη προνομιούχους με τα εφόδια που θα τους επιτρέψουν να ανέλθουν οικονομικά και κοινωνικά.

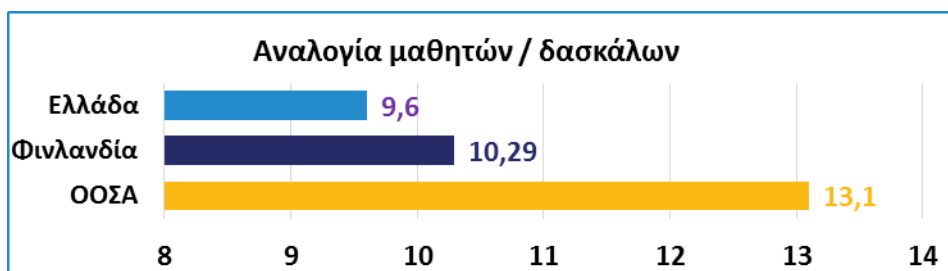
Αυτές οι πραγματικότητες καταγράφονται παρόλο που η αναλογία δασκάλων προς μαθητές στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα ευνοϊκή (Δ5), με την αναλογία αυτή στο Ελληνικό δημόσιο σχολείο να ξεπερνάει αυτή του ιδιωτικού κατά 30%, και παρόλο που τόσο στην Ελλάδα όσο και στη Φινλανδία το κόστος μισθοδοσίας δασκάλων ανά μαθητή, αναλογικά για το ΑΕΠ της κάθε χώρας, κινείται σε πολύ υψηλά επίπεδα, υψηλότερα του μέσου όρου του ΟΟΣΑ, ακόμα και στα χρόνια της κρίσης (Δ6). Αυτό αντανακλάται και στο γεγονός ότι η δημόσια δαπάνη για μισθοδοσία εκπαιδευτικών κινείται, ως ποσοστό του ΑΕΠ, στο μέσο όρο των χωρών της ΕΕ παρά την, αναλογική, υστέρηση των συνολικών δαπανών για παιδεία.

Έτσι, στην Ελλάδα η μισθοδοσία αποτελεί το 80% των δημοσίων δαπανών για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αντί του 60% στην ΕΕ και 50% στη Φινλανδία. Στο σημείο αυτό η Ελλάδα μάλιστα ξεπερνάει ακόμα και τη Φινλανδία, που χαρακτηρίζεται, όπως και η Ελλάδα, από πολλά περιφερειακά και μικρά σχολεία. Μάλιστα, έχει ενδιαφέρον ότι σύμφωνα με τα στοιχεία του ΟΟΣΑ οι ετήσιες ώρες διδασκαλίας



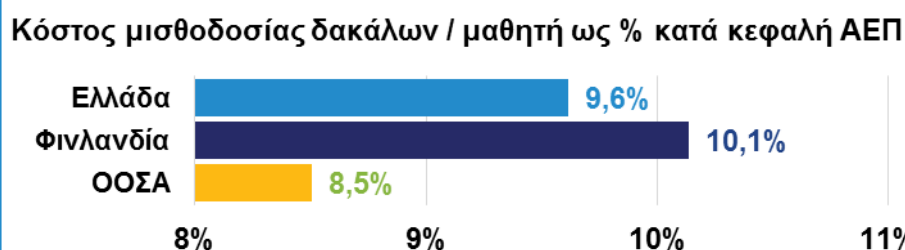
στο Ελληνικό σχολείο ανά δάσκαλο είναι διαχρονικά πολύ λίγες (Δ11) και, ειδικά στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μειώνονται σταθερά.

Η σημαντική ποιοτική διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στο Ελληνικό και Φινλανδικό σχολείο αποκαλύπτεται με ακόμα μεγαλύτερη έμφαση αν παρατηρήσει κανείς το ποσοστό των σχολείων με σημαντικές ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό: Η ευνοϊκή αναλογία μαθητών, οι λίγες ώρες διδασκαλίας ανά δάσκαλο και η γενναιόδωρη δαπάνη για διδακτικό προσωπικό εξασφαλίζουν την πλήρη απουσία σοβαρών ελλείψεων στα σχολεία της Φινλανδίας. Αντίθετα, στην Ελλάδα παρά τις ευνοϊκές προϋποθέσεις που δημιουργεί η αναλογική επάρκεια πόρων οι σοβαρές ελλείψεις είναι ανησυχητικά πολλές (Δ7).

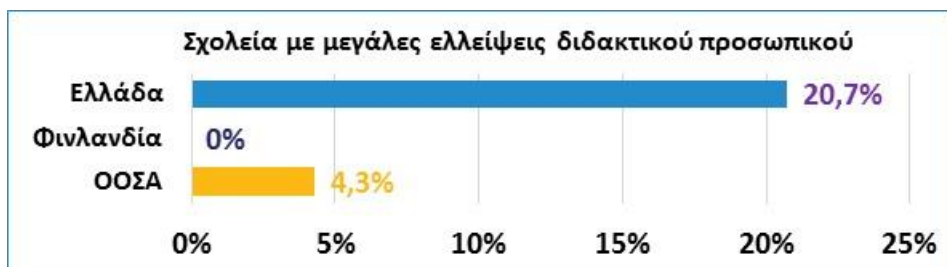


Δ5. Αναλογία μαθητών προς δασκάλους, μαθητές 15 ετών. (PISA 2016, στοιχεία 2015)

Δ6. Κόστος μισθοδοσίας δασκάλων για κάθε μαθητή 15 ετών, ως % κατά κεφαλή ΑΕΠ. (PISA 2016, στοιχεία 2015)

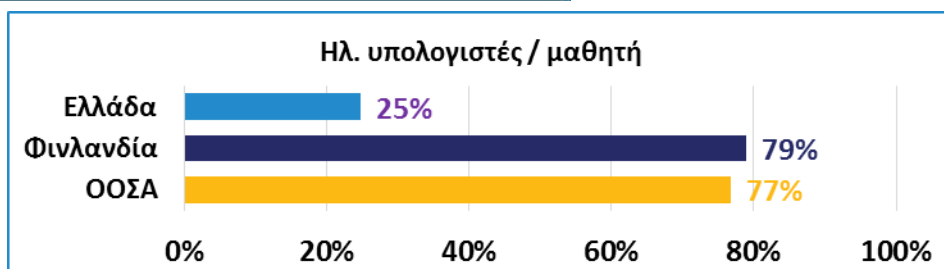


Παρόλο που η Ελληνική πολιτεία δεν διαθέτει αναλυτικά στοιχεία για τη δαπάνη ανά μαθητή και μια ανάλυση για το συνολικό κόστος που καταβάλλει σε ανθρώπινους και μη πόρους (Η Ελλάδα είναι από τις ελάχιστες χώρες που διατηρούν τα στοιχεία αυτά μυστικά και δεν τα δημοσιοποιούν), οι σημαντικές αποκλίσεις από το μέσο όρο του ΟΟΣΑ καταγράφονται και σε μια σειρά δεικτών που αφορούν τις υποδομές, όπως η αναλογία ηλεκτρονικών υπολογιστών προς μαθητή (Δ8).



Δ7. Ποσοστό σχολείων που δηλώνουν ότι έχουν μεγάλες ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό. (PISA 2016, στοιχεία 2015)

Δ8. Αναλογία ηλ. υπολογιστών προς μαθητές 15 ετών. (PISA 2016, στοιχεία 2015)

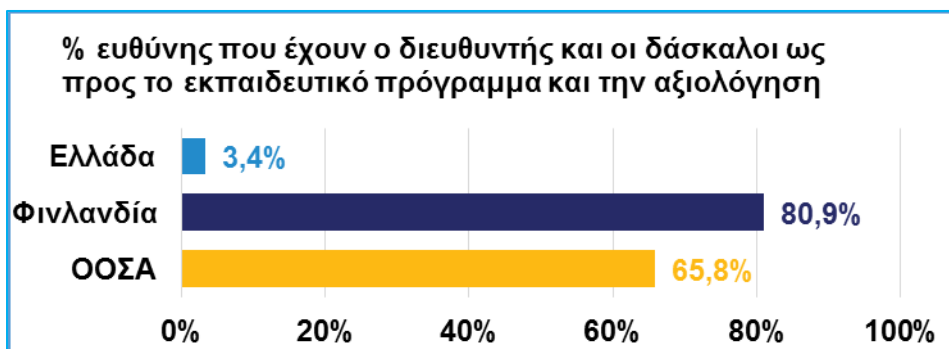




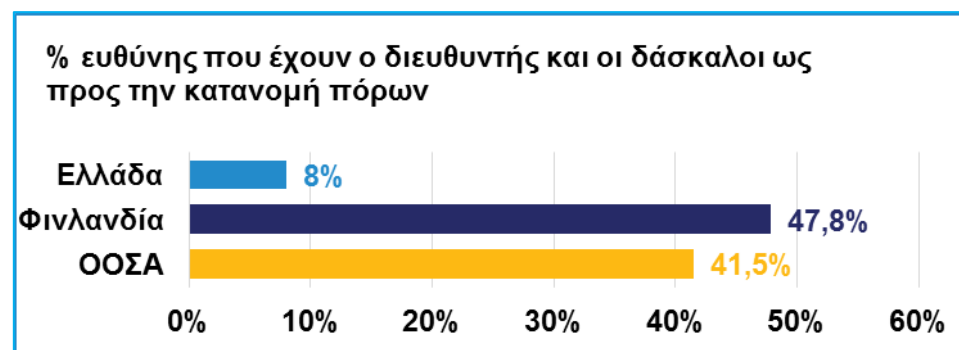
Και εδώ η υστέρηση είναι διαχρονική, προϋπάρχει της κρίσης και είναι πολλαπλάσια της όποιας υστέρησης στη διάθεση πόρων. Η υστέρηση αυτή αποτελεί ενδεικτικά μια συνέπεια του γεγονότος ότι ενώ η συνολική δαπάνη του κράτους για εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ υστερεί του μέσου όρου των ανεπτυγμένων χωρών, η δαπάνη για μισθοδοσία εκπαιδευτικών ουσιαστικά κινείται κοντά στο μέσο όρο, την ώρα που κατά τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ η χώρα έχει, αναλογικά, τόσο μεγάλη επάρκεια εκπαιδευτικών ειδικά στο δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης.

Αυτή η σημαντική υστέρηση στο αποτέλεσμα παρά την, αναλογική, υπερεπάρκεια ανθρωπίνων πόρων φέρνει στο προσκήνιο τη σημασία της οργάνωσης των πόρων που διαθέτει το δημόσιο σχολείο, ειδικά στο βαθμό που κατά τον ΟΟΣΑ οι χώρες στις οποίες οι δαπάνες μισθοδοσίας καταλαμβάνουν ιδιαίτερα μεγάλο μερίδιο των δαπανών του δημοσίου τείνουν να έχουν χειρότερες επιδόσεις. Η πρόθεση της Πολιτείας, μέσω του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, να αξιολογήσει τα αποτελέσματα της PISA 2015 σηματοδοτεί μια σημαντική αλλαγή σε σχέση με το παρελθόν, κατά το οποίο η πολιτεία δεν αντιδρούσε στην καταγραφή της μεγάλης υστέρησης της χώρας σε ένα πεδίο που είναι τόσο σημαντικό. Αποτελεί επίσης μια ευκαιρία ώστε το κράτος να αξιολογήσει καταρχήν την αποτελεσματικότητα των, πολλών, ανθρωπίνων πόρων που διαθέτει το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Σε ό,τι αφορά την οργάνωση των πόρων, η Ελλάδα ξεχωρίζει από τις άλλες χώρες που περιλαμβάνονται στην έρευνα του ΟΟΣΑ ως προς τον αυστηρό οργανωτικό έλεγχο που ασκεί η κεντρική διοίκηση, όχι μόνο στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα των σχολικών μονάδων αλλά και σε όλες τις πλευρές της διοίκησης των σχολείων. Ενδεικτικά μόνο αναφέρονται θέματα όπως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και η οργάνωση του τρόπου λειτουργίας του προσωπικού ως ομάδα. Ο σχετικός βαθμός ελευθερίας στο Ελληνικό δημόσιο σχολείο είναι ουσιαστικά ανύπαρκτος (**Δ9, Δ10**). Όταν δε χαλαρώνει, όπως συμβαίνει στην περίπτωση των πρότυπων σχολείων και καλών ιδιωτικών σχολείων, τα αποτελέσματα είναι πολύ καλύτερα.



Δ9. Κατανομή δυνατότητας λήψης αποφάσεων ανάμεσα στο κέντρο / διοίκηση και το σχολείο, εκπαιδευτικό έργο. (PISA 2016, στοιχεία 2015)

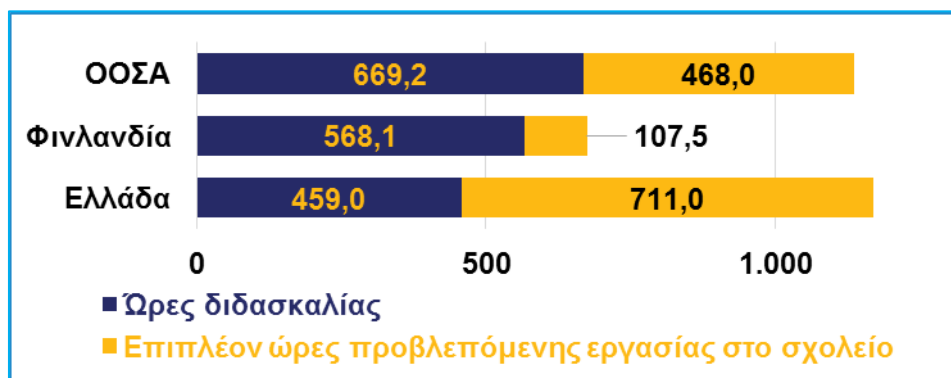


Δ10. Κατανομή δυνατότητας λήψης αποφάσεων ανάμεσα στο κέντρο / διοίκηση και το σχολείο, κατανομή πόρων. (PISA 2016, στοιχεία 2015)



Αυτή η οργανωτική ασφυξία αποτελεί, περισσότερο και από την όποια έλλειψη πόρων, την αιτία που οδηγεί στην ανορθολογική χρήση και κατανομή πόρων και, τελικά, στην αδυναμία του προγράμματος του κάθε σχολείου να αξιοποιήσει με τον καλύτερο τρόπο το ταλέντο του διδακτικού προσωπικού.

Η δομή που επιβάλλεται κεντρικά στο Ελληνικό σχολείο οδηγεί σε λίγες ώρες διδασκαλίας ανά δάσκαλο, παρόλο που οι προβλεπόμενες συνολικές ώρες απασχόλησης του εκπαιδευτικού κινούνται κοντά στο μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Σίγουρα μέρος του προβλήματος εδώ πηγάζει – πέρα από τον πληθωρισμό των σχολικών αργιών – και από το γεγονός ότι, όπως καταγράφει ο ΟΟΣΑ, ο Έλληνας εκπαιδευτικός υποχρεούται να αφιερώνει χρόνο σε διοικητικές διαδικασίες, τη φύλαξη παιδιών ή την υποστήριξη μέσω συμβουλευτικής, που σε άλλες χώρες γίνονται σε εθελοντική βάση ή από άλλους. Επίσης δυνητικά συνεισφέρει στην απόκλιση αυτή και ο σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών που δεν διδάσκουν καθόλου. Αλλά ως κύρια αιτία της ανεπαρκούς αξιοποίησης των εκπαιδευτικών μένει η συνολική οργανωτική ανεπάρκεια.



Δ11. Ετήσιες ώρες διδασκαλίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και προβλεπόμενες ώρες απασχόλησης στο σχολείο.
(PISA 2016, στοιχεία 2015)

Η εμφανής αυτή ανεπάρκεια στη διαχείριση των διαθέσιμων ανθρωπίνων πόρων αποτελεί μόνο μία μορφή με την οποία εκφράζεται η οργανωτική αδυναμία της συνολικής λειτουργίας του Ελληνικού δημόσιου σχολείου, και η οποία παρά την επάρκεια πόρων και, συχνά, την υπεράνθρωπη προσπάθεια των εκπαιδευτικών καταδικάζει στο τέλος τους μαθητές σε χαμηλές επιδόσεις.

Η διαχείριση της ομάδας που αναλαμβάνει να διδάξει τα παιδιά πρέπει να ισορροπεί ανάμεσα στην οργάνωση και δομή που υποστηρίζει και εξοπλίζει τον εκπαιδευτικό, αλλά και τους βαθμούς ελευθερίας που χρειάζεται για να αξιοποιήσει τις προσωπικές του δεξιότητες. Αυτή η άσκηση αναπόφευκτα απαιτεί βαθμούς ελευθερίας σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Οι εκπαιδευτικοί που ζουν καθημερινά με τα παιδιά και ο διευθυντής του σχολείου αντιλαμβάνονται πρώτοι τι δουλεύει και τι όχι στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τι χρειάζεται από υλική υποδομή για να βοηθήσουν τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία. Στερώντας τους τη δυνατότητα να λάβουν αποφάσεις, τους στερείται η δυνατότητα να κάνουν τη δουλειά τους.

Ειδικά σε ό,τι αφορά την επιβολή του εκπαιδευτικού προγράμματος από το υπουργείο και το χαμηλό βαθμό ελευθερίας ως προς τη διαμόρφωσή του, πρέπει να τονιστεί ότι η ακραία ακαμψία του Ελληνικού σχολείου ταυτίζεται με την εδραίωση, εδώ και χρόνια, της μάθησης μέσω αποστήθισης γνώσης, και όχι μέσω της ανάπτυξης της ικανότητας του μαθητή να μαθαίνει μόνος και να εξελίσσει κριτική σκέψη.

Οι συνέπειες αυτής της πραγματικότητας ακολουθούν τους μαθητές στο πανεπιστήμιο, όπως δείχνει ενδεικτικά η δυσκολία των Ελλήνων φοιτητών να εξοικειωθούν με την έννοια της βιβλιογραφίας πέραν του

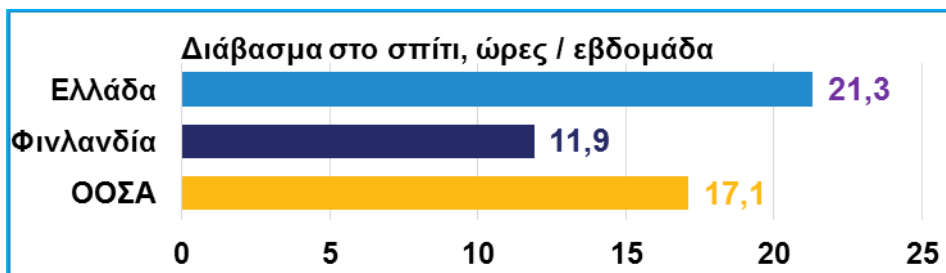


μοναδικού συγγράμματος. Αυτή η αδυναμία κριτικής σκέψης που να βασίζεται στην ανάλυση δεδομένων τους ακολουθεί, στη συνέχεια, στην υπόλοιπη ζωή τους.

Οι νέοι στερούνται από τα πρώτα βήματά τους τα εφόδια εκείνα που όχι μόνο θα τους κάνουν πιο χρήσιμους για την κοινωνία, αλλά πάνω από όλα θα τους εξοπλίσουν κατάλληλα ώστε να μη φοβούνται την ανοιχτή κοινωνία της γνώσης. Χάνουν έτσι τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τις μοναδικές, και πρωτόγνωρες στην ιστορία της ανθρωπότητας, ευκαιρίες για δημιουργία και χάραξη νέων δρόμων.

Η χαμηλή ποιότητα του Ελληνικού σχολείου αντανακλάται και στις πολλές εκτός σχολείου ώρες μελέτης και φροντιστηρίων των παιδιών (Δ12). Η λεγόμενη «παραπαιδεία» εκφράζει καταρχήν το γεγονός ότι το Ελληνικό σχολείο, με υπερεπάρκεια ανθρωπίνων πόρων τους οποίους όμως κατανέμει μη ορθολογικά, δεν αξιοποιεί πλήρως τις ώρες που έχει το παιδί στο σχολείο για να εξασφαλίσει στο μέγιστο βαθμό την επίτευξη και εκπαιδευτικών στόχων. Σχετικά, οι μελέτες του ΟΟΣΑ που αξιολογούν τα στοιχεία της έρευνας καταλήγουν ότι οι περισσότερες ώρες μελέτης εκτός σχολείου σχετίζονται άμεσα με χαμηλότερες μαθησιακές επιδόσεις.

Δ12. Ώρες μελέτης μαθητών 15 ετών μετά το πέρας του σχολικού ωραρίου/εβδομάδα. (PISA 2016, στοιχεία 2015)



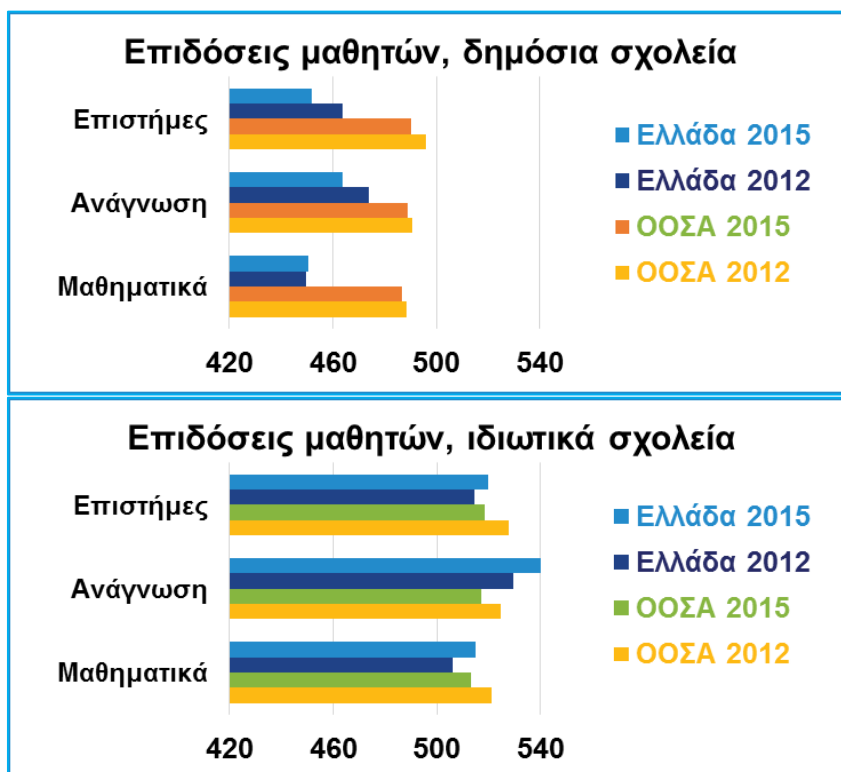
Οι πολλές ώρες εξωσχολικής μελέτης υπονομεύουν επίσης την ικανότητα του σχολείου να λειτουργήσει ως μηχανισμός στήριξης ειδικά των παιδιών από μη προνομιούχες οικογένειες. **Αυτό συμβαίνει επειδή όταν το εκπαιδευτικό σύστημα βασίζεται στις εκτός σχολείου ώρες για να ολοκληρωθεί η μαθησιακή διαδικασία, η σχετική αδυναμία της μη προνομιούχας οικογένειας να στηρίξει το παιδιά πχ. με ιδιαίτερα ή φροντιστήρια «που κάνουν το απόγευμα τη δουλειά που έπρεπε να έχει γίνει το πρωί» οξύνεται, αντί να μειώνεται.**

Σχετικά αξίζει να παρατηρήσει κανείς τη σημαντική διαφορά που έχουν οι επιδόσεις των μαθητών των ιδιωτικών σχολείων, κατά μέσο όρο, σε σχέση με τους μαθητές των δημόσιων σχολείων στην Ελλάδα. Η διαφορά αυτή είναι από τις μεγαλύτερες στο ΟΟΣΑ και οφείλεται κυρίως στις χαμηλές επιδόσεις του δημόσιου σχολείου. Μάλιστα, η διαφορά αυτή έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια, καθώς, μετά τη μεταρρύθμιση του 2012, τα ιδιωτικά σχολεία έχουν αξιοποιήσει την ελαφρά έστω μείωση του ασφυκτικού ελέγχου του κράτους στο πρόγραμμά τους για να βελτιώσουν αισθητά τις επιδόσεις τους. Την ίδια ώρα οι επιδόσεις του δημόσιου σχολείου συνεχίζουν να αποδυναμώνονται στις περισσότερες διαστάσεις που μετράει η έρευνα του PISA (Δ13).



Η σύγκριση του Ελληνικού ιδιωτικού και δημόσιου σχολείου επιβεβαιώνει για άλλη μια φορά ότι κάθε δυνατότητα διαφυγής από τον ασφυκτικό κεντρικό σχεδιασμό οδηγεί άμεσα σε ορατά καλύτερα αποτελέσματα.

Δ13. Σύγκριση επιδόσεων δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων στην Ελλάδα, μαθητές 15 ετών. (PISA 2016, στοιχεία 2015)



Πρέπει να τονιστεί ότι ακόμα και μετά το 2012 η αυτονομία των ιδιωτικών σχολείων βρίσκεται σημαντικά κάτω από το μέσο όρο αυτονομίας των σχολείων, ιδιωτικών και μη, στις χώρες του ΟΟΣΑ. Ο έλεγχος αυτός ασκείται, ενδεικτικά μόνο, στη διδασκόμενη ύλη, σε θέματα διαχείρισης προσωπικού που αφορούν ζητήματα αμοιβής και ωρών λειτουργίας του σχολείου αλλά και στο ευαίσθητο ζήτημα της αξιολόγησης.

Αλλά ακόμα και έτσι μια ελάχιστη αύξηση των βαθμών ελευθερίας άμεσα οδήγησε σε ορατά καλύτερα αποτελέσματα.

Το δίδαγμα της σύγκρισης του Ελληνικού ιδιωτικού σχολείου (που αφορά λίγους σχετικά μαθητές καθώς κάτω από το 6% του μαθητικού πληθυσμού παρακολουθεί μαθήματα σε ιδιωτικά σχολεία, ποσοστό που υστερεί του μέσου όρου του ΟΟΣΑ που ξεπερνάει το 15%) είναι ότι πρέπει να σταματήσει η πολιτεία να εξαναγκάζει το ιδιωτικό σχολείο να αποτελεί πιστό αντίγραφο του δημόσιου σχολείου σε μια σειρά από κρίσιμα ζητήματα που περιλαμβάνουν, ενδεικτικά μόνο, την επιλογή βιβλίων, τις ώρες διδασκαλίας και την επιλογή μαθημάτων. Αντίθετα, θα έπρεπε να επιτρέψει στο δημόσιο σχολείο να βελτιωθεί αξιοποιώντας το παράδειγμα λειτουργίας των ιδιωτικών σχολείων καθώς αυτό θα ωφελούσε άμεσα και ουσιαστικά το 95%



περίπου των μαθητών της χώρας. Άλλωστε, ήδη υπάρχει η σχετική και θετική εμπειρία των πρότυπων δημοσίων σχολείων.

Η αυτονομία όμως του σχολείου, και η αποκέντρωση της λήψης αποφάσεων, μπορεί να φέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα μόνο στο βαθμό που παράλληλα υπάρχει η απαιτούμενη ικανότητα διοίκησης και ένας μηχανισμός αποτελεσματικής εποπτείας. Αυτός πρέπει να έχει τη δυνατότητα να διασφαλίζει ότι πράγματι αυτή η αυτονομία αξιοποιείται για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την επίτευξη των ακαδημαϊκών και οικονομικών στόχων που έχουν τεθεί και συμφωνηθεί με όσους χρηματοδοτούν το δημόσιο σχολείο.

Η πολιτεία πρέπει να σταματήσει να εξαναγκάζει το ιδιωτικό σχολείο να είναι πιστό αντίγραφο του δημόσιου σχολείου. Αντίθετα, πρέπει να επιτρέψει στο δημόσιο σχολείο να βελτιωθεί αξιοποιώντας το παράδειγμα λειτουργίας των ιδιωτικών σχολείων.

Συνεχίζοντας τη σύγκριση της δομής των εκπαιδευτικών συστημάτων στη δευτεροβάθμια, ειδικά, εκπαίδευση ανάμεσα στην Ελλάδα και τη Φινλανδία, έχει ενδιαφέρον να επισημάνουμε ότι οι κυοφορούμενες αλλαγές στη διοίκηση των Ελληνικών σχολείων αποσκοπούν στην διεύρυνση των μηχανισμών συμμετοχής εκπροσώπων των μαθητών και γονέων στη διοίκηση των σχολείων. Η πρακτική συμμετοχής εκπροσώπων της κοινωνίας στη διοίκηση των σχολείων πράγματι υπάρχει σε πολλές χώρες και μάλιστα σε χώρες με πετυχημένα εκπαιδευτικά συστήματα. Ενδεικτικά, στη Φινλανδία η διοίκηση των σχολείων, που επιλέγεται με αυστηρά κριτήρια, είναι ανοιχτή στη συνεισφορά κυρίως από εκπροσώπους της τοπικής αυτοδιοίκησης, η οποία μάλιστα έχει άμεση εμπλοκή στη χρηματοδότηση και λειτουργία των σχολείων εντός ενός πολύ γενικού πλαισίου που θέτει η κεντρική κυβέρνηση (σύνοψη προσφέρει σχετική ανάλυση του ΟΟΣΑ).

Αυτό που έχει σημασία να τονιστεί όμως είναι ότι αυτή η εμπλοκή λαμβάνει χώρα την ώρα που η, προσεκτικά επιλεγμένη, διοίκηση του σχολείου έχει πολύ μεγάλους βαθμούς ελευθερίας στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος και στη διαχείριση του προϋπολογισμού. Επιπλέον, η εμπλοκή δεν περιορίζεται σε κάποιο είδος διαχειριστικού ελέγχου. Αντίθετα, εντός των γενικών πλαισίων που θέτει το υπουργείο, οι τοπικές αρχές υλοποιούν ένα πιο εξειδικευμένο σχέδιο για τη λειτουργία των σχολείων, και η εποπτεία τους στη διοίκηση του σχολείου ουσιαστικά αντανάκλα τη στενή συνεργασία των δυο μερών προς την υλοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί, αλλά και τη βασική εξάρτηση της χρηματοδότησης του σχολείου από τις τοπικές, και όχι εθνικές, αρχές.

Στο πλαίσιο αυτό έχει σημασία και ο ρόλος των μηχανισμών αξιολόγησης. Αυτοί υπάρχουν, και αξιολογούν τόσο το σύστημα σε εθνικό επίπεδο αλλά και το κάθε σχολείο χωριστά. Μάλιστα, το κάθε σχολείο μπορεί μόνο του να αποφασίσει την πρόσκληση αξιολόγησης από το εθνικό συμβούλιο που έχει τη σχετική αρμοδιότητα. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αποτελούν πηγή πληροφόρησης για το σχεδιασμό πολιτικών και τη λήψη αποφάσεων – πάντα στα πλαίσια μιας δομημένης διαδικασίας διαλόγου και διοίκησης. Σχετικά, ο ΟΟΣΑ καταγράφει ότι τα σχολεία που δημοσιοποιούν τα αποτελέσματα των μαθητών έχουν, κατά μέσο όρο, καλύτερες επιδόσεις. Έχει συνεπώς σημασία να αναφερθεί ότι στην



Ελλάδα τα σχολεία που δημοσιοποιούν σχετικά στοιχεία καλύπτουν το 33% των μαθητών, έναντι 90% στο Ηνωμένο Βασίλειο για παράδειγμα.

Η εμπλοκή των τοπικών αρχών και το σύστημα αξιολόγησης αποτελούν, με τη σειρά τους, μέρος μόνο ενός συστήματος που προσπαθεί συνεχώς να διασφαλίσει την ανταλλαγή πληροφορίας και την ενδυνάμωση, τόσο των επιμέρους σχολικών μονάδων όσο και των δασκάλων. Ειδικά για τους τελευταίους, το σύστημα της Φινλανδίας ενθαρρύνει με κάθε τρόπο την ομαδική δουλειά από την πλευρά τους και την ένταξή τους σε δίκτυα που εξασφαλίζουν τη συνεχή ανταλλαγή καλών πρακτικών και βελτιώσεων στη διδακτική διαδικασία αλλά και προσωποποιημένης εκπαίδευσης.

“Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ισχυρά θεμελιωμένο στην αυτονομία του σχολείου και την υποστήριξη του. Όλοι οι εταίροι και οι εμπλεκόμενοι στο πεδίο της εκπαίδευσης, δάσκαλοι, γονείς, μαθητές, συνεισφέρουν στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο, και όχι το υπουργείο. Δουλειά του υπουργείου είναι η χάραξη πολιτικής και οι πάροχοι είναι υπεύθυνοι για την υλοποίηση της εκπαίδευσης σύμφωνα με το νόμο”, Ilkka Turunen, σύμβουλος του Υπουργού Παιδείας και Πολιτισμού της Φινλανδίας, [στο πλαίσιο εκδήλωσης του ΣΕΒ για το ρόλο της εκπαίδευσης στην οικονομία του 21ου αιώνα \(14/12/2016\)](#)

Η πρόσβαση του δασκάλου σε εξειδικευμένη υποστήριξη όταν υπάρχει ανάγκη, όπως για παράδειγμα όταν έχει μαθητές από οικογένειες μεταναστών που έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες που εμποδίζουν την πρόοδο τους στο σχολείο, είναι ένα μόνο παράδειγμα του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί αυτό το σύστημα. Επιπλέον πρέπει να τονιστεί ότι η επιλογή των δασκάλων είναι ιδιαίτερα αυστηρή στη Φινλανδία, με όλους να είναι κάτοχοι ειδικών μεταπτυχιακών – την ώρα που στην Ελλάδα δεν υπάρχει ούτε ένα πρόγραμμα ανάπτυξης διδακτικών δεξιοτήτων των πτυχιούχων που σκοπεύουν να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί. Επίσης, συμμετέχουν συστηματικά σε προγράμματα που τους ενημερώνουν για τις τελευταίες εξελίξεις και πρακτικές.

Ένας μηχανισμός αξιολόγησης που σε ακραίες περιπτώσεις, και μετά από συγκεκριμένο αριθμό προειδοποιήσεων, μπορεί απομακρύνει ένα δάσκαλο όταν αυτός έχει αποδειχθεί ανεπαρκής και που η διατήρηση του καταστρέφει το μέλλον των παιδιών, απλά περιπεύει σε ένα τόσο συγκροτημένο και ολοκληρωμένο σύστημα.



“Μια ουσιαστική αναβάθμιση της παιδείας πρέπει να βασίζεται, μεταξύ άλλων, στην αποκέντρωση των εκπαιδευτικών αποφάσεων από το Υπουργείο Παιδείας στο σχολείο, τον δάσκαλο και τον μαθητή ή κηδεμόνα του”, Γιώργος Ψαχαρόπουλος, «Εκπαίδευση, η άλυτη τραγωδία», στον τόμο «Ανταγωνιστικότητα για ανάπτυξη: προτάσεις πολιτικής».

Στην Ελλάδα, όπου η διοίκηση του σχολείου δεσμεύεται αυστηρά από το πλαίσιο που θέτει το Υπουργείο, η όποια συμμετοχή εκπροσώπων της κοινωνίας, όπως είναι οι μαθητές και γονείς, στη διοίκηση αποκλείεται να οδηγήσει στην καλύτερη διοίκηση του δημόσιου σχολείου, ειδικά στο βαθμό που τα κριτήρια της επιλογής της διοίκησης δεν είναι πάντα, στην πράξη, αξιοκρατικά. Το πιθανότερο είναι μια τέτοια δομή συμμετοχικής διοίκησης θα κακοφορμίσει, οδηγώντας σε καταστροφικές για τη λειτουργία του σχολείου καταστάσεις. Επιπλέον, η υφιστάμενη δομή αυτών των μηχανισμών εκπροσώπησης της κοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου δεν θα αρκούσε για να διασφαλίσει την εύρυθμη λειτουργία μιας δομής που θα δίνει μεγαλύτερη αυτονομία στο κάθε σχολείο – αντίθετα θα οδηγούσε και σε αυτή την περίπτωση σε καταστροφικές συνέπειες.

Ο σχεδιασμός του μηχανισμού εποπτείας, ώστε να κατευθύνει την αυτονομία στην επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος, χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή και η όποια αύξηση αυτονομίας πρέπει να κινείται παράλληλα με την εδραίωση αυτού του μηχανισμού αλλά και παράλληλα με την ενδυνάμωση όλων των δομών που θα υποστηρίζουν τον εκπαιδευτικό, έτσι ώστε το καλό αποτέλεσμα να μην εξαρτάται από μεμονωμένες υπεράνθρωπες προσπάθειες που καλούνται να καλύψουν την πλήρη απουσία λειτουργικών δομών.

Από την άλλη, οι μαρτυρίες για τις προσπάθειες που καταβάλλονται σε πολλά Ελληνικά σχολεία, οι μαρτυρίες για τον τρόπο που ενσωματώνουν παιδιά μεταναστών, αλλά και για τον τρόπο που εκπαιδευτικοί και διοικήσεις αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις προσπαθώντας να προσφέρουν στους μαθητές τους αποδεικνύουν ότι πρέπει η χώρα να αναζητήσει το συνδυασμό εκείνο αυτονομίας και εποπτείας που θα επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς του δημόσιου σχολείου να προσφέρει στα παιδιά μας αυτά που ξέρουμε ότι μπορούν και θέλουν να προσφέρουν.



Ως συνέπεια των παραπάνω διατυπώνονται οι ακόλουθες 10 + 2 προτάσεις πολιτικής για το Ελληνικό σχολείο:

1. Ενίσχυση της αυτονομίας των διοικήσεων των σχολείων στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος και την διαχείριση του προϋπολογισμού του σχολείου. Ειδικά στην Ελληνική πραγματικότητα, να έχει προηγηθεί η κατάλληλη εκπαίδευση των διοικήσεων για καλές πρακτικές που χρησιμοποιούνται σε Ελληνικά και ξένα σχολεία.
2. Ενίσχυση πόρων για τη διδασκαλία μαθημάτων πληροφορικής, επιχειρηματικότητας και αγωγής του πολίτη στις δύο βαθμίδες.
3. Καθιέρωση εθνικών στρατηγικών στόχων βάσει των οποίων θα αξιολογούνται τα σχολεία, με παράλληλη ενίσχυση της εποπτείας της διοίκησης του σχολείου ώστε η αυξημένη ελευθερία διαχείρισης να συνοδεύεται από ανάλογη λογοδοσία και επαρκή διαφάνεια.
4. Αύξηση της εμπλοκής των τοπικών αρχών, ιδανικά με ανάληψη και μέρους της ευθύνης χρηματοδότησης και την αντίστοιχη ευθύνη εποπτείας.
5. Προγράμματα ανάπτυξης διδακτικών δεξιοτήτων των πτυχιούχων που σκοπεύουν να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί.
6. Ανάπτυξη και εδραίωση ομαδικής δουλειάς των δασκάλων και της εξατομικευμένης εκπαίδευσης, τόσο εντός των σχολείων αλλά και μέσω δικτύων συνεργασίας και ανταλλαγής καλών πρακτικών ανάμεσα στα σχολεία, και ειδικά ανάμεσα σε σχολεία με καλές και μέτριες επιδόσεις.
7. Ανάπτυξη συστημάτων αξιολόγησης, σε εθνικό επίπεδο και σε επίπεδο μονάδας, τα αποτελέσματα της οποίας θα δημοσιοποιούνται από δημόσια και ιδιωτικά σχολεία σε ένα πλαίσιο διαφάνειας και θα αξιοποιούνται κυρίως ως πηγή πληροφόρησης και ως βάση για τη συνεχή βελτίωση του συστήματος συνολικά και της κάθε μονάδας χωριστά.
8. Ταύτιση των αυξημένων αρμοδιοτήτων που θα έχει η διοίκηση του σχολείου με μια διαδικασία επιλογής που θα διασφαλίζει ότι οι θέσεις αυτές θα πληρώνονται από διευθυντές με την απαραίτητη επιστημονική κατάρτιση και διοικητική ικανότητα.
9. Στόχος των παραπάνω θα είναι η καλύτερη διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων, ώστε να αυξηθούν οι μέσες ώρες διδασκαλίας και να μειωθούν οι ανάγκες για έκτακτους εκπαιδευτικούς, και ως συνέπεια να απελευθερωθούν πόροι για την ενίσχυση υποδομών και συστημάτων που θα βελτιώσουν την αποδοτικότητα όλων των εκπαιδευτικών.
10. Ορθή κατανομή των πόρων των διαρθρωτικών ταμείων για τη συνολική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος.
11. Αντικατάσταση του άρθρου 16 του Συντάγματος με το άρθρο 14 του χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων, που έχει κυρωθεί από την Ελληνική Βουλή με το Ν3671/2008 και αναγνώριση του γονεϊκού δικαιώματος επιλογής της εκπαίδευσης που θα λάβουν τα παιδιά καθώς και αναγνώριση και κατοχύρωση της ανεξαρτησίας της σε όλες της βαθμίδες και σε όλους τους τύπους εκπαίδευσης.
12. Πολιτική διαφάνειας (open data) στο σύνολο των δημόσιων πόρων που κατευθύνονται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ώστε να γνωρίζει ο φορολογούμενος και να αξιολογεί το κράτος την αποτελεσματικότητα των πολιτικών που εφαρμόζονται.

Οικονομικά στοιχεία μελών ΣΕΒ

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟ
€435_{δισ.}
72% συνόλου*



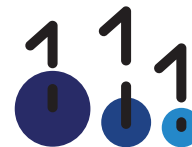
ΙΔΙΑ ΚΕΦΑΛΑΙΑ
€58_{δισ.}
44% συνόλου*



ΠΩΛΗΣΕΙΣ
€77_{δισ.}
46% συνόλου*



ΠΡΟ ΦΟΡΩΝ ΚΕΡΔΗ
€2,4_{δισ.} **
44% κερδών***



ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ
220.000



ΜΙΣΘΟΙ
€4,6_{δισ.}



ΑΣΦΑΛΙΣΤΙΚΕΣ
ΕΙΣΦΟΡΕΣ
€2_{δισ.}



ΦΟΡΟΣ ΕΠΙ ΚΕΡΔΩΝ
€1,6_{δισ.}



*Άθροισμα δημοσιευμένων ισολογισμών ΑΕ και ΕΠΕ

** Άθροισμα κερδών και ζημιών όλων των επιχειρήσεων

*** Φορολογητέα κέρδη κερδοφόρων επιχειρήσεων

Όραμα

Οραματιζόμαστε την Ελλάδα ως τη χώρα, που κάθε πολίτης του κόσμου θα θέλει και θα μπορεί να επισκεφθεί, να ζήσει και να επενδύσει.

Οραματιζόμαστε μια ανοιχτή, κοινωνικά υπεύθυνη και οικονομικά φιλελεύθερη χώρα-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που προτάσσει την ισχυρή ανάπτυξη ως παράγοντα κοινωνικής συνοχής. Θέλουμε μια Ελλάδα δυναμικό κέντρο της ευρωπαϊκής περιφέρειας, με στέρεους θεσμούς, ελκυστικό κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον, που προάγει τις εξαγωγές, την καινοτόμο επιχειρηματικότητα, την παραγωγή και τις ποιοτικές υπηρεσίες, τη βιώσιμη ανάπτυξη, τη γνώση, τη συνοχή, τις ίσες ευκαιρίες και το κράτος δικαίου.

Αποστολή

Ηγεσία & Γνώση

Ο ΣΕΒ διαδραματίζει ηγετικό ρόλο στον μετασχηματισμό της Ελλάδας σε μια παραγωγική, εξωστρεφή και ανταγωνιστική οικονομία, ως ανεξάρτητος και υπεύθυνος εκπρόσωπος της ιδιωτικής οικονομίας.

Κοινωνικός Εταίρος

Ο ΣΕΒ, ως κοινωνικός εταίρος που πιστεύει στη λειτουργία των θεσμών, προωθεί στα αρμόδια όργανα της Πολιτείας και της Ε.Ε. τις απόψεις και θέσεις της επιχειρηματικής κοινότητας.

Ισχυρός Εκπρόσωπος

Ο ΣΕΒ διαμορφώνει θέσεις, αναλύσεις και προτάσεις πολιτικής για την οικονομία, τη βιομηχανία, την καινοτομία, την απασχόληση, την παιδεία και τις εργασιακές δεξιότητες, τον κοινωνικό διάλογο, τη βιώσιμη ανάπτυξη, την εταιρική υπευθυνότητα.

Φορέας Δικτύωσης

Ο ΣΕΒ δικτυώνει τα μέλη του μεταξύ τους & με τα κέντρα αποφάσεων (εγχώρια και διεθνή), με στόχο τη δημιουργία προστιθέμενης αξίας.



Σύγχρονες Επιχειρήσεις, Σύγχρονη Ελλάδα

ΣΕΒ σύνδεσμος επιχειρήσεων
και βιομηχανιών

Ξενοφώντος 5, 105 57 Αθήνα
Τ: 211 5006 000
Φ: 210 3222 929
Ε: info@sev.org.gr
www.sev.org.gr

SEV Hellenic Federation
of Enterprises

168, Avenue de Cortenberg
B-1000 Bruxelles
Μ: +32 (0) 494 46 95 24
Ε: sevbrussels@proximus.be

ΑΚΟΛΟΥΘΗΣΤΕ ΜΑΣ
ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ

