

ΜΑΚΕΔΟΝΟΝ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ
ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ ΤΟΥ Π.Δ.Μ.

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΧΕΙΜΩΝΑΣ 2004

ΔΩΔΕΚΑΤΟ ΤΕΥΧΟΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΦΙΕΡΩΜΑ ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ι.Ε. Ποργιωτάκης: Ολοήμερο σχολείο: Η περιπέτεια ενός νέου θεσμού
Χρυσούλα Παπαβασιλείου – Ποργιωτάκη: Διαθεματικότητα και ολοήμερο σχολείο
Βασιλική Παπαδοπούλου: Βασικές αρχές για τη σύνταξη αναλυτικού προγράμματος στο ολοήμερο σχολείο
Ιωάννης Δ. Θωϊδής: Ολοήμερο: ενα σχολείο «ανοιχτό» προς τα μέσα και προς τα έξω
Νίκος Ι. Χανιωτάκης: «Από το 'παραδοσιακό' στο σύγχρονο ολοήμερο σχολείο - 'σχολειοποίηση' και 'παραπαιδεία'»
Όλγα Μούσιου-Μυλωνά: Τα ολοήμερα δημοτικά σχολεία του νομού Φλώρινας μια μελέτη περίπτωσης

ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Παρασκευή Γκόλια-Ελενα Ζυγούρη-Σοφία Καραγιάννη-Στυλιανή Κασίδου-Κωνσταντίνος Σεχίδης: Αναλυτικά προγράμματα και προαιρετικές εκπαιδευτικές δράσεις: Έρευνα καταγραφής και ανάλυσης των χαρακτηριστικών των προγραμμάτων που εκπονούνται στα δημοτικά σχολεία της Δυτικής Μακεδονίας
Αγαθή Αρβανιτίδου: Εκπαιδευτικό αρχείο για τα αριστεία των μαθητών στο γυμνάσιο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, 1998-2002
Αικατερίνη Δημητριάδου: Διαθεματικές προσεγγίσεις και «κουλούρα» της διδασκαλίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση: η περίπτωση του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγραμμάτων σπουδών
Βασιλική Βόντσα: Πρόγραμμα Comenius Socrates: Μελέτη των ποσοστών συμμετοχής των εκπαιδευτικών στα Γυμνάσια του Ν. Κοζάνης
Βασιλική Ηλιάδου: Η εικοσάχρονη πορεία του θεσμού του σχολικού συμβούλου

ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Κωνσταντίνος Φωτιάδης: Ο Νικόλαος Καζαντζάκης και οι Έλληνες του Καυκάσου: από τη λογοτεχνία στην ιστορία
Αναστάσιος Μαράς: Η ίδρυση και η λειτουργία των Κατώτερων Εκκλησιαστικών Φροντιστηρίων Θεσσαλονίκης και Σερρών μέσα από τα αρχεία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1951-1954)

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Γεωργία Κάσπαρη-Αργύρης Κυρίδης-Ευαγγελία Μαυρικάκη: Οι θέσεις των τριών μεγαλύτερων ελληνικών κομμάτων για την περιβαλλοντική πολιτική στην Ελλάδα
Μόρφη Τριανταφύλλου: Παρουσίαση του νέου Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Βεύης (ΚΠΕ Βεύης)

ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΤΕΧΝΗΣ

Δημήτρης Μπέσσας-Μαίη Κοκκίδου: Το μάθημα της μουσικής στο ελληνικό δημοτικό σχολείο μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα (1969-2002)
Δημήτρης Μπέσσας-Ιριγένεια Βαμβακίδου: Οι οπτικές τέχνες στην πρώτη σχολική ηλικία-μεθοδολογία και διδακτικές προτάσεις
Αλέξανδρος Ν. Ακριτόπουλος: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και λογοτεχνία
Φωτεινή Παπαντωνίου-Δέσποινα Κοντοπούλου: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας στην έκθεση της Ρωσικής Πρωτοπορίας
Τατιάνα Τριανταφυλλίδου: Ιστορικές μαρτυρίες για τον Ελληνισμό της Ρωσίας στην ποίηση του Ι. Μπρόντσκι
Τριανταφυλλιά Καδόγλου: Το έργο της Simone de Beauvoir : η ζεύξη των κοινωνικο-ψυχολογικών δεδομένων και δρώμενων
Παύλος Ακριτίδης-Πιπίνη Ελευθερίου-Χρίστος Μπίτσης-Γεωργία Παπαδημητρίου-Αιμιλία Τούμπλαρη: Παιδική λογοτεχνία και άτομα με ειδικές ανάγκες



12

ΜΑΚΕΔΟΝ

ΦΛΩΡΙΝΑ ΧΕΙΜΩΝΑΣ 2004 ΔΩΔΕΚΑΤΟ ΤΕΥΧΟΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΦΙΕΡΩΜΑ ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

<i>Ι.Ε. Πυργιωτάκης</i> : Ολοήμερο σχολείο: Η περιπέτεια ενός νέου θεσμού.	5
<i>Χρυσούλα Παπαβασιλείου – Πυργιωτάκη</i> : Διαθεματικότητα και ολοήμερο σχολείο	19
<i>Βασιλική Παπαδοπούλου</i> : Βασικές αρχές για τη σύνταξη αναλυτικού προγράμματος στο ολοήμερο σχολείο	25
<i>Ιωάννης Δ. Θωίδης</i> : Ολοήμερο: ένα σχολείο «ανοιχτό» προς τα μέσα και προς τα έξω	35
<i>Νίκος Ι. Χανιωτάκης</i> : «Από το ‘παραδοσιακό’ στο σύγχρονο ολοήμερο σχολείο -‘σχο- λειοποίηση’ και ‘παραπαιδεία’».	45
<i>Όλγα Μούσιου-Μυλωνά</i> : Τα ολοήμερα δημοτικά σχολεία του νομού Φλωρίνας μια μελέτη περίπτωσης.	57

ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

<i>Παρασκευή Γκόλια-Έλενα Ζηγούρη-Σοφία Καραγιάννη-Στυλιανή Κασίδου-Κωνσταντίνος Σεχίδης</i> : Αναλυτικά προγράμματα και προαιρετικές εκπαιδευτικές δράσεις: Έρευνα καταγραφής και ανάλυσης των χαρακτηριστικών των προγραμμάτων που εκπονούνται στα δημοτικά σχολεία της Δυτικής Μακεδονίας	71
<i>Αγαθή Αρβανιτίδου</i> : Εκπαιδευτικό αρχείο για τα αριστεία των μαθητών στο γυμνάσιο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, 1998-2002.. . . .	85
<i>Αικατερίνη Δημητριάδου</i> : Διαθεματικές προσεγγίσεις και «κουλτούρα» της διδασκαλίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση: η περίπτωση του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγραμμάτων σπουδών	93
<i>Βασιλική Βόντσα</i> : Πρόγραμμα Comenius Socrates: Μελέτη των ποσοστών συμμετοχής των εκπαιδευτικών στα Γυμνάσια του Ν. Κοζάνης.. . . .	105
<i>Βασιλική Ηλιάδου</i> : Η εικοσάχρονη πορεία του θεσμού του σχολικού συμβούλου .	121

ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

<i>Κωνσταντίνος Φωτιάδης</i> : Ο Νικόλαος Καζαντζάκης και οι Έλληνες του Καυκάσου: από τη λογοτεχνία στην ιστορία	147
<i>Αναστάσιος Μαράς</i> : Η ίδρυση και η λειτουργία των Κατώτερων Εκκλησιαστικών Φροντιστηρίων Θεσσαλονίκης και Σερρών μέσα από τα αρχεία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1951-1954)	157

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

<i>Γεωργία Κάσπαρη-Αργύρης Κυρίδης-Ευαγγελία Μαυρικάκη</i> : Οι θέσεις των τριών μεγαλύτερων ελληνικών κομμάτων για την περιβαλλοντική πολιτική στην Ελλάδα	165
---	-----

ΑΠΟ ΤΟ 'ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ' ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΣΧΟΛΕΙΟ- 'ΣΧΟΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ' ΚΑΙ 'ΠΑΡΑΠΑΙΔΕΙΑ'

1. Το «παραδοσιακό ολοήμερο σχολείο» (1836-1970)

Στον ευρωπαϊκό χώρο, όπως και στην Ελλάδα, η οργάνωση και λειτουργία του σχολείου σε ολοήμερη βάση δεν αποτελεί μία απαίτηση και πρακτική των τελευταίων μόνον χρόνων. Ήδη από τον 19ο αιώνα η πρωινή και μεταμεσημβρινή διδασκαλία συνιστούσε την κύρια μορφή σχολικής οργάνωσης σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Η διδασκαλία διαρκούσε συνήθως από τις 8.00 το πρωί μέχρι τις 12.00 και από τις 14.00 μέχρι τις 16.00, ενώ στο ενδιάμεσο διάλειμμα μαθητές και δάσκαλοι πήγαιναν στο σπίτι για μεσημβρινό φαγητό και ξεκούραση (βλ. Ludwig, H., 1995:69).

Η συγκεκριμένη μορφή σχολικής οργάνωσης, την οποία θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε ως το «παραδοσιακό ολοήμερο σχολείο», κυριάρχησε και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σχεδόν αμέσως μετά από την ίδρυσή του. Ήδη από το 1836 καθιερώθηκε δια νόμου η παραμονή των μαθητών στο σχολείο από το πρωί μέχρι το απόγευμα με ένα ενδιάμεσο διάλειμμα που διαρκούσε δύο ώρες, κατά το οποίο μαθητές και δάσκαλοι αποχωρούσαν από το σχολείο (βλ. Δημαράς, Α., 1988, τόμος Α':60, 63 και 297-299, τόμος Β':8-13) Παρεμφερές ωράριο ολοήμερης σχολικής εργασίας ίσχυε και το 1880 στο Δημοτικό Σχολείο, στο πρόγραμμα του οποίου υπήρχαν αφενός τα λεγόμενα ακαδημαϊκά μαθήματα (Ανάγνωση, Γραφή, Γραμματική, Αριθμητική, Ελληνική Ιστορία, Ιερά Κατήχηση, Γεωγραφία κ.λπ.) καθώς και διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες, όπως: «Ανάγνωση στο αναγνωστήριο», Πινακογραφία, «Χαρτουργήματα και μικροξυλουργήματα», «Μουσική και Απαγγελία ποιημάτων», «Παιδιαί», «Φυσικαί και χωρογνωστικαί εκδρομαί» κ.ά. Το σχολικό πρόγραμμα ήταν ενιαίο, τόσο δηλ. τα ακαδημαϊκά μαθήματα, όσο και οι «δημιουργικές δραστηριότητες» διαχέονταν στην πρωινή και στην απογευματινή ζώνη και στόχευαν στην προετοιμασία του μαθητή προς τον «θεωρητικόν και πρακτικόν βίον» (βλ. Παμουκτσόγλου, Α., 2003).

Παρόμοιο πρόγραμμα πρωινής και απογευματινής λειτουργίας συναντούμε το 1894 στα τετρατάξια τότε δημοτικά σχολεία, το 1896 στα Νηπιαγωγεία, αλλά και αργότερα, το 1913, στα εξατάξια δημοτικά σχολεία (βλ. Δημαράς, Α., ό.π.). Όλη αυτή την περίοδο τα σχολεία λειτουργούσαν έξι ημέρες την εβδομάδα πρωί - απόγευμα, εκτός από τα απογεύματα της Τετάρτης και του Σαββάτου που ήταν ελεύθερα για τους μαθητές. Το 1927 καθιερώθηκαν και τα σχολικά συσσίτια, αρχικώς για τους άπορους και αργότερα για όλους τους μαθητές, γεγονός που επιφόρτισε τους εκπαιδευτικούς με επιπλέον καθήκοντα και υποχρεώσεις (Λέφας, Χρ., 1942:65). Είναι προφανές ότι

το συγκεκριμένο πρόγραμμα σχολικής ζωής ανταποκρινόταν στις εργασιακές και οικογενειακές συνθήκες εκείνης της εποχής.

1.1. Η κατάργηση του «παραδοσιακού ολοήμερου»

Μετά από τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο αναπτύχθηκε στην Ελλάδα έντονος προβληματισμός και εκφράστηκαν αντιπαραθέσεις στην εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα, σχετικά με την ορθότητα και την αναγκαιότητα της λειτουργίας του σχολείου σε ολοήμερη βάση. Στην ενδιαφέρουσα συζήτηση που ακολούθησε τα επόμενα χρόνια, χρησιμοποιήθηκαν διάφορα παιδαγωγικά, ψυχολογικά και κοινωνικο-πολιτικά επιχειρήματα, προκειμένου να υποστηριχτεί, από άλλους η κατάργηση και από άλλους η διατήρηση της απογευματινής ζώνης μαθημάτων.

Από τη μία πλευρά εκφράστηκε η άποψη -κυρίως με παιδαγωγικά επιχειρήματα- να διατηρηθεί το ολοήμερο σχολικό πρόγραμμα και να μετεξελιχθεί σταδιακά σε ένα σύγχρονο ολοήμερο σχολείο, όπως δηλ. έγινε και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Βασικός εκφραστής αυτής της πρότασης ήταν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, με ένθερμο υποστηρικτή του ολοήμερου την αείμνηστη Καλλιόπη Μουστάκα. Από την άλλη πλευρά, κυρίως οι εκπαιδευτικοί εμφανίστηκαν επιφυλακτικοί απέναντι σε αυτή την προοπτική, επιμένοντας στην κατάργηση της απογευματινής ζώνης και προβάλλοντας κυρίως οικονομικά αιτήματα (βλ. Πορτούλας, Π. 1953, Σπυρίδων, Αθ., 1953, Σπηλιωτόπουλος, Κ., 1960, Χανιώτης, Κ., 1964, Ξηροτύρης, Η., 1966, Μπούρας, Δ., 1966, *Διδασκαλικό Βήμα*, α.φ.593, 1966).

Ο κύριος λόγος τον οποίο πρόβαλε η Ομοσπονδία των δασκάλων για την κατάργηση της απογευματινής ζώνης ήταν ο υπερβολικά μεγάλος φόρτος εργασίας, αφού κάθε δάσκαλος ήταν αναγκασμένος να βρίσκεται στο σχολείο και το πρωί και το απόγευμα, ενώ είχε επιφορτιστεί και με επιπλέον καθήκοντα λόγω της γενίκευσης των σχολικών συσσιτίων που αναφέραμε παραπάνω. Τελικώς, το Υπουργείο Παιδείας απάντησε στα οικονομικά αιτήματα του κλάδου με θεσμικά μέτρα και προχώρησε οριστικά στην κατάργηση της μεταμεσημβρινής ζώνης περίπου στα τέλη της δεκαετίας του '60. Η κατάργηση είχε ήδη προηγηθεί στα μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας (Αθήνα, Θεσσαλονίκη).

1.2. Αίτια της κατάργησης

Μπορούμε εύκολα να συμπεράνουμε ότι η Πολιτεία δεν θέλησε να διατηρήσει και να εκσυγχρονίσει την λειτουργία του παραδοσιακού ολοήμερου σχολείου, κυρίως λόγω της επιπλέον οικονομικής επιβάρυνσης που αυτό συνεπάγονταν. Η άρνηση των δασκάλων να εργάζονται πρωί και απόγευμα δημιουργούσε επιτακτικά την ανάγκη πρόσληψης επιπλέον διδακτικού προσωπικού, δηλ. μεγάλες επιπρόσθετες λειτουργικές δαπάνες. Επιπλέον, η εκπαιδευτική έκρηξη της δεκαετίας του '60 δημιουργούσε συνεχώς νέες κτιριακές ανάγκες, οι οποίες μπόρεσαν εν μέρει να ικανοποιηθούν με την κατάργηση της απογευματινής ζώνης και βέβαια με την καθιέρωση της διπλοβάρδιας. Πρόβλημα, το οποίο, όπως γνωρίζουμε, εμφανίζεται και σήμερα οξυμένο στα μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας.

Από την σύντομη επισκόπηση της εξέλιξης του παραδοσιακού ολοήμερου σχολείου διαπιστώνουμε ότι τελικά η Ελλάδα, όπως και άλλες ευρωπαϊκές χώρες (π.χ. Ιταλία, Δανία, Γερμανία), στράφηκε από το ολοήμερο προς το ημιημερήσιο πρόγραμμα μαθημάτων, το οποίο ουσιαστικά διατηρείται μέχρι και σήμερα. Αντιθέτως, άλλες χώ-

ρε
σα
στ
λε
θη
ρο
ρα
Μ.

1.3

ρα
μο
πο
ιδι
λο

κο
δε
όλ
μο
σι
δι
«έ
πε
γε
πλ
λο
λε

με
δε
νη
μο
μο
εκ
ρε
βό
το
δι
κο
ρί

χει
N.

ρες της Ευρώπης όπως για παράδειγμα η Αγγλία, η Γαλλία και η Ισπανία¹, διατήρησαν το παραδοσιακό ολοήμερο πρόγραμμα με ένα μεγάλο διάλειμμα ενδιάμεσα, και στη συνέχεια το εκσυγχρόνισαν και το μετεξέλιξαν σε ένα σύγχρονο ολοήμερο σχολείο με ενιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας και υποχρεωτική φοίτηση για όλους τους μαθητές μέχρι το απόγευμα. Μάλιστα στις χώρες αυτές δεν υπάρχει καν ο όρος «ολοήμερο σχολείο», είναι δηλαδή αυτονόητο ότι το σχολείο διαρκεί μέχρι τις 3 ή και αργότερα, ανάλογα με την περίπτωση (βλ. Χανιωτάκης, Ν., 2003 και Schmidt, G. 1994, Renz, M., 1994.).

1.3. Συνέπειες της κατάργησης

Στην Ελλάδα η κατάργηση του παραδοσιακού ολοήμερου σχολείου και η καθιέρωση του ημι-ημερήσιου συνδέεται ενδεχομένως με ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα του εκπαιδευτικού μας συστήματος: την τεράστια ανάπτυξη της λεγόμενης παραπαιδείας, την παράλληλη δηλ. προς το δημόσιο σχολείο λειτουργία μίας εκτεταμένης ιδιωτικής εκπαιδευτικής αγοράς (φροντιστήρια ξένων γλωσσών, ηλεκτρονικών υπολογιστών, μουσικής, μπαλέτου, ενισχυτικής βοήθειας για τον μαθητή κ.λπ.).

Οι λόγοι αυτής της σύνδεσης είναι προφανείς: Από τα μέσα της δεκαετίας του '70 και εντεύθεν, η αυξανόμενη βελτίωση του βιοτικού, αλλά και του μορφωτικού επιπέδου στη χώρα μας, δημιουργούσε νέες ανάγκες για την ελληνική οικογένεια, η οποία όλο και περισσότερο επιζητούσε και είχε την οικονομική δυνατότητα να προσφέρει μορφωτικά και πολιτιστικά αγαθά προς τη νέα γενιά, τα οποία δεν πρόσφερε το δημόσιο σχολείο. Έτσι, με συνεχώς αυξανόμενο ρυθμό οι γονείς στρέφονταν προς την ιδιωτική αγορά προκειμένου να καλύψουν το υφιστάμενο μορφωτικό και πολιτιστικό «έλλειμμα». Με άλλα λόγια, η αδυναμία του δημόσιου σχολείου να ανταποκριθεί στις πολυποίκιλες μορφωτικές ανάγκες του μαθητή έστρεψε από νωρίς το ενδιαφέρον των γονέων προς την ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά με το γνωστό αποτέλεσμα: η μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών που φοιτά σήμερα στο δημόσιο σχολείο «τρέχει» παράλληλα στα κάθε είδους φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα, υπερφορτώνοντας και σχολειοποιώντας έτσι τον ελεύθερο εξωσχολικό χρόνο (βλ. Θωίδης, Ι., 2000).

Μπορούμε συνεπώς να υποθέσουμε ότι εάν στην Ελλάδα είχε διατηρηθεί το ολοήμερο σχολείο, όπως υποστήριζαν αρκετοί από τον εκπαιδευτικό κόσμο στα μέσα της δεκαετίας του '60, η παραπαιδεία στην Ελλάδα θα ήταν σήμερα αρκετά περιορισμένη. Αυτό θα συνέβαινε επειδή η διατήρηση (και μετεξέλιξη) του ολοήμερου προγράμματος θα ήταν πιθανόν σε θέση να προσφέρει μορφωτικά και πολιτιστικά αγαθά στο μαθητή, έτσι ώστε να μην αναγκάζονται οι γονείς να απευθύνονται προς την ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά. Αν δούμε το θέμα και από την ποσοτική του διάσταση, θα μπορούσαμε να υποθέσουμε, ότι εάν λειτουργούσε το σχολείο «εξαρχής» σε ολοήμερη βάση δεν θα υπήρχαν και πολλά χρονικά περιθώρια για τους γονείς να επιβαρύνουν τον εξωσχολικό χρόνο των παιδιών τους με επιπλέον δραστηριότητες. Σε ψυχολογικό δηλ. επίπεδο είναι άλλο να τελειώνει το παιδί το σχολείο στις δώδεκαμισή ή στις μία και διαφορετικά να φεύγει από το σχολείο στις τρεις ή στις τέσσερις. Στην πρώτη περίπτωση είναι πολύ πιο πιθανόν να οδηγηθούν οι γονείς στην «λύση» της επιπρόσθε-

1. Στα παραδοσιακά ολοήμερα σχολεία των χωρών αυτών εισήχθησαν σταδιακά πολλά νέα στοιχεία, και από το τέλος του 19ου αιώνα μετεξελίχθηκαν σε σύγχρονα ολοήμερα σχολεία (βλ. Χανιωτάκης, Ν., 2003).

της μόρφωσης, από ό,τι στην δεύτερη. Στο ίδιο συμπέρασμα μάς οδηγούν εξάλλου και οι περιπτώσεις ευρωπαϊκών χωρών, οι οποίες διατήρησαν και εκσυγχρόνισαν το παραδοσιακό ολοήμερο πρόγραμμα, με αποτέλεσμα να εμφανίζουν χαμηλότερους δείκτες παραπαιδείας, σε σύγκριση με χώρες που στράφηκαν προς το ημιημερήσιο σχολείο (βλ. Schmidt, G., 1994, Renz, M., 1994). Η Ελλάδα βέβαια είναι μάλλον πέραν κάθε συγκρίσεως, αφού ως γνωστόν είναι μακράν πρώτη στην εξωσχολική ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά.

Πρέπει ωστόσο να επισημάνουμε μία ακόμη εξέλιξη που έχει ιδιαίτερη σημασία. Με εξαίρεση μάλλον την Ελλάδα, οι ευρωπαϊκές χώρες που προχώρησαν στην κατάργηση του «παραδοσιακού» ολοήμερου και στην καθιέρωση του ημιημερήσιου σχολείου φρόντισαν να καλύψουν αυτό το «κενό», δημιουργώντας νέους θεσμούς και προσφορές υπηρεσιών για την απασχόληση, υποστήριξη και φύλαξη των παιδιών (άλλοτε από την πολιτεία και άλλοτε από τον δήμο, την κοινότητα ή την εκκλησία). Στην χώρα μας κάτι τέτοιο δεν έγινε, προφανώς λόγω των κοινωνικών συνθηκών της εποχής (1970 και εντεύθεν) και κυρίως λόγω της «πολυδύναμης» ακόμα οικογένειας, η οποία μπορούσε να καλύψει αυτό το κενό είτε εντός του οικογενειακού πλαισίου (π.χ. φύλαξη), είτε απευθυνόμενη στην ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά, προκειμένου να συμπληρώσει και να βελτιώσει την μόρφωση των παιδιών της (βλ. Αγγλικά). Συνεπώς, οι χρονικές προϋποθέσεις υπήρχαν («το παιδί σχολάει νωρίς»), οι υλικές ήταν σε ανοδική πορεία («μπορούμε να πληρώσουμε να το στείλουμε στο φροντιστήριο»), οι οικογενειακές ήταν ακόμη ευνοϊκές («το μεσημέρι τρώμε όλοι μαζί» ή «το παιδί το προσέχει η γιαγιά»), χωρίς βέβαια να λησμονούμε την ιστορικά διαμορφωμένη αντίληψη στην ελληνική κοινωνία, που ορισμένοι την ονομάζουν «πτυχιομανία» και άλλοι «μορφωσιολατρεία», σύμφωνα με την οποία, η μόρφωση αποτελεί έναν μοχλό ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας, άρα: «όλα για το παιδί!», και συχνά βέβαια με θυσίες των γονέων.

Οι παραπάνω παράγοντες ερμηνεύουν τον τρόπο με τον οποίο η ελληνική οικογένεια κάλυψε αυτό το «κενό» της κατάργησης της απογευματινής σχολικής εργασίας και παράλληλα τους λόγους για τους οποίους η πολιτεία επέλεξε αυτή την «λύση», δεδομένου ότι δεν υπήρχε κοινωνική πίεση και ανάγκη, όπως συνέβη σε άλλες χώρες της Ευρώπης λόγω των διαφορετικών κοινωνικών και οικογενειακών συνθηκών.

2. Το σύγχρονο Ολοήμερο Σχολείο

Τρεις περίπου δεκαετίες μετά την κατάργηση του «παραδοσιακού ολοήμερου σχολείου» το αίτημα για διεύρυνση του σχολικού ωραρίου επανήλθε στο προσκήνιο από διαφορετικές πλευρές. Τη σημαντικότερη ώθηση για την δημιουργία προγραμμάτων ολοήμερης εκπαίδευσης έδωσαν οι ουσιαστικές μεταβολές που είχαν ήδη αρχίσει να γίνονται ορατές στην ελληνική κοινωνία στην δεκαετία του '80, όπως για παράδειγμα, η αυξανόμενη εισοδος της γυναίκας στην αγορά εργασίας, αλλαγές που αφορούσαν στην δομή και λειτουργία της ελληνικής οικογένειας, καθώς και άλλοι παράγοντες που δεν μπορούν να αναφερθούν εδώ. Πάντως οι μεταβολές σε κοινωνικό επίπεδο έθεταν επιτακτικά πια το πρόβλημα της φύλαξης των παιδιών εργαζομένων γονέων μετά από το σχολείο.

Το πρόβλημα αυτό εμφανίστηκε οξυμένο σε έρευνα του Υπουργείου Παιδείας, σύμφωνα με την οποία, κατά το σχολικό έτος 1985-86 16.094 μαθητές των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού έμεναν μόνοι στο σπίτι τους μετά το σχολείο, ενώ 13.333

μ
ζ
ν
γ
μ
ν
ν
τ
μ
γ
τέ
θ
γ
ν
ξ
ιδ
δι
ν
γ
ε
μ
κ
τ
στ
τη
σε
αν
κι
α)

β)

κ
φ
κ
—

μέ
Αθ
μ
επι

μαθητές έμεναν με κάποιο μεγαλύτερο αδερφό ή αδερφή, επειδή οι γονείς τους εργαζόταν (βλ. ΥΠΕΠΘ, 1985-86). Παρά ταύτα, το Υπουργείο Παιδείας φάνηκε να μην ανταποκρίνεται επαρκώς σε αυτή τη νέα κοινωνική ανάγκη² με αποτέλεσμα οι ίδιοι οι γονείς να αναλάβουν με δική τους πρωτοβουλία την ίδρυση και χρηματοδότηση *Τμημάτων Δημιουργικής Απασχόλησης* μέσα στα σχολεία, όπου μπορούσαν να παραμένουν τα παιδιά τους ως το απόγευμα μέχρι να επιστρέψουν από την εργασία τους και να τα παραλάβουν. Παρόμοιες πρωτοβουλίες στην περίοδο αυτή, περίπου στα μέσα της δεκαετίας του '80, ανέλαβαν και ορισμένοι δήμοι, προχωρώντας στην ίδρυση *Τμημάτων Απασχόλησης*.

Κατ' ουσίαν λοιπόν η πρώτη μορφή ολοήμερης εκπαίδευσης ξεκίνησε από τους γονείς και όχι από την Πολιτεία, γεγονός το οποίο είχε αρνητικές επιδράσεις στην μετέπειτα πορεία του ολοήμερου σχολείου και στην προσπάθεια του ΥΠΕΠΘ να το καθιερώσει με παιδαγωγικές αρχές και πρακτικές. Αναφερόμαστε εδώ κυρίως στο γεγονός ότι στην δεκαετία του '80 παγιώθηκε μία στρεβλή αντίληψη στην ελληνική κοινωνία, σύμφωνα με την οποία η μεταμεσημβρινή ζώνη είναι απλώς ένας χώρος φύλαξης για τα παιδιά, στον οποίο οι γονείς, αφού πληρώνουν, μπορούν να ικανοποιούν τις ιδιαίτερες επιθυμίες τους, ιδιαίτερα όσον αφορά στον χρόνο αποχώρησης των παιδιών τους από το σχολείο.

Από τα μέσα της δεκαετίας του '90 η ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας αποφάσισε να προχωρήσει στη δοκιμαστική εφαρμογή ολοήμερων προγραμμάτων για παιδιά εργαζομένων γονέων, αναλαμβάνοντας αυτονότητα και την ευθύνη για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών σε αυτά. Η εξέλιξη αυτή σήμαινε στην πράξη ότι παράλληλα με τα τμήματα απασχόλησης που είχαν δημιουργηθεί με ευθύνη των γονέων, λειτουργούσαν και τα «*Δοκιμαστικά Προγράμματα Δημιουργικής Απασχόλησης*» υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας (βλ. ΥΠ.Π.Ε.Θ., 1994). Σε κάθε περίπτωση, πρέπει να επισημάνουμε ότι οι προσπάθειες που περιγράψαμε μέχρι τώρα κινήθηκαν κυρίως προς την κατεύθυνση της κάλυψης κοινωνικών αναγκών και όχι με παιδαγωγικές προθέσεις ή στόχους ανανέωσης και βελτίωσης του δημοτικού σχολείου.

Το 1997 το Υπουργείο Παιδείας με το νόμο 2525/1997 ξεκίνησε και στη συνέχεια ανέλαβε εξ ολοκλήρου την λειτουργία των προγραμμάτων ολοήμερης εκπαίδευσης, κινούμενο προς δύο διαφορετικές κατευθύνσεις:

- α) στη λειτουργία *Σχολείων Διευρυμένου Ωραρίου*, δηλ. σχολικές μονάδες με *Τμήματα Δημιουργικών Δραστηριοτήτων*, τα οποία λειτουργούσαν μόνο για παιδιά με εργαζόμενους γονείς σε προαιρετική βάση (βλ. ΥΠ.Π.Ε.Θ., 1998 και 1999).
- β) στη λειτουργία 28 Πιλοτικών Ολοήμερων Σχολείων σε όλη την Ελλάδα, με υποχρεωτική φοίτηση όλων των μαθητών (ΥΠ.Π.Ε.Θ./2ο Κ.Π.Σ. – ΕΠΕΑΕΚ /Π.Ι., 1999:2/3).

Στην πρώτη περίπτωση επρόκειτο ουσιαστικά για την κάλυψη κοινωνικο-πολιτικών αναγκών, ενώ στη δεύτερη για μία σοβαρή προσπάθεια δημιουργίας ενός «*διαφορετικού*» σχολείου με σαφή παιδαγωγικό προσανατολισμό και ανανεωμένο χαρακτήρα.

2. Η μόνη «*απάντηση*» του Υπουργείου Παιδείας στο πρόβλημα της φύλαξης των παιδιών εργαζομένων γονέων ήταν κατά το σχολικό έτος 1985-86 η πειραματική λειτουργία 10 ολοήμερων σχολείων στην Αθήνα (βλ. *Διδασκαλικό Βήμα*, α.φ.964, 1985). Είναι σαφές ότι η λειτουργία αυτών των σχολείων δεν μπορούσε να λύσει ούτε στο ελάχιστο το τεράστιο πρόβλημα που είχε παρουσιαστεί σε όλη την ελληνική επικράτεια.

Ωστόσο, αν και στις προθέσεις του ΥΠΕΠΘ ήταν η επέκταση των Πιλοτικών Ολοήμερων, το 2002 παρουσιάστηκε μία αιφνίδια μεταστροφή της εκπαιδευτικής πολιτικής προς την βελτίωση και τον εκσυγχρονισμό των Σχολείων Διευρυμένου Ωραρίου και συνακόλουθα στο «πάγωμα» των Πιλοτικών. Έτσι, από το σχολικό έτος 2002-03 επήλθαν αλλαγές στο οργανωτικό πλαίσιο, στο αναλυτικό πρόγραμμα και εισήχθησαν οι διάφορες ειδικότητες στα Σχολεία Διευρυμένου Ωραρίου, τα οποία και μεταβαπτίστηκαν σε (προαιρετικά) ολοήμερα.

3. Διαπιστώσεις για την σημερινή κατάσταση

Ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν τόσο τα Πιλοτικά, όσο και τα Προαιρετικά Ολοήμερα είναι ο κίνδυνος της σχολειοποίησης του ελεύθερου χρόνου του μαθητή. Σε ένα πρώτο επίπεδο ανάλυσης, ο κίνδυνος αυτός συνδέεται με την χρονική επέκταση του σχολικού προγράμματος και την αφαίρεση «ζωτικού χωροχρόνου» από τα παιδιά. Αν δηλ. το σχολείο δεν αλλάξει ουσιαστικά, ώστε παράλληλα με το μαθησιακό του ρόλο να λειτουργεί για τους μαθητές ως χώρος ζωής με πλήθος πολιτιστικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου, τότε κινδυνεύουμε να δημιουργήσουμε ένα σχολείο επαχθέστερο από το σημερινό, αφού θα διαρκεί περισσότερο. Σε ένα δεύτερο επίπεδο ωστόσο, ο κίνδυνος της σχολειοποίησης του ελεύθερου χρόνου των μαθητών μεγεθύνεται ακόμη περισσότερο, αν συνεκτιμήσουμε τις δεδομένες εξωσχολικές υποχρεώσεις του μαθητή, τα κάθε είδους φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα στα οποία είναι αναγκασμένος να καταφεύγει.

Ξεκινώντας από το τελευταίο, πρέπει να τονίσουμε ότι ο εξωσχολικός ελεύθερος χρόνος των μαθητών έχει ήδη σχολειοποιηθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό. Αυτό συμβαίνει επειδή οι μαθητές είναι υποχρεωμένοι, όχι μόνον να εκτελούν τις κατ' οίκον εργασίες και να προετοιμάζονται στο σπίτι για τα μαθήματα της επομένης, αλλά και να διέρχονται τα απογεύματά τους σε ξεχωριστές «νησίδες», αποκομμένες μεταξύ τους με τον πατέρα ή την μητέρα στον ρόλο του *ταξιτζή*. Σύμφωνα με πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα, συνολικά 8 στους 10 μαθητές του Δημοτικού παρακολουθούν εξωσχολικές δραστηριότητες, βασικότερες από τις οποίες είναι οι ξένες γλώσσες, ο αθλητισμός, ο χορός, η μουσική και η πληροφορική (βλ. Ινστιτούτο Εργασίας - ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, 2003:14).

Ως αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης έχουμε την σημαντική ελάττωση του πραγματικού ελεύθερου χρόνου των μαθητών, την έλλειψη αυθεντικών εμπειριών και κοινωνικών σχέσεων και την υπερφόρτωση των παιδιών, έτσι ώστε να αποτελεί πια κοινότοπη διαπίστωση στη χώρα μας ότι «οι σκληρότερα εργαζόμενοι Έλληνες είναι οι μαθητές». Αν η κατάσταση αυτή μας προβληματίζει σε σχέση με το ημιημερήσιο σχολείο, κατά μείζονα λόγο θα πρέπει να μας προβληματίζει στην περίπτωση του ολοήμερου.

Το ερώτημα που προκύπτει από τα παραπάνω είναι σαφές: θα μπορέσει άραγε το ολοήμερο σχολείο (είτε ως πιλοτικό είτε ως προαιρετικό) μέσα από την προσφορά μορφωτικών αγαθών (υπολογιστές, ξένη γλώσσα, χορός, εικαστικά, θεατρική αγωγή κ.λπ.) να πείσει τους γονείς ότι δεν χρειάζεται να επιβαρύνουν το παιδί τους με κάποιες εξωσχολικές δραστηριότητες και υποχρεώσεις, αφού το δημόσιο σχολείο προσφέρει ορισμένα από αυτά που θέλουν;

Ως προς το σημείο αυτό, η μέχρι τώρα εμπειρία των Πιλοτικών Ολοήμερων δεν

συνηγορεί προς αυτή την κατεύθυνση. Οι μαθητές των πιλοτικών, αν και διδάσκονται από νωρίς (πρώτη και δεύτερη) ξένη γλώσσα, υπολογιστές, χορό, ή μουσική στο σχολείο τους, εντούτοις εξακολουθούν μετά το τέλος των μαθημάτων τους να προσφεύγουν στην ιδιωτική αγορά για την κάλυψη παρόμοιων αναγκών. Είναι προφανές ότι ένα τέτοιο εξαντλητικό ωράριο για παιδιά ηλικίας του δημοτικού σχολείου μπορεί να έχει αρνητικές επιδράσεις στην ψυχοσυναισθηματική τους ανάπτυξη που είναι δύσκολο σήμερα να προβλεφθούν. Δευτερευόντως, η κατάσταση αυτή, γενικότερα, σημαίνει ανυπολόγιστη σπατάλη οικονομικών πόρων, κόπου και χρόνου για τους γονείς, οι οποίοι δεν έχουν πειστεί μέχρι σήμερα και εμμένουν στις γνωστές πρακτικές.

Σε σχέση με τα Πιλοτικά Ολοήμερα η εμμονή αυτή των γονέων μπορεί να ερμηνευτεί αφενός με βάση τις «νηπιακές ασθένειες» του πιλοτικού προγράμματος (οργανωτικές δυσλειτουργίες, συχνή εναλλαγή δασκάλων από χρόνο σε χρόνο, καθυστέρηση έναρξης του ολοήμερου προγράμματος, ελλιπής επιμόρφωση προσωπικού, ανακατατάξεις στην σύνθεση των μελών της επιστημονικής επιτροπής, δυσκολίες εκταμίευσης κοινοτικών κονδυλίων κ.ά.) και αφετέρου με βάση τις παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές που όπως είναι φυσικό δεν αλλάζουν από τη μια μέρα στην άλλη. Η αντίληψη π.χ. «αν δεν πληρώσεις δεν μαθαίνεις» και συνακόλουθα η επιμονή των γονέων να ικανοποιούν τις μαθησιακές και άλλες ανάγκες των παιδιών τους σε εξωσχολικούς φορείς και να μην εμπιστεύονται το σχολείο έχει αποκτήσει μία τέτοια κοινωνική δυναμική, που για να ανατραπεί απαιτείται ένα βάθος χρόνου και βέβαια ενημέρωση και επιμόρφωση, η οποία δεν έχει γίνει μέχρι σήμερα.

Τα προβλήματα που αναφέραμε μέχρι τώρα ισχύουν βέβαια και για τα Προαιρετικά Ολοήμερα. Και ο θεσμός αυτός είναι ακόμα «υπό κατασκευή» και εδώ απουσιάζει μέχρι σήμερα η επιμόρφωση και ενημέρωση. Ένα επιπλέον κοινό πρόβλημα είναι η προετοιμασία των μαθητών για τα μαθήματα της επομένης, η οποία υποτίθεται ότι (πρέπει να) γίνεται στο πλαίσιο του ολοήμερου. Λόγω έλλειψης ερευνητικών δεδομένων που θα μας έδιναν μία εικόνα της κατάστασης μπορούμε με επιφύλαξη να θέσουμε κάποιους προβληματισμούς, αξιοποιώντας την εμπειρία των Πιλοτικών Ολοήμερων.

Έχουμε βέβαια ερευνητικά δεδομένα, σύμφωνα με τα οποία ο γονείς των παιδιών που φοιτούν σε Προαιρετικά Ολοήμερα θεωρούν σε ποσοστό 81,3% ότι το ολοήμερο πρέπει να δώσει έμφαση στην προετοιμασία των μαθητών της επόμενης ημέρας (βλ. Ινστιτούτο Εργασίας - ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, 2003). Πρέπει ωστόσο να έχουμε κατά νου, πως, όταν οι ώρες προετοιμασίας είναι πολλές (και συνεπώς δεν απαιτείται από το μαθητή να «διαβάσει» στο σπίτι), αυτό αποβαίνει σε βάρος του χρόνου που αφιερώνεται για δημιουργικές δραστηριότητες, οι οποίες βέβαια αρέσουν στους μαθητές. Εδώ εμφανίζεται ορατός το κίνδυνος να μετατραπεί το Ολοήμερο σε ένα εκτεταμένο απογευματινό φροντιστήριο. Αντιθέτως, όταν οι ώρες προετοιμασίας είναι λίγες, οι μαθητές ασχολούνται περισσότερο με καλλιτεχνικές και άλλες δραστηριότητες, με τίμημα όμως την επιπλέον εργασία και προετοιμασία στο σπίτι.

Τέτοια προβλήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν μέσα από την αναθεώρηση των παραδοσιακών τρόπων οργάνωσης της διδασκαλίας, την κατάργηση της διδασκαλίας των 45' και την αλλαγή της νοοτροπίας σε σχέση με τις κατ' οίκον εργασίες και τις φωτοτυπίες που δίνουν πολλοί δάσκαλοι αφειδώς για το σπίτι.

Παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον το γεγονός ότι, όπως προκύπτει από σχετικές έρευνες, τα Πιλοτικά Ολοήμερα τυγχάνουν μεγάλης εκτίμησης στους γονείς, και μάλι-

στα χρόνο με το χρόνο καταγράφεται μία σημαντική αύξηση της ζήτησης και συνακόλουθα μία αυξητική τάση των μαθητών που φοιτούν σε αυτά (Τζάνη, Μ., 1999:37)

Αρνητική στάση παρατηρείται σε ένα μικρό αριθμό γονέων, οι οποίοι φαίνεται να αντιδρούν στην υποχρεωτικότητα του ολοήμερου προγράμματος. Πρόκειται κατά κανόνα για γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, οι οποίοι αποδίδουν ιδιαίτερη αξία στην μορφωτική δράση της οικογένειας και άλλων φορέων, θεωρούν ότι μπορούν να εφαρμόσουν ένα καλύτερο πρόγραμμα για τα παιδιά τους από ό,τι το σχολείο, και ότι είναι σε θέση να αξιοποιήσουν με πιο θετικό τρόπο τον ελεύθερο χρόνο του παιδιού τους. Στην κατηγορία αυτή φαίνεται να ανήκουν και ορισμένοι γονείς που είναι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εκ των πραγμάτων έχουν τα χρονικά περιθώρια και τη δυνατότητα να επιμεληθούν οι ίδιοι την μεταμεσημβρινή φροντίδα των παιδιών τους. Είναι σαφές ότι οι περιπτώσεις των γονέων που αναφέραμε παραπάνω προτιμούν την «λύση» του προαιρετικού ολοήμερου.

Ωστόσο το πρόβλημα που συζητήθηκε μέχρι τώρα σε σχέση με τα Πιλοτικά Ολοήμερα, αφορά και στους μαθητές που φοιτούν στα Προαιρετικά Ολοήμερα και θα μπορούσε να επαναδιατυπωθεί ως εξής: Αν στα Πιλοτικά Ολοήμερα, που κατά γενική ομολογία ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό στις προσδοκίες μαθητών, γονέων και δασκάλων, το «στοίχημα» δεν έχει ακόμη κερδηθεί, τότε τι μπορούμε να περιμένουμε από τα Προαιρετικά Ολοήμερα που μέχρι σήμερα βρίσκονται στο στόχαστρο και επικρίνονται έντονα από την πλειοψηφία των εμπλεκόμενων σε αυτά; Θα καταφέρει άραγε το προαιρετικό ολοήμερο να λειτουργήσει στο μέλλον με τέτοιο τρόπο, ώστε να πειστούν οι γονείς ότι το παιδί τους μπορεί να αποκτήσει στο σχολείο αυτό που μέχρι τώρα «αγοράζουν» από την ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά;

Ένα τέτοιο ενδεχόμενο φαντάζει δύσκολο στην πραγματοποίησή του, όσον αφορά τουλάχιστον σε μία γενικευμένη κατάσταση, λόγω της τεράστιας κοινωνικής δυναμικής και των μεγάλων οικονομικών συμφερόντων που συνδέονται με το φαινόμενο της παραπαιδείας στην Ελλάδα. Η τελευταία διαπίστωση αναδεικνύει και την πολεμική που έχει να αντιμετωπίσει το ολοήμερο σχολείο στην προσπάθειά του να εδραιωθεί και να επιτύχει τους στόχους του.

Αναμφίβολα με τη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου, είτε με τη μία είτε με την άλλη μορφή, ωφελούνται πρωτίστως τα παιδιά που προέρχονται από τα χαμηλότερα μορφωτικά και κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Τα παιδιά δηλ. που δεν έχουν καθόλου τη δυνατότητα να «πληρώσουν για να μάθουν». Από την άλλη όμως, για τα υπόλοιπα παιδιά που συνεχίζουν να μαθαίνουν ξένη γλώσσα, Η/Υ, χορό, μουσικά όργανα κ.λπ. σε εξωσχολικούς φορείς, είναι δυσβάσταχτο φορτίο να παραμένουν μέχρι τις 16:00 στο ολοήμερο και στη συνέχεια να «τρέχουν» στα φροντιστήρια και σε άλλες υποχρεώσεις, όπως κάνουν σήμερα.

Η επιτυχία του μέτρου εξαρτάται ως ένα βαθμό και από την συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων (γονέων, δασκάλων, σχολικών συμβούλων, προϊσταμένων κ.λπ.). Αν και η έννοια της συμμετοχής είναι γενική και αόριστη, ωστόσο σε κάθε περίπτωση προϋποθέτει την ενημέρωση και επιμόρφωση. Ο βασικότερος ίσως άξονας της όλης προσπάθειας είναι ο παιδαγωγικός προσανατολισμός, η επιδίωξη δηλ. να γίνει το ολοήμερο σχολείο χώρος αγωγής και ζωής και όχι απλώς ένας χώρος φύλαξης με διευρυμένο ωράριο διδασκαλίας και απασχόλησης των παιδιών. Ο συνδυασμός του μαθησιακού ρόλου του σχολείου με τον πολιτισμικό μπορεί να προσφέρει πιο αποτελεσματική μάθηση και να βοηθήσει στην ανάπτυξη ικανοτήτων που είναι σήμερα περισσότε-

ρο από ποτέ χρήσιμες στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας και στην ομαλή ένταξη στην αγορά εργασίας και στο κοινωνικό σύνολο.

Ο δρόμος περνάει μέσα και από τις σχολές εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, οι οποίες θα πρέπει να εντάξουν στα προγράμματά τους θεματικές που άπτονται του ολοήμερου σχολείου. Εκείνο επίσης που απουσιάζει μέχρι σήμερα και αποτελεί ένα ζητούμενο, είναι η διεξαγωγή έρευνας, ιδίως στα Πιλοτικά Ολοήμερα, ώστε με βάση την ορθολογική διάγνωση να μπορέσουμε να αξιοποιήσουμε την πολύτιμη εμπειρία τους. Στην συγκεκριμένη φάση που διανύει ο θεσμός του Πιλοτικού Ολοήμερου Σχολείου και με δεδομένα α) την απουσία πολιτικής βούλησης για επέκτασή του και β) το υψηλό κόστος λειτουργίας του, είναι μάταιο να συζητάει κανείς την γενικευμένη εφαρμογή του σε όλη την επικράτεια. Ωστόσο, αυτό που διαφαίνεται μέχρι σήμερα είναι ότι το πιλοτικό ολοήμερο διαθέτει τις προϋποθέσεις για την μετεξέλιξη του σχολικού χώρου σε χώρο ζωής, για την ανανέωση και βελτίωση των διαδικασιών αγωγής και μάθησης με τρόπο ώστε να αναπτύσσει όλες τις πλευρές της προσωπικότητας του μαθητή. Συνεπώς η λειτουργία του και η μερική επέκτασή του αποτελεί μία παιδαγωγική απαίτηση και ταυτόχρονα μία πρόκληση, με την έννοια ότι πολλές από τις καινοτόμες δράσεις του θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και να ενταχθούν στο πρόγραμμα των Προαιρετικών Ολοήμερων και των ημήμερησιων σχολείων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Appel, St. / Rutz, G. (1998): *Handbuch Ganztagschule*. Wochenschau Vrlg. Schwallbach.
- Δημαράς, Α. (1988): *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια ιστορίας)*. Τόμος Α' (1821-1894) και τόμος Β' (1895-1967), Αθήνα, Ερμής.
- Διδασκαλικό Βήμα* (1965): Η κατάργηση της απογευματινής εργασίας. Αρ.φ.571, σ.4
- Διδασκαλικό Βήμα* (1965α): Η απογευματινή εργασία. Αρ.φ.575, σ.5
- Διδασκαλικό Βήμα* (1966): Απάντηση στην κ. Μουστάκα από την Ε.Α. Καραντώνη. Αρ.φ.593, σ.2.
- Διδασκαλικό Βήμα* (1966α): Συνεχές ημερήσιο πρόγραμμα εργασίας. Αρ.φ.598, σ.9.
- Holtappels, H.-G. (1994): *Ganztagschule und Schulöffnung. Perspektiven für die Schulentwicklung*. Institut für Schulentwicklungsforschung. Juventa. Weinheim und München
- Θεοδώρου, Δ. (1998): *Η πρακτική άσκηση στα προγράμματα σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης*. Διδακτορική διατριβή, Φλώρινα.
- Θωίδης, Ι. (2000): *Ολοήμερο σχολείο: Σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών ή Σχολείο ελεύθερου χρόνου;* Εισήγηση στο 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα» 2-4 Νοεμβρίου 2000.
- Ινστιτούτο Εργασίας / ΓΣΣΕ – ΑΔΕΔΥ (2003): *Ολοήμερο Σχολείο: η κοινωνική σημασία και οι προοπτικές του*. Περ. *Ενημέρωση*, τ.95, σσ.7-22.
- Καββαδίας, Γ./Φατούρου (2000): *Ολοήμερα σχολεία. Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, τ.55, σ.29-34.
- Κάτσικας, Χρ. (2000): *Από τα πέντε ως τις πέντε. Έρευνα για το ολοήμερο σχολείο*. Περ. *Έκφραση*, Νοέμβριος.
- Λάμνιαν, Κ. (2003): *Κοινωνικά χαρακτηριστικά μαθητών Ολοήμερου Σχολείου*. Στο:

- Εκπαιδευτικά*, τ.65-66, σ.153-165.
- Λέφας, Χρ. (1942): *Ιστορία της εκπαίδευσης*. Αθήνα, Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών βιβλίων, Αθήνα.
- Μπούρας, Δ. (1966): Ο δάσκαλος είναι... τεμπέλης. Στο: *Διδασκαλικό Βήμα*, Αρ.φ.595, σ.3
- Εηροτύρης, Η. (1966): Λίγα λόγια για την πρωινή εργασία. Στο: *Διδασκαλικό Βήμα*, Αρ.φ.590, σ.7.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2003): Ολοήμερο Σχολείο: Ιστορική πραγματικότητα. Στο: *Εκπαιδευτικά*, τ.65-66, σ.166-174.
- Πορτούλας, Π. (1953): Τα απογευματινά μαθήματα. Στο: *Διδασκαλικό Βήμα*, Αρ.φ.212, σ.4.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε., (2001): Ολοήμερο Σχολείο: Διεθνείς εξελίξεις και η ελληνική περίπτωση Στο: Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (επιμ.): *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και προοπτικές*. ΥΠ.Ε.Π.Θ. / Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, σ.σ.7-28.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. / Χανιωτάκης, Ν. / Θωίδης, Ι. (2001): Ολοήμερο Σχολείο: Νέες απαιτήσεις για τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Στο: Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (επιμ.): *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και προοπτικές*. ΥΠ.Ε.Π.Θ. / Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, σ.σ.117-124.
- Renz, M. (1994): *Ganztagsschule in anderen EG-Ländern. Wie sieht die Realität aus?* In: *Die Ganztagsschule*, H.1-2, S.3-18.
- Schmidt, G. (1994): *Die Ganztagsschule in einigen Ländern Europas. Vergleichende Analyse im Rahmen des Projekts «Zeit für Schule»*. Στο: *Die Zeitdimension in der Schule als Gegenstand des Vergleichs*, Mitter, W./Botho von Kopp (Hrsg.). Böhlau, S. 46-107.
- Σπηλιωτόπουλος, Κ. (1960): Η μεταμεσημβρινή εργασία. Στο: *Διδασκαλικό Βήμα*, Αρ.φ.443, σ.4
- Σπυρίδων, Αθ. (1953): Τα απογευματινά μαθήματα. Στο: *Διδασκαλικό Βήμα*, Αρ.φ.217, σ.4.
- Τζάνη, Μ. (1999): Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας για τις αντιλήψεις και στάσεις των δασκάλων για το θεσμό του ολοήμερου σχολείου. Στο: *Ανοιχτό Σχολείο*, τ.70, σ.35-38.
- ΥΠΕΠΘ (1985-86): *Επεξεργασία απογραφικών στοιχείων της υπηρεσίας στατιστικής του Υπουργείου Παιδείας για τους μαθητές Α, Β, Γ τάξεων των δημόσιων δημοτικών σχολείων που είναι παιδιά εργαζομένων γονέων*. ΥΠΕΠΘ/ Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σχολικό έτος 1985-86.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. / 2ο Κ.Π.Σ. – ΕΠΕΑΕΚ /Π.Ι. (1999): *Έργο: Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (ΣΕΠΠΕ)*. Πιλοτικό Πρόγραμμα: *Ολοήμερο Σχολείο*. Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1999): *Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο- Λειτουργία Τμημάτων Δημιουργικών Δραστηριοτήτων*. Φ13.1/717/Γ1742/21-9-1999.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1998): *Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο – Σχολείο διενδυμένου ωραρίου/ Εκτεταμένη λειτουργία Τμημάτων Δημιουργικών Δραστηριοτήτων*. Φ13.1/767/Γ1/884/3-9-1998.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1994): *Ολοήμερο σχολείο- δοκιμαστική εφαρμογή προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης μαθητών – παιδιών*. Φ13/1225/Γ1/1145/12-12-1994.
- Χανιωτάκης, Ν. (2001): Παιδαγωγική και κοινωνιολογική θεμελίωση του Ολοήμερου

Σχολείου. Στο: *Τα Εκπαιδευτικά*, τ.61-62, σ. 160-178.

Χανιωτάκης, Ν. (2003): Ολοήμερο Σχολείο: Συνοπτική επισκόπηση στον ευρωπαϊκό χώρο και η ελληνική πραγματικότητα. Υπό δημοσίευση στο Περ. *Τα Εκπαιδευτικά*.

Χανιώτης, Κ. (1964): Ημιμερήσια ή ημερήσια λειτουργία των σχολείων; Στο: *Σχολείο και Ζωή*, τ.7-8, σ.315-335.