



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Εκπαιδευτική Ηγεσία

Διπλωματική εργασία

Οι Απόψεις των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

για τον ρόλο του Διευθυντή ΕΠΑΛ ως ηγέτη Κοινωνικής Δικαιοσύνης

της
Καλογερίδου Σοφίας

Επιβλέπων καθηγητής: Κουτούζης Εμμανουήλ, Καθηγητής, Ε. Α. Π

Εξεταστές:

1. Ιορδανίδης Γεώργιος, Καθηγητής, Π.Δ.Μ

2. Παπαλόη Εύη, Μέλος Σ.Ε.Π., Ε.Α.Π.

Φλώρινα, Φεβρουάριος 2024

Copyright © Καλογερίδου Σοφία, 2024

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν την συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Σοφία Καλογερίδου

A.E.M.: 1061

Ηλεκτρονική διεύθυνση: kaloger_s@hotmail.com

Έτος εισαγωγής: 2021

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Οι Απόψεις των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης για τον ρόλο του Διευθυντή ΕΠΑΛ ως ηγέτη Κοινωνικής Δικαιοσύνης

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τη συγγραφέα.

Φλώρινα- Φεβρουάριος 2024

Η δηλούσα

Καλογερίδου Σοφία

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ από καρδιάς τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Μανώλη Κουτούζη, για την επιστημονική καθοδήγηση, τις συμβουλές και επισημάνσεις του κατά την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής. Παράλληλα θα ήθελα να ευχαριστήσω τα υπόλοιπα μέλη της τριμελούς επιτροπής, τον κ. Γεώργιο Ιορδανίδη και την κ. Εύη Παπαλόη για την βοήθεια και τις παρατηρήσεις τους.

Θα ήθελα ακόμα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα με προθυμία, χωρίς τη συμβολή των οποίων δεν θα ήταν δυνατή η διεξαγωγή της.

Τέλος, ευχαριστώ τη συμφοιτήτριά μου Ηλιάνα Βόλτση, που ήταν συνοδοιπόρος σε αυτό το ταξίδι και την οικογένειά μου για την στήριξη που μου προσέφερε και την υπομονή της.

Περιεχόμενα

Κατάλογος Πινάκων.....	7
Περίληψη.....	8
Abstract	10
Εισαγωγή.....	12
Κεφάλαιο 1	15
1.1 Ριζοσπαστική Παιδαγωγική του Freire, Κριτική Παιδαγωγική και Κριτική Έρευνα-Δράση	15
1.2 Κοινωνική δικαιοσύνη	17
1.3 Διαστάσεις της κοινωνικής δικαιοσύνης.....	19
1.4 Εκπαίδευση, Ετερότητα και κοινωνική δικαιοσύνη	20
1.5 Ανισότητες, αποκλεισμός και κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση	23
1.6 Επαγγελματική εκπαίδευση και κοινωνική δικαιοσύνη	26
1.7 Προοπτικές διασφάλισης της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ	31
Κεφάλαιο 2	34
2.1 Ηγεσία και ηγεσία στο σχολείο.....	34
2.2 Κριτική μετασχηματιστική σχολική ηγεσία	36
2.3 Σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη	37
2.4 Χαρακτηριστικά σχολικού ηγέτη για κοινωνική δικαιοσύνη στα σχολεία	39
2.5 Σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη στο ΕΠΑΛ.....	43
2.6 Ο ρόλος του συλλόγου διδασκόντων στην εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης.....	46
2.7 Δυσκολίες και εμπόδια στην εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ	49
Κεφάλαιο 3	53
Έρευνα.....	53
3.1 Σκοπός και στόχοι.....	53
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα	53
3.3 Αναγκαιότητα και προβληματική της έρευνας.....	54
3.4 Δείγμα της έρευνας.....	54
3.4.1 Στατιστικά δεδομένα του δείγματος των συμμετεχόντων	55
3.5 Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας.....	58
3.5.1 Ημιδομημένη συνέντευξη.....	58
3.5.3 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	60
3.5.4 Συλλογή δεδομένων.....	60
3.5.5 Ανάλυση δεδομένων	61
Κεφάλαιο 4	63
Αποτελέσματα	63

4.1 Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις μορφές διαφορετικότητας μαθητών στα ΕΠΑΛ	63
4.2 Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	69
4.3 Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας.....	78
4.4 Προτάσεις για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες, για επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου.....	84
Κεφάλαιο 5.....	91
Συζήτηση-Συμπεράσματα.....	91
5.1 Κοινωνική δικαιοσύνη, είδη των ανισοτήτων και μορφές διαφορετικότητας μαθητών στα ΕΠΑΛ.....	91
5.2 Η υφιστάμενη κατάσταση: ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	94
5.3 Ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη ΚΔ και των μελών της σχολικής κοινότητας	97
5.4 Αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επαγγελματική ανάπτυξη και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	99
Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	103
Βιβλιογραφία.....	104
Ελληνόγλωσση	104
Ξενόγλωσση	112
Παράρτημα 1 (Συντομογραφίες).....	122
Παράρτημα 2 (Πρωτόκολλο συνέντευξης).....	123
Παράρτημα 3 (Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων)	125
Παράρτημα 4 (Ατομικοί πίνακες δεδομένων).....	134

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Προφίλ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.....	55
Πίνακας 2. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ».....	67
Πίνακας 3. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν».....	74
Πίνακας 4. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας».....	81
Πίνακας 5. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου».....	87

Περίληψη

Η σύγχρονη επαγγελματική εκπαίδευση στη χώρα μας έχει να αντιμετωπίσει πολλαπλές προκλήσεις, όπως η ανέχεια μέρους του μαθητικού δυναμικού, οι δυσκολίες μαθητών που προέρχονται από πληθυσμιακές ομάδες οι οποίες υφίστανται κοινωνικές ανισότητες ή έχουν χαμηλό κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο ή γνωστικά ελλείμματα, η ευαλωτότητα κατηγορίας μαθητών που θεωρούνται διαφορετικοί, η ύπαρξη φαινομένων σχολικής βίας. Λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο πλαίσιο εκφράζεται συχνά η ανάγκη για πρακτικές που θα βοηθήσουν τη διασφάλιση κοινωνικής δικαιοσύνης στο χώρο αυτό της εκπαίδευσης. Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη θεωρείται καίριος, καθώς το μοντέλο ηγεσίας που ακολουθεί, οι δεξιότητες, οι ικανότητες, οι στάσεις και οι πρακτικές του μπορούν να οδηγήσουν, συνδυαστικά με στοχευμένες και μεθοδικές προσπάθειες της πολιτείας, των εκπαιδευτικών και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας, σε ένα πιο δίκαιο κοινωνικά επαγγελματικό σχολείο.

Η εργασία αποπειράται να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε επαγγελματικά λύκεια τεσσάρων νομών της Βόρειας Ελλάδας για την κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ και το ρόλο του ηγέτη για την διασφάλισή της. Κρίνεται σκόπιμη η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα ΕΠΑΛ σχετικά με την κοινωνική δικαιοσύνη σε αυτά, τις μεθόδους ενίσχυσής της και το σχετικό ρόλο που μπορεί να παίξει ο διευθυντής με τη βοήθεια του Συλλόγου διδασκόντων και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας. Θεωρήθηκε ότι η εργασία θα είναι χρήσιμη, καθώς η συνεχιζόμενη κρίση των τελευταίων χρόνων στην Ελλάδα επηρέασε περισσότερο ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, στις οποίες συχνά ανήκουν οι μαθητές/τριες που επιλέγουν να φοιτήσουν στα Επαγγελματικά Λύκεια με αποτέλεσμα τα ζητήματα που σχετίζονται με την κοινωνική δικαιοσύνη σε αυτά να αυξάνονται.

Η έρευνα είναι ποιοτική και πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2023-24. Οι συμμετέχοντες ήταν 14 εκπαιδευτικοί διαφόρων κλάδων που υπηρετούν σε ημερήσια και εσπερινό ΕΠΑΛ των νομών Ημαθίας, Θεσσαλονίκης, Έδεσσας και Κέρκυρας. Ως ερευνητικό εργαλείο συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη και η επεξεργασία τους έγινε με αξονική θεματική ανάλυση λόγου. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι στα ΕΠΑΛ υπάρχει έντονη ανάγκη για κοινωνική δικαιοσύνη εξαιτίας κυρίως των κοινωνικοοικονομικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων που υφίστανται οι μαθητές τους. Η έρευνα έδειξε ότι οι διευθυντές των ΕΠΑΛ και οι σύλλογοι διδασκόντων λειτουργούν προς όφελος της κοινωνικής δικαιοσύνης

αλλά το θεσμικό πλαίσιο, η έλλειψη υποδομών και ο εξεταστικοκεντρικός χαρακτήρας της ΕΕΚ δεν τους βοηθούν. Αναδύθηκε παράλληλα η έλλειψη ενεργούς συμμετοχής μερίδας των μαθητών, των γονιών και των συλλόγων γονέων-κηδεμόνων.

Λέξεις-κλειδιά: Κοινωνική Δικαιοσύνη, Επαγγελματική Εκπαίδευση, σχολική ηγεσία, ετερότητα, κοινωνικοοικονομικές ανισότητες, μαθησιακές δυσκολίες

Abstract

Modern vocational education in our country has to face multiple challenges, such as the poverty of some of the student potential, the difficulties of students who come from population groups that suffer from social inequalities or have low social and cultural capital or cognitive deficits, the vulnerability of a category of students who are considered different, the existence of phenomena of school violence. Taking into account the specific context, the need for practices that will help ensure social justice in this field of education is often expressed. The role of the principal-leader is considered crucial, as the leadership model he follows, his skills, abilities, attitudes and practices can lead, combined with targeted and methodical efforts of the state, teachers and other members of the school community, in a more socially just professional school.

The paper attempts to investigate the opinions of teachers serving in vocational high schools of four prefectures of Northern Greece on social justice in EPAL and the role of the principal-leader in ensuring it. It is considered appropriate to investigate the opinions of teachers who serve in EPALs regarding social justice in them, the methods of strengthening it and the relative role that the director can play with the help of the teachers' association and the other members of the school community. It was considered that the work will be useful, as the ongoing crisis of recent years in Greece has affected more vulnerable social groups, to which the students who choose to attend Vocational High Schools often belong, resulting in the issues related to social justice in them to increase.

The research is qualitative and was conducted during the 2023-24 school year. The participants were 14 teachers of various disciplines who serve in day and evening EPAL in the prefectures of Imathia, Thessaloniki, Edessa and Corfu. The semi-structured interview was used as a research tool for data collection and they were processed with axial thematic discourse analysis. The results of the research showed that in EPAL there is a strong need for social justice mainly due to the socio-economic and educational inequalities experienced by their students. The research showed that the directors of EPAL and teachers' associations work for the benefit of social justice, but the institutional framework, the lack of infrastructure and the examination-oriented character of VET do not help them. At the same time, the lack of active participation of part of the students, parents and parent-guardian associations emerged.

Key words: Social Justice, Vocational Education, school leadership, diversity, socio-economic inequalities, learning disabilities

Εισαγωγή

Η περίοδος της ύφεσης και οι πολιτικές περικοπών στην Ελλάδα επιβάρυναν πιο πολύ τα ασθενή οικονομικά στρώματα (Κουράκης, 2017) και επαναδιαμόρφωσαν τα κοινωνικά status. Η εκπαίδευση αποτελεί καθρέφτη της κοινωνίας και ως εκ τούτου τα οικονομικά και κοινωνικά ζητήματα αντανακλώνται στο μικρόκοσμο των σχολικών τάξεων. Μελέτες για τις ανισότητες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τις συσχετίζουν με χαρακτηριστικά των μαθητών όπως η οικονομική ένδεια, η πολιτισμική ετερότητα και το χαμηλό πολιτισμικό κεφάλαιο (Kyridis et al., 2011· Papaloi, 2017· Ζάχος, 2019).

Σε αυτό το σύνθετο και μεταβαλλόμενο πλαίσιο έρχονται στο προσκήνιο ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, περισσότερο στην επαγγελματική εκπαίδευση, την οποία επιλέγουν συχνότερα οι μαθητές με λιγότερες ευκαιρίες και δυσκολίες στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Η ετήσια έκθεση για την εκπαίδευση του ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ (2010, σ.σ. 435-439) για το 2010 -που περιλαμβάνει στοιχεία της ΕΛ. ΣΤΑΤ. για τα σχολικά έτη μεταξύ 2005 και 2008 και στοιχεία της EUROSTAT και του ΟΑΣΑ μέχρι το 2009- έδειξε ότι η ΤΕΕ ήταν το αδύνατο σημείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά τα έτη αναφοράς και ανέδειξε ότι οι μαθητές της είχαν υψηλότερο κίνδυνο διακοπής φοίτησης σε σχέση με τους μαθητές της γενικής εκπαίδευσης και χαμηλή επίδοση (επανάληψη τάξης, οριακή προαγωγή ή αποφοίτηση) σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούσαν στα γυμνάσια και τα γενικά λύκεια, ενώ η ΤΕΕ επιλέχθηκε σε διπλάσιο ποσοστό από αλλοδαπούς και παλιννοστούντες σε σχέση με τη γενική εκπαίδευση. Η επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα, παρ' όλες τις προσπάθειες των εμπλεκόμενων θεσμικών φορέων, είναι υποτιμημένη σε σχέση με τη γενική εκπαίδευση και δέχεται μαθητές που θεωρούνται «αδύνατοι» (Κυπριανός & Τσαπές, 2011, σ.1), δεν έχουν καλές επιδόσεις στα μαθήματα, ανήκουν σε μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους είναι ως επί το πλείστο χαμηλό (Ζάγκα, 2003· Κωστόπουλος, 2001). Έπειτα από την πρόσφατη τροποποίηση του τρόπου πρόσβασης από τα ΕΠΑΛ στα Πανεπιστήμια φαίνεται να αλλάζει σταδιακά αλλά αργά αυτή η εδραιωμένη κοινωνική κουλτούρα, με αποτέλεσμα ένα μέρος του μαθητικού δυναμικού που τα επιλέγει να παρουσιάζει καλή σχολική επίδοση και διαφορετικό προφίλ ως προς την κοινωνική προέλευση.

Η προσέγγιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στα επαγγελματικά λύκεια -μιας έννοιας που ούτως ή άλλως επηρεάζεται από το πλαίσιο εντός του οποίου διατυπώνεται-

συναρτάται από τις ιδιαίτερες συνθήκες του περιβάλλοντός τους. Διαφαίνεται ότι στο σημερινό επαγγελματικό λύκειο, οι παράμετροι που αφορούν την κοινωνική δικαιοσύνη σχετίζονται σημαντικά με την οικονομική δυσπραγία, τις οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες, το κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών και των γονέων τους, την ετερότητα, τις μαθησιακές δυσκολίες και τα γνωστικά ελλείματα για αυτό στην έρευνά μας εστιάζουμε σε αυτά.

Για να μιλήσουμε για την εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης στο συγκεκριμένο χώρο κρίνεται σκόπιμο να προσεγγίσουμε εννοιολογικά τον όρο, να μελετήσουμε την αναγνώριση της ετερότητας και τη διαχείριση ζητημάτων που σχετίζονται με αυτήν, τον ενδεχόμενο ρόλο του σχολείου στην αναπαραγωγή στερεοτυπικών αντιλήψεων και ανισοτήτων σε βάρος ορισμένων κοινωνικών ομάδων και την αποστολή της εκπαίδευσης για την άρση των μηχανισμών που δημιουργούν και διατηρούν τις ανισότητες. Ακόμα, κρίνουμε σκόπιμο να αναζητήσουμε τις αλλαγές που θα βοηθήσουν ως προς το θεσμικό πλαίσιο, τις πιθανές τροποποιήσεις των προγραμμάτων σπουδών και των πρακτικών που ακολουθούνται αλλά και την ίδια την παιδαγωγική πράξη. Επιπλέον θα πρέπει να εστιάζουμε τη συζήτηση και στον σημαίνοντα ρόλο του διευθυντή-ηγέτη, τις αξίες και τις πρακτικές του, τη λειτουργία του ως συνεκτικού κρίκου και διαμεσολαβητή μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας αλλά και μεταξύ σχολικής μονάδας, κοινωνίας και θεσμικών φορέων και ως συνδιαμορφωτή μιας κουλτούρας μετασχηματισμού του σχολείου με σκοπό να γίνει πιο δίκαιο.

Στο θεωρητικό μέρος θα παραθέσουμε προσεγγίσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη και τις διαστάσεις της και απόψεις για τη σχέση της με τις ανισότητες, τον αποκλεισμό και τις όψεις της ετερότητας με σκοπό να φωτίσουμε τις μεταξύ τους αρθρώσεις και συνάψεις, καθότι διαφαίνεται ότι στη σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα των επαγγελματικών λυκείων η ανάγκη για κοινωνική δικαιοσύνη σχετίζεται περισσότερο με ζητήματα όπως η οικονομική ένδεια, το φτωχό πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο και ορισμένες μορφές ετερότητας, εστιάζοντας στους παράγοντες κοινωνικοοικονομική κατάσταση, κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο και διαφορετικότητα που σχετίζεται κυρίως με μαθησιακές δυσκολίες. Στη συνέχεια θα αναφέρουμε θεωρητικές τεκμηριώσεις για την ηγεσία και τη σχολική ηγεσία, τα χαρακτηριστικά του ηγέτη για ΚΔ στο σχολείο και το ρόλο του συλλόγου διδασκόντων, τις δυσκολίες και τα εμπόδια που προκύπτουν κατά την προσπάθεια εφαρμογής της και το νομοθετικό πλαίσιο που επικεντρώνεται στην ΚΔ στα ΕΠΑΛ.

Η ανάγκη για κοινωνική δικαιοσύνη στην επαγγελματική εκπαίδευση είναι επιτακτική και η επίτευξή της αφορά σε σημαντικό βαθμό τους διευθυντές σχολείων αλλά και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, τη συμβολή των οποίων θα εξετάσουμε. Στη μετανεωτερική εποχή των πολλαπλών προκλήσεων, της παγκοσμιοποίησης και των συνακόλουθων κοινωνικών αλλαγών, θα θυμηθούμε την άποψη του Freire (1970) για την ουμανιστική αποστολή του σχολείου, ότι η εκπαίδευση δεν θα αλλάξει τον κόσμο, αλλά τους ανθρώπους οι οποίοι θα το κάνουν.

Κεφάλαιο 1

1.1 Ριζοσπαστική Παιδαγωγική του Freire, Κριτική Παιδαγωγική και Κριτική Έρευνα-Δράση

Η οπτική υπό την οποία εξετάζεται το ζήτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης στην παρούσα έρευνα βασίζεται σε κοινές θέσεις της Ριζοσπαστικής Παιδαγωγικής του Paulo Freire με την Κριτική Παιδαγωγική και την Κριτική Έρευνα-Δράση. Ο Freire υπήρξε οπαδός της **απελευθερωτικής δύναμης της εκπαίδευσης και ένας από τους θεμελιωτές της Κριτικής Παιδαγωγικής, η οποία εστίασε στη σχέση και την αλληλεπίδραση της εκπαίδευσης με την πολιτική, την οικονομία και τον πολιτισμό.** Οι επιστημολογικές απόψεις του νοηματοδοτούνται με την εφαρμογή τους στην κοινωνία και την εκπαίδευση, μέσα από την ανατροφοδότηση μεταξύ θεωρίας και πράξης και τη διαλεκτική τους σχέση, την Praxis. Ο Freire χαρακτήρισε την θεωρία που δεν συνοδεύεται από πράξη βερμπαλισμό και την πράξη που δεν αντιστοιχεί σε θεωρία, δράση για τη δράση (1974, p.101). Η αλληλεπίδραση μεταξύ θεωρίας και πράξης μπορεί να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς σε μια **κριτική στάση για τα ευρήματα και τις ενέργειές τους και να οδηγήσει σε συνειδητή δράση** (Κατσαρού & Τσάφος, 2003, σ. 20).

Η Κριτική Παιδαγωγική αναφέρεται **στις μορφές εξουσίας που επιδρούν στην οικονομία την κοινωνία και τη γνώση, στη χειραφέτηση και την ενδυνάμωση για την αντιμετώπισή τους και την επίδραση του παρελθοντικού συγκείμενου στην παρούσα κατάσταση της εκπαίδευσης** (Freire, 2001· Apple & Beane, 2006· Giroux, 2010). Η Κριτική Παιδαγωγική συγκλίνει στην άποψη του Freire για τον **εξέχοντα ρόλο του εκπαιδευτικού ως «αναμορφωτή διανοούμενου».** Στα πλαίσιά της αναπτύχθηκε η άποψη για την καλλιέργεια κριτικής συνείδησης που περιλαμβάνει πρακτικές ώστε να επιτευχθεί η **χειραφέτηση του ατόμου η οποία θα οδηγήσει στο κοινωνικό μετασχηματισμό μέσω συλλογικών διαδικασιών και δόθηκε έμφαση στην προσπάθεια συγκρότησης μιας παιδαγωγικής η οποία, αμφισβητώντας την ισχύουσα τάξη πραγμάτων, θα έχει ως κύριο σκοπό της να βοηθήσει τον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης και της κοινωνίας** (Γρόλλιος, 2010, σ. 56).

Με στόχο τον μετασχηματισμό και όραμα τη μετάβαση σε μια κοινωνία δημοκρατίας και ισότητας η Κριτική Παιδαγωγική και η Κριτική Έρευνα-Δράση προτάσσουν ως αναγκαία συνθήκη την ενδυνάμωση των ατόμων ώστε να χειραφετηθούν. Η χειραφετική γνώση, όρος που εισήγαγε ο Jürgen Habermas. (Carr & Kemmis, 2002, p.p.180-193), οδηγεί στην κριτική σκέψη και τοποθετεί τις θεμέλιους λίθους της ισότητας, της ενδυνάμωσης και της κοινωνικής δικαιοσύνης (McLaren, 2010, p. 298). Ο

Freire θεωρεί ότι μέσω της απελευθερωτικής διάστασης της η παιδεία θα οδηγήσει τους καταπιεσμένους σε έναν αγώνα ώστε να χειραφετηθούν (Freire, 1974, p. 96). Αναφέρει την εκπαίδευση που θα οδηγήσει «στην πάλη για την απελευθέρωση» των καταπιεσμένων (Freire, 1974, p. 53), αφού η επίγνωση της κατάστασή τους θα έχει ως αποτέλεσμα να «ξεσκεπάζουν τον κόσμο της καταπίεσης» και να δρουν για να τον αλλάξουν (Freire, 1974, p. 54).

Κοινό σημείο των τάσεων της Κριτικής Παιδαγωγικής είναι ότι στοχεύουν στην ενδυνάμωση των αδύναμων και την ανατροπή των υφιστάμενων αδικιών και ανισοτήτων μέσω των σχολείων (McLaren, 2010, p. 281), που θεωρούν ότι οφείλουν να είναι χώροι όπου διαμορφώνονται η κριτική γνώση και η δράση σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο, ώστε οι μαθητές να εξελίσσονται σε «φορείς του κοινωνικού μετασχηματισμού και της κριτικής ιδιότητας του πολίτη» (McLaren, 2010, p. 560).

Η Κριτική Έρευνα-Δράση αποβλέπει εκτός από την βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής πράξης και στην ενδυνάμωση των πολιτών, θέτοντας ως επιθυμητό στόχο των ερευνητών να αλλάξουν το παρόν και να δημιουργήσουν τις συνθήκες για ένα καλύτερο μέλλον (Carr & Kemmis, 2002, p. 241). Οι Carr & Kemmis αναφέρουν ότι η χειραφετική Έρευνα-Δράση αποτελεί διαδικασία που ενδυναμώνει όσους παίρνουν μέρος σε αυτήν και οδηγεί στην οργάνωση της επιθυμητής αλλαγής (2002, p. 69), με τελική στόχευση να διαμορφώσουν συλλογικά οι ερευνητές κριτική σκέψη για τις αιτίες της διατήρησης των εξαρτήσεων και των ανισοτήτων μέσω ερευνητικών διαδικασιών που διέπονται από δημοκρατικές αρχές (2002, p. 218). Η Έρευνα-Δράση είναι μια ερευνητική πορεία όπου οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν, μέσα από διαδικασίες συμμετοχικές και συνεργατικές, θεωρίες που σχετίζονται με τις πρακτικές τους ως αποτέλεσμα δράσης και αναστοχαστικών διεργασιών (Carr & Kemmis, 2002, pp. 203-204). Η πορεία της σκοπεύει στην προαγωγή βελτιωμένων πρακτικών μέσα από την ενεργό συμμετοχή και την κριτική στάση για τις συνθήκες και τους ρόλους όλων όσων εμπλέκονται. Η χειραφετική τάση της Έρευνας-Δράσης στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή μέσω του αναστοχασμού και της κριτικής σκέψης, χωρίς ωστόσο να παραβλέπει το όφελος από τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών και την απόκτηση γνώσεων στις οποίες αποσκοπεί η Έρευνα-Δράση.

Σύμφωνα με τα παραπάνω οι θεωρίες που αναφέρθηκαν εντοπίζουν ως σημαντικό ρόλο του σχολείου την προσπάθεια για την επιδιωκόμενη αλλαγή, εστιάζοντας

στη σχέση και την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας, έτσι ώστε η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης που προτείνεται να αποτελεί κοινωνική μεταρρύθμιση (Carr & Kemmis, 2002, p. 271). Αναδεικνύεται και στις τρεις προσεγγίσεις η κοινωνική όσο και η πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης, μέσα από την αποστολή της σε σχέση με την διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Ο Freire θεωρεί τους εκπαιδευτικούς «πολιτικά υποκείμενα» (2006, p. 207), τονίζοντας τις ευθύνες τους και τη σημασία του πολιτικού χαρακτήρα της παιδείας σε σχέση με ζητήματα δημοκρατίας. Η δημιουργία και αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω του σχολείου κατά την Κριτική Παιδαγωγική αναδεικνύει την κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης. Ο McLaren (2010, p. 285) σημειώνει ότι στην εκπαίδευση υποομάδες της κοινωνίας με βάση ταξινομήσεις ως προς τη φυλή, την τάξη ή το φύλο βρίσκονται σε «ασύμμετρες σχέσεις εξουσίας». Ο Giroux (2010, p. 120) υπερτονίζοντας την πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης, ορίζει ως βάση της μάθησης έναν στόχο που υπόκειται σε πολιτική στράτευση, τον αγώνα για τη διασφάλιση καλύτερης ζωής για όλους. Από τις θέσεις της Κριτικής Παιδαγωγικής και της Κριτικής Έρευνας-Δράσης φαίνεται η αλληλεπιδραστική σχέση της εκπαίδευσης με το εκάστοτε κοινωνικό και πολιτικό συγκείμενο.

Κατά τη διάρκεια της παρούσας έρευνας θα έχουμε ως σημείο αναφοράς την άποψη του Giroux (2010, p. 120) για τα σχολεία, ότι παρ' όλο που δεν αλλάζουν την κοινωνία έχουμε τη ευχέρεια να προσθέσουμε εντός τους «θύλακες αντίστασης», που θα προσφέρουν τις κατάλληλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις για να κατακτήσουμε καινούργιους τρόπους μάθησης και κοινωνικών σχέσεων οι οποίοι μπορούν να συνδράμουν και σε άλλες σφαίρες επηρεασμού στον αγώνα για έναν επαναπροσδιορισμό της ηθικής και της κοινωνικής δικαιοσύνης.

1.2 Κοινωνική δικαιοσύνη

«...τι πράγμα είναι η δικαιοσύνη σε σχέση με την αδικία; Γιατί έλεγες, μου φαίνεται, πως η αδικία είναι πιο γερή και πιο δυνατή από τη δικαιοσύνη. Ενώ τώρα, αφού είπαμε πως η δικαιοσύνη είναι αρετή και σοφία, εύκολα θα αποδειχτεί πως είναι και πιο δυνατό πράγμα από την αδικία....»

(Πλάτων, Πολιτεία, 351a)

Οι διατυπώσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη έχουν άμεση σχέση με τα πλαίσια εντός των οποίων αναπτύσσονται, με παραμέτρους που συσχετίζονται με πολιτικές,

οικονομικές και κοινωνικές θεωρίες και τις εκάστοτε ιστορικές και γεωπολιτικές συνθήκες και συγκυρίες. Στις δεκαετίες του '70 και του '80 η συζήτηση για τον όρο αφορούσε την κοινωνική τάξη, το φύλο και τη φυλή με τη διεύρυνση της ομπρέλας των περιεχομένων του κατά τη δεκαετία του '90 σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού και αναπηριών (Griffiths, 1998). Κατά τον Blackmore (2009, p. 7) πρόκειται για ένα σύνολο όρων για την ισότητα και την ανισότητα, την παροχή ίσων ευκαιριών και την ετερότητα, που διαμορφώνονται ανάλογα με το εθνικό πλαίσιο. Η έννοια είναι δυναμική και εμπλουτίζεται διαρκώς, συμπεριλαμβάνοντας σύγχρονες θέσεις για την ετερότητα και το δίκαιο.

Κοινό σημείο πολλών απόψεων για τον όρο είναι η αναφορά στην ιδέα της δικαιοσύνης και των ίσων δικαιωμάτων για όλα τα μέλη της κοινωνίας. Στις μέρες μας διατυπώνεται η θέση ότι για να υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη θα πρέπει όλα τα άτομα να έχουν ίση πρόσβαση στους πόρους και τις ευκαιρίες, ανεξαρτήτου φύλου, φυλής, εθνικότητας, κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης, αναπηριών, σεξουαλικού προσανατολισμού ή άλλων ταυτοτήτων. Σύγχρονες εννοιολογικές προσεγγίσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη αναφέρουν μια κοινωνία όπου προάγονται οι αρχές της αλληλεγγύης και της ισότητας ταυτόχρονα με τον σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και την ατομική αξιοπρέπεια (Zajda, Majhanovich, & Rust, 2006, p. 10) και αντιμετωπίζονται τα φαινόμενα της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού μέσα από ανατροπή των συνθηκών που τα καλλιεργούν με σεβασμό, αλληλοβοήθεια και ενσυναίσθηση (Gewirtz, 1998).

Οι διάφορες αποσαφηνίσεις για τον όρο αναφέρονται πέρα από τη δίκαιη κατανομή πόρων και στις ίσες ευκαιρίες και την ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνία, η οποία σχετίζεται με το δικαίωμα στη διαφορά, είτε αυτή είναι πολιτισμική ή βιολογική ή κοινωνική (Plummer, 2003· Ελευθεράκης, 2008). Με παραπλήσια οπτική, ο Atweh (2007) θεωρεί ότι σε μια δημοκρατική κοινωνία η διαχείριση της ετερότητας ισοδυναμεί με κοινωνική δικαιοσύνη, σημειώνοντας ότι με στόχο την αποσιώπηση των ευθυνών του κοινωνικού περιβάλλοντος στην διαίωση των ανισοτήτων δίνεται βαρύτητα στα δικαιώματα του ατόμου και την αντιμετώπιση της ετερότητας σε ατομικό επίπεδο.

Η θέσπιση κοινωνικής δικαιοσύνης παραμένει ένα θέμα πολυπαραγοντικό, δυσεπίλυτο, φλέγον και υπό διαπραγμάτευση. Οι σύγχρονες εξελισσόμενες κοινωνίες

χρειάζεται να αναλάβουν πρωτοβουλίες, ώστε να προασπίσουν το σεβασμό στα ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα για να διασφαλίσουν την συνοχή τους και την ομαλή συνύπαρξη όλων των επιμέρους ομάδων από τις οποίες αποτελούνται.

1.3 Διαστάσεις της κοινωνικής δικαιοσύνης

«δεν υπάρχει τίποτα πιο άνισο από την ίση μεταχείριση άνισων ανθρώπων»

Αριστοτέλης

Η Gewirtz (1998) διαχώρισε την κοινωνική δικαιοσύνη σε «**αναδιανεμητική**» και «**σχεσιακή**», υποστηρίζοντας ότι δεν πρέπει να περιοριζόμαστε στην κατανομή των αγαθών αλλά να συμπεριλάβουμε και τις σχέσεις και τους κανόνες μιας κοινωνίας. Παρόλο που θεωρεί ότι οι διαστάσεις αυτές συνδέονται μεταξύ τους, για την πρώτη διευκρινίζει ότι αναφέρεται στο άτομο αφού αφορά την κατανομή αγαθών κοινωνικών ή οικονομικών σε αυτό, ενώ για την δεύτερη ότι είναι ολιστική, καθώς αναφέρεται στις κοινωνικές σχέσεις. Εισάγει μια ευρύτερη θέαση της κοινωνικής δικαιοσύνης, πέραν της κατανομής της διάστασης, που εμπεριέχει τις σχέσεις, είτε τις διαπροσωπικές είτε μακροσκοπικά τις σχέσεις που αφορούν την οικονομία, την κοινωνία, τη δομή και οργάνωση της αγοράς και του κράτους. Η «σχεσιακή» δικαιοσύνη, εκτείνεται στο πολιτικό σύστημα, το θεσμικό πλαίσιο, την οικογένεια και έχει δύο υποδιαιρέσεις, τη δικαιοσύνη της «αναγνώρισης» που ορίζεται σε σχέση με τη διαφορά και αυτήν της «αμοιβαιότητας». Ενέταξε στη «σχεσιακή» διάσταση τα θέματα της καταπίεσης και εκμετάλλευσης εντός των δομών του κοινωνικού συστήματος.

Στη συνέχεια οι Gewirtz και Cribb (2002) παραθέτουν τρεις επιμέρους διαστάσεις, την «**διανεμητική**», την «**συμμετοχική**» και την «**πολιτισμική**». Η πρώτη αφορά την **κατανομή των πόρων με τρόπο ώστε να καταπολεμηθούν οι ανισότητες, η δεύτερη γίνεται πράξη όταν επιμέρους ομάδες μιας κοινότητας που βρίσκονται στο περιθώριο συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων που τις αφορούν ώστε να διασφαλίζεται ο σεβασμός προς αυτές και η δυνατότητα έκφρασης και ανάπτυξής τους, ενώ η τρίτη αναφέρεται στην **αναγνώριση και τον σεβασμό των διαφορετικών πολιτισμικών ταυτοτήτων**. Με παραπλήσια προσέγγιση η Fraser (2008) διατύπωσε τη θεωρία για το τρίπτυχο της οικονομικής, πολιτικής και πολιτισμικής δικαιοσύνης, που στηρίζεται στην ισότιμη συμμετοχή, υποστηρίζοντας ότι η δικαιοσύνη μπορεί να πραγματοποιηθεί με δίκαιη κατανομή ως προς τους πόρους, εκπροσώπηση στον πολιτικό χώρο και πολιτισμική αναγνώριση όλων. Ο Forst (2007) επικεντρώνεται επίσης στην αναδιανεμητική και τη**

συμμετοχική διάσταση, κατηγοριοποιώντας τις θεωρήσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη σε δυο είδη, με την πρώτη να εστιάζει στην κατανομή των αγαθών, ενώ η δεύτερη στις σχέσεις των ατόμων και τη θέση τους ως προς τα σχήματα που ασκούν εξουσία, αναφερόμενος στην πολιτική δικαιοσύνη.

Σημαντικό κοινό σημείο των θέσεων των θεωρητικών αποτελεί η σημασία που δίνουν στις δομές της κοινωνίας και τις σχέσεις, με διαφωνίες ως προς την έμφαση. Η Young δίνει έμφαση στις «διαμεσολαβημένες» σχέσεις της αστικής κοινωνίας και στη δράση σε συλλογικό επίπεδο (Gewirtz, 1998). Ο Forst άσκησε κριτική στην κατανομητική δικαιοσύνη, υποστηρίζοντας ότι αντιμετωπίζει τα άτομα ως παθητικά όπως και η Young (2006), που έθεσε τα θέματα της λήψης αποφάσεων και στέρησης προοπτικών που προκύπτουν από τις κυρίαρχες νόρμες και της απελευθέρωσης από τις σχέσεις καταπίεσης. Η Fraser (1998) επιμένει σε μια πιο συστηματική διάκριση των διαφορών, κυρίως σε σχέση με την καταπίεση που δημιουργούν ή την επίδρασή τους στην ανακατανομή.

1.4 Εκπαίδευση, Ετερότητα και κοινωνική δικαιοσύνη

Ο όρος ετερότητα συμπεριλαμβάνει ένα εύρος γνωρισμάτων, με βάση τα οποία αντιλαμβανόμαστε τις διαφορές ανάμεσα στα άτομα και που μπορεί εξ αιτίας τους οι άλλοι να αντιδράσουν θετικά ή αρνητικά για κάποιον (Lumby & Coleman, 2007). Τα γνωρίσματα αυτά μπορεί να σχετίζονται με εθνοτικές ή πολιτισμικές διαφοροποιήσεις όπως η θρησκεία και η γλώσσα, κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά, το φύλο και τον σεξουαλικό προσανατολισμό, αναπηρίες, σωματικά χαρακτηριστικά, μαθησιακές και συναισθηματικές δυσκολίες και με πλήθος άλλους παράγοντες. Ο όρος, με μια πιο μονοσήμαντη έννοια, εστιάζει στα γνωρίσματα που πιθανά να θεωρούνται λόγοι για τους οποίους μειονεκτούν τα άτομα.

Άλλη προσέγγιση της ετερότητας καταδεικνύει ότι όσο πιο εμφανείς είναι οι διαφορές τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες να δημιουργηθούν διακρίσεις (Lumby & Coleman, 2007, p. 21), ενώ μια τρίτη τις ξεχωρίζει ως προς την επίδρασή τους στις ανισότητες. Η Fraser εισηγείται την τροποποίηση στη διαχείρισή τους, αναλόγως με το αν και πώς σχετίζονται με καταπίεση (1998). Τη σημαντική σύνδεση της ετερότητας με την δικαιοσύνη οι Lumby και Coleman την εντοπίζουν στις περιπτώσεις που τα άτομα που φέρουν διαφοροποιήσεις αντιμετωπίζονται ως κατώτερα. Γίνεται ευδιάκριτο ότι οι διαφορές των ατόμων που θεωρούνται «έτερα» είναι εν πολλοίς κοινωνικές κα-

τασκευές, στις οποίες αντικατοπτρίζονται οι σχέσεις εξουσίας που υπάρχουν στην κοινωνία. Μέσα από ταυτότητες που θεωρούνται υποδεέστερες, βρίσκονται εκτός προτύπων και τους αναγνωρίζονται από άλλους, οι άνθρωποι περιορίζονται χαμηλά στις ιεραρχικές δομές. Ο Taylor (1997) αναφέρει πως οι ταυτότητες αυτές που μπορεί να είναι λανθασμένες, ενέχουν τον κίνδυνο να δημιουργήσουν μειωτικές θεάσεις για τις ομάδες των ατόμων που τις φέρουν και να λειτουργούν καταπιεστικά σε αυτές.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η έννοια της ετερότητας δεν περιορίζεται στις φυλετικές, θρησκευτικές ή πολιτισμικές ταυτότητες, αλλά συμπεριλαμβάνει όλες τις διαστάσεις του Άλλου που μπορεί να αποτελούν περιθωριοποιητικούς παράγοντες, εφόσον τον διαφοροποιούν από τη «νόρμα». Για να αναφερθούμε στην διαφορετικότητα θα πρέπει να συζητήσουμε για την κανονικότητα και την υποκείμενη ιδεολογία που την προσδιορίζει με βάση συγκεκριμένα εθνοτικά, θρησκευτικά, σωματικά και κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά (Benincasa, 2012). Ως μορφές ετερότητας αντιμετωπίζονται μεταξύ άλλων η αναπηρία, η εμφανής διαφοροποίηση των σωματικών χαρακτηριστικών σε σχέση με το μέσο όρο (παχυσαρκία, χαμηλό ύψος κ.α.) και οι ειδικές μαθησιακές ανάγκες. Είναι προφανές από τα παραπάνω ότι η κοινωνική δικαιοσύνη σχετίζεται άμεσα και σημαντικά με την διαχείριση της ετερότητας.

Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα η αναγκαιότητα για κοινωνική δικαιοσύνη είναι επίκαιρη, καθώς στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον συνυπάρχουν άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, θρησκεία, προσανατολισμό φύλου, εθνικότητα ή προερχόμενα από περιβάλλοντα με λιγότερες ευκαιρίες. Αυτή η αναγκαιότητα ενισχύεται από τον συνδυασμό της αύξησης των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού (Κατσαντώνης, Ασημακοπούλου & Φρούντα, 2021), φυλετικού ρατσισμού, σεξισμού και των δυσχερών οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών για ομάδες μαθητών.

Η Gewirtz (1998, p. 472) για την κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση διακρίνει τρεις υποκατηγορίες: την ισότητα των ευκαιριών, του αποτελέσματος και των συνθηκών. Η πρώτη αφορά την απάλειψη εμποδίων πρόσβασης στην εκπαίδευση και την ισότητα στη συμμετοχή. Η δεύτερη την ισότητα στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα και την επιτυχία διαφοροποιημένων κοινωνικά υποομάδων και συσχετίζεται με τις πολιτικές αντιστάθμισης που στοχεύουν σε δράσεις ώστε να μην αποκλείονται μαθητές από την πρόσβαση στις ίδιες εμπειρίες γνώσης και εξέλιξης κατά τη φοίτησή τους. Η τρίτη σχετίζεται με τις παρεμβάσεις που εξασφαλίζουν αξιοκρατία και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων σε ότι αφορά την απασχόληση μετά την εκπαίδευση, έχοντας λάβει

υπόψη την διαφορετικότητα η τις ιδιαιτερότητες κοινωνικών ομάδων, σχετίζεται δηλαδή με την κατανομητική δικαιοσύνη (βλ. παραπάνω).

Οι προσεγγίσεις της εκπαίδευσης για κοινωνική δικαιοσύνη υιοθετούν απόψεις από μοντέλα που στηρίζονται στην αναδιανεμητική δικαιοσύνη, την αναγνώριση της διαφοράς, τη σημασία των κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων ή τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Όσες από αυτές βασίζονται στις αρχές της Κριτικής Παιδαγωγικής επικεντρώνουν την προσοχή στην ανατροπή των αδικιών και των καταπιεστικών παραγόντων (Smyth, 2000).

Οι Nagda et al. (2003) δίνουν έμφαση στην αντιμετώπιση των διαφορών πολιτισμικού κεφαλαίου και των συγκρουσιακών καταστάσεων, στην αλλαγή του περιεχομένου και των μέσων διδασκαλίας και των παιδαγωγικών προσεγγίσεων, στη σύνδεση με τα βιώματα και τις προ υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών, στη συμμετοχική διδασκαλία, στην καλλιέργεια της κριτικής και αναστοχαστικής σκέψης και στην βιωματική μάθηση.

Η εκπαίδευση που προάγει την κοινωνική δικαιοσύνη χρειάζεται μεταξύ άλλων να καλλιεργεί στους μαθητές δεξιότητες ώστε να είναι σε θέση να αντισταθούν σε φαινόμενα ρατσισμού, σεξισμού και κοινωνικών διακρίσεων με ορθολογική σκέψη και επιχειρηματικό λόγο λειτουργώντας ως ενεργοί πολίτες (Zajda et al., 2006). Ο Dubet (2009) προσδιορίζει το «δίκαιο» σχολείο ως ένα σχολείο στο οποίο οι μαθητές/τριες δεν νιώθουν αίσθημα ταπείνωσης, δεν θυματοποιούνται και δεν τους στερούνται δικαιώματα και οι Archambault και Dumais (2012) ως το σχολείο που δίνει σε δικαίωμα ενεργούς συμμετοχής στις αποφάσεις και σέβεται τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τις προσδοκίες υποομάδων που βρίσκονται στο περιθώριο.

Στα πλαίσια της κριτικής πολυπολιτισμικότητας εκφράστηκε η αναγκαιότητα να αναδειχθεί η επίδραση των σχέσεων εξουσίας στις επικρατούσες πρακτικές και τον κυρίαρχο λόγο (Zembylas & Iasonos, 2017), ενόσω θα υπάρχει εστίαση στις διαφορές εκείνες που συσχετίζονται με τις κοινωνικές αδικίες. Η θέση αυτή υπερτονίζει την σημαντικότητα της εκπαίδευσης σχετικά με την ιδεολογική αποστολή της, ενώ ταυτόχρονα αναδεικνύει το ζήτημα του ρόλου των εκπαιδευτικών στην αναπαραγωγή της κυρίαρχης κουλτούρας. Ο Giroux (1981) σημειώνει πως υπερισχύει η κυρίαρχη κουλτούρα στο σχολείο και μέσω των εκπαιδευτικών ευνοείται η «άρχουσα» τάξη, για αυτόν τον λόγο είναι απαραίτητο η σχολική εκπαίδευση να έχει ενεργό και όχι παθητικό

ρόλο, λειτουργώντας ανασταλτικά σε κοινωνικές αναπαραγωγές που πλήττουν μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες.

Για να υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη προέχει η παρεχόμενη παιδεία προς όλους να είναι ποιοτική, συμπεριληπτική, να διαφοροποιείται ως προς την παιδαγωγική όταν είναι απαραίτητο και να διαπνέεται από πραγματικό ενδιαφέρον για τον «άλλον» (Starratt, 1991). Μέσα από την εκπαίδευση μπορεί να καταπολεμηθεί η αναπαραγωγή της φτώχειας με την παροχή ευκαιριών στις οικονομικά αδύναμες κοινωνικές ομάδες, συνθήκη που θα βοηθηθεί τη συνοχή της κοινωνίας και την κοινωνική ένταξη. Η στόχευση είναι να επιτευχθεί η άρση της αναπαραγωγής των ανισοτήτων εντός του σχολείου και η ισότιμη συμμετοχή όλων στην πολιτική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή (Gorard, 2007).

1.5 Ανισότητες, αποκλεισμός και κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση

Όπως έχει υποστηριχθεί η εκπαίδευση ως θεσμός δεν αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες και τις διακρίσεις αλλά αντίθετα τις διαιωνίζει (Ασκούνη 2007), ιδιαίτερα στις σύγχρονες κοινωνίες, όπου διευρύνεται το χάσμα μεταξύ των κοινωνικών ομάδων σε βάρος των ευάλωτων και η κατανομή των προνομίων δεν είναι ισότιμη (Ryan, 2016). Ο Althusser (2001) υποστηρίζει ότι το σχολείο εξυπηρετεί έναν ιδεολογικό μηχανισμό για τη μετάδοση της ιδεολογίας της άρχουσας τάξης, διατηρώντας και διαιωνίζοντας τις ταξικές διαφορές, ενώ ο Giroux (1998) θεωρεί ότι η διαδικασία αυτή επιτυγχάνεται μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, τα σχολικά βιβλία και τις εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθούνται. Ομοίως ο Bourdieu (1974) διατυπώνει την άποψη ότι το σχολείο νομιμοποιεί και αναπαράγει την ιεραρχία και την ταξικότητα της κοινωνίας.

Χαρακτηριστική περίπτωση αναπαραγωγής των ανισοτήτων αποτελούν οι μαθητές των ΕΠΑΛ που ανήκουν σε χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα ή παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους δεν έχουν καλές σχολικές επιδόσεις. Αυτό τεκμηριώνεται στην ετήσια έκθεση του ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ (2016, pp. 510, 519) για το έτος 2016 όπου καταγράφεται για τους μαθητές που διέκοψαν αδικαιολόγητα το σχολείο στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά την περίοδο 2002-2014 ότι το 77,9% παρακολούθησε την ΤΕΕ και το 22,1% την γενική εκπαίδευση, επισημαίνεται ότι στους μαθητές που διακόπτουν τη φοίτησή τους εντάσσονται κατηγορίες απόμων με μαθησιακές δυσκολίες και μαθητές προερχόμενοι από οικογένειες με υποβαθμισμένο μορφωτικό και κοινωνικό κεφάλαιο που θα βρεθούν στη βάση

της πυραμίδας της αγοράς εργασίας ως απόφοιτοι γυμνασίου και θα ανήκουν στις ομάδες με μεγάλο κίνδυνο φτώχειας και ανεργίας, ενώ παράλληλα παρατηρείται ότι οι μαθητές της επαγγελματικής εκπαίδευσης έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να παρουσιάσουν χαμηλή επίδοση σε σχέση με υπόλοιπους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Κατά τους Zembylas και Iasonos (2014), η κοινωνική δικαιοσύνη επηρεάζεται σημαντικά από τις πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες, ενώ οι Archambault και Harnois (2009) συνδέουν την ανάγκη ύπαρξης της με την αύξηση της διαφορετικότητας, της φτώχειας και της μετανάστευσης και οι Darling-Hammond et al. (2002) επισημαίνουν σχετικά την κατανόηση της σημασίας των διακρίσεων και ανισοτήτων, της περιθωριοποίησης και της καταπίεσης. Ο Atweh (2007) τονίζει τη σπουδαιότητα της αμφίδρομης σχέσης των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών ανισοτήτων με τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Εξαιτίας αυτής της αλληλεπίδρασης η εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει καθοριστικά ώστε να σπάσει ο κύκλος της αναπαραγωγής τους.

Η συζήτηση για την κοινωνική δικαιοσύνη αφορά σε μεγάλο βαθμό και τον αποκλεισμό συγκεκριμένων ομάδων πληθυσμού από την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο αποκλεισμός στην εκπαίδευση ορίζεται σε σχέση με την μη ισότιμη πρόσβαση σε αξίες, γνώσεις, δεξιότητες και προσόντα που αξιολογούνται ως σημαντικά στην κοινωνία και κατά την εύρεση εργασίας ενώ αφορά ομάδες που θεωρείται πως μειονεκτούν (Furniss, 2007, p. 43). Ο Ryan (2006) επισημαίνει πως όταν αποκλείονται μαθητές και γονείς από εκπαιδευτικές διαδικασίες δεν μπορεί να εφαρμοστεί κοινωνική δικαιοσύνη, αναφέροντας τη σημασία της εκπαίδευσης των μελών της σχολικής κοινότητας συνολικά ώστε να αναπτύξουν ικανότητες διαλόγου και κριτικής σκέψης και προτείνοντας παράλληλα να δοθεί βαρύτητα στις αξίες για την εξάλειψη των αποκλεισμών. Η Marshall (2004) παρατηρεί για τα προγράμματα σπουδών σε σχολεία των ΗΠΑ ότι αναπαραγάγουν τις διακρίσεις σε βάρος των ανίσχυρων και οικονομικά ασθενέστερων μαθητών, όπως και οι Carrer και Young (2014), που κάνουν λόγο για τις διακρίσεις που υφίστανται οι αδύναμοι οικονομικά μαθητές. Η Payne (1998) τονίζει για τα σχολεία με υψηλά ποσοστά φτωχών μαθητών ότι είναι σημαντικό οι μαθητές αυτοί να μάθουν να σκέφτονται κριτικά και να επιλύουν προβλήματα, αλλά ταυτόχρονα είναι επιτακτική η αναγκαιότητα να τους υποστηρίξουν τα σχολεία εκπαιδευτικά και ψυχολογικά, εκπαιδεύοντάς τους σε στρατηγικές μάθησης, καθορισμού στόχων και πειθαρχίας. Παρατηρεί ότι η φτώχεια δεν αφορά μόνο την οικονομική έλλειψη αλλά τον βαθμό που

στερείται πόρους το άτομο συνολικά. Το «πλαίσιο φτώχειας» όπως το ονομάζει, περιλαμβάνει οικονομικούς, πνευματικούς, νοητικούς, συναισθηματικούς και σωματικούς πόρους, τα υποστηρικτικά συστήματα αλλά και τη γνώση για τους άδηλους κανόνες των κοινωνικών τάξεων. Οι φτωχοί μαθητές δεν είναι κοινωνικά δικτυωμένοι ώστε να γνωρίζουν τα πρότυπα και τους άδηλους κανόνες και τα σχολεία δεν καταφέρνουν να τους μεταδώσουν αυτό το απαραίτητο κοινωνικό κεφάλαιο για να βγουν από το περιθώριο (Comer, 2001). Οι Touchton & Acker-Hocevar (2001) σε έρευνά τους για σχολεία με φτωχούς και μετανάστες υποστηρίζουν πως θα πρέπει να δοθεί σημασία στην πρόσβαση σε πόρους και ευκαιρίες όσον αφορά το κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο για τα παιδιά που υπολείπονται σε προ υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. Τονίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να βοηθήσουν τους μαθητές στα «σχολεία της φτώχειας», ανάλογα με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες και εμπειρίες, λειτουργώντας ως μετασχηματιστικοί παράγοντες στα πλαίσια δημοκρατικών αρχών, κοινωνικής δικαιοσύνης και πλουραλισμού. Για να είναι φορέας επίτευξης κοινωνικής δικαιοσύνης το σχολείο οφείλει να επικεντρωθεί στις ομάδες μαθητών που βρίσκονται στο περιθώριο βιώνοντας το αίσθημα του αποκλεισμού ενόσω τους ασκείται καταπίεση ποικίλων μορφών (Archambault & Harnois, 2009).

Κατά τον Δημαρά (2008), η ισότητα στην εκπαίδευση διασφαλίζεται αν αντί να δίνονται ίσες ευκαιρίες σε όλους, να παρέχονται ευκαιρίες ανάλογες με την ανισότητα την οποία θέλουμε να εξαλείψουμε. Μόνο με αυτή την αντιμετώπιση θεωρείται ότι θα πάψει η ισότητα στην εκπαίδευση να λειτουργεί προς όφελος των ευνοημένων και σε βάρος των αδικημένων (Κάτσικας & Καββαδίας, 2000). Προς επίρρωση της άποψης αυτής θα αναφέρουμε ότι αρκετές έρευνες που εστίασαν στη σχολική αποτυχία και διαρροή στην Ελλάδα μαθητών επαναπατρισθέντων ή μεταναστών από τις χώρες της πρώην ΕΣΣΔ έδειξαν ότι τα ποσοστά αποτυχίας τους ήταν πολύ μεγαλύτερα σε σχέση με αυτά των γηγενών μαθητών (Λιάμπας & Τουρτούρας, 2007).

Σύμφωνα με τα παραπάνω τίθενται στο επίκεντρο τα ζητήματα της αναδιανομής ευκαιριών και πόρων, της αναγνώρισης των κοινωνικών ανισοτήτων που αναπαράγουν τη φτώχεια σε όλες τις μορφές της και τους αποκλεισμούς που απορρέουν από αυτήν και συνακόλουθα αναδεικνύεται η αναγκαιότητα εύρεσης αποτελεσματικών προτάσεων σε επίπεδο θεσμών και πρακτικών για την αντιμετώπιση των μηχανισμών που αναπαραγάγουν την περιθωριοποίηση και την μη παροχή ευκαιριών για όσους

προσδιορίζονται ως διαφορετικοί, πλήττονται από οικονομική ένδεια ή προέρχονται από περιβάλλοντα με περιορισμένο πολιτισμικό ή κοινωνικό κεφάλαιο.

1.6 Επαγγελματική εκπαίδευση και κοινωνική δικαιοσύνη

Η Επαγγελματική Εκπαίδευση έχει ως σκοπό την παροχή γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και κοινωνικών αξιών ώστε οι μαθητές είναι σε θέση να ασκήσουν ένα επάγγελμα ή να παράγουν/διανέμουν αγαθά και υπηρεσίες (Ζάχαρης, 1981). Η Τεχνική Εκπαίδευση αφορά επαγγέλματα του δευτερογενούς τομέα παραγωγής ενώ η Επαγγελματική Εκπαίδευση του πρωτογενούς και τριτογενούς τομέα και στην Ελλάδα η Τεχνική Εκπαίδευση αποτελεί κλάδο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης αλλά κατά μια έννοια ταυτίζεται με αυτήν (Μαραγκάκης, 2014).

Με τον νόμο 2640/1998 για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση θεσμοθετήθηκε η σύγχρονη Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση με την δημιουργία των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων (Τ.Ε.Ε.) και βασικό στόχο την εναρμόνιση με τις τρέχουσες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και επιμέρους στόχους την παροχή γνώσεων, κριτικής ικανότητας και δεξιοτήτων για την επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων, την εξασφάλιση προσόντων για την επίτευξη της επαγγελματικής κινητικότητας και συνεχιζόμενης κατάρτισης και την ποιοτική βελτίωση αυτού του τύπου εκπαίδευσης (Ζάγκα, 2003, σ. 69). Σκοπός των Τ.Ε.Ε. ήταν η ταυτόχρονη παροχή γενικής παιδείας και επαγγελματικών γνώσεων ώστε οι μαθητές να ενταχθούν στην αγορά εργασίας. Με τον νόμο 3475/2006 τα Τ.Ε.Ε. αντικαταστάθηκαν από τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) με στόχο να συνδυάσουν μαθήματα γενικής παιδείας με την τεχνική-επαγγελματική γνώση και σκοπό να ενταχθούν οι απόφοιτοι στην αγορά εργασίας. Με την ολοκλήρωση της τριετούς φοίτησης χορηγούνταν απολυτήριο λυκείου ισότιμου με των ΓΕΛ, αυτοτελής επαγγελματικός τίτλος και πρόσβαση σε Πανεπιστήμια και Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα μέσω Πανελλαδικών Εξετάσεων. Οι νόμοι 3191/2003, 3369/2005, 3475/2006, 3879/2010, 4186/2013, 4386/2016, 4547/2018 και πλήθος τροπολογιών επιχείρησαν να εισάγουν μεταρρυθμίσεις στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (η ΤΕΕ σύγχρονα με την προσθήκη της Κατάρτισης ονομάστηκε ΕΕΚ) με βασική στόχευση την αναβάθμιση και βελτίωσή της στην επίτευξη των σκοπών της. Στο άρθρο 1 του νόμου 5082/2024 αναφέρεται ως σκοπός του η ενίσχυση του Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Σ.Ε.Ε.Κ.) μέσα από τη διεύρυνση της συνεργασίας μεταξύ

επαγγελματικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης και τη βελτίωση της συνέργειας μεταξύ των επιπέδων του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (Ε.Π.Π.), με στόχο την αναβάθμιση των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των αποφοίτων τους και την ομαλή ένταξη των νέων στην τοπική κοινωνία και οικονομία και την εθνική οικονομία. Από το 2000 και μετά οι νομοθετικές ρυθμίσεις στην ΕΕΚ δίνουν έμφαση στην εναρμόνιση με το ευρωπαϊκό περιβάλλον και την κοινωνία της γνώσης, δίχως ωστόσο να αντιστρέψουν την αρνητική εικόνα της, με σημαντικότερες αιτίες την πολυνομία, που διέπει συνολικά την εκπαίδευση (Κουτούζης, 2012), την ασυνέχεια και αποσπασματικότητα των μεταρρυθμίσεων, την έλλειψη επικέντρωσης στο σχεδιασμό και την εφαρμογή συγκεκριμένης πολιτικής και τη χαμηλή αποτελεσματικότητα, ενώ εξακολούθησε να είναι ανεπιτυχής και η σύνδεσή της με την αγορά εργασίας (Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων [ΥΠΠΕΘ], 2016, σ. 3, 51).

Παρόλες τις συχνές αλλαγές του θεσμικού πλαισίου για την βελτίωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης φαίνεται πως προτεραιότητα σε θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης δόθηκε σε ελάχιστες περιπτώσεις. Στο νόμο 4186/2013 για τα ΕΠΑ.Λ. και συγκεκριμένα στο άρθρο 6, αναφέρονται μεταξύ των άλλων σκοπών του επαγγελματικού λυκείου: *«Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας [...] Η καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη»*, όπου φαίνεται ότι ο νόμος δίνει βαρύτητα στα θέματα της ένταξης και του σεβασμού της διαφορετικότητας. Με τις υπ. αριθμ. Φ25γ/137912/Δ4 και Φ25γ/137911/Δ4 υπουργικές αποφάσεις (2018) θεσμοθετείται η εναλλακτική ενισχυτική διδασκαλία για τα μαθήματα των Νέων Ελληνικών και των Μαθηματικών και η πρόσληψη ψυχολόγων στα ΕΠΑΛ στα πλαίσια του προγράμματος «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ.-Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.». Όπως αναφέρεται στο άρθρο 1 της 1^{ης} απόφασης, η εναλλακτική ενισχυτική διδασκαλία σκοπεύει στην βελτίωση των επιδόσεων και στην παιδαγωγική υποστήριξη των μαθητών, υλοποιείται με συνδιδασκαλία και εφαρμόζεται κατά προτεραιότητα για τους μαθητές/τριες της Α' τάξης. Κατά τη συνδιδασκαλία προβλέπεται να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες των μαθητών/τριων για τη διαμόρφωση του βέλτιστου κλίματος μάθησης και λειτουργίας της σχολικής κοινότητας. Στο άρθρο 2 της 2^{ης} απόφασης, αναφέρεται μεταξύ άλλων, ότι οι ψυχολόγοι παρέχουν ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές κυρίως της Α' τάξης, παραπέμπουν τους μαθητές, εφόσον κρίνεται αναγκαίο, για ψυχοθερα-

πευτική παρέμβαση σε Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας, ευαισθητοποιούν τον Σύλλογο Διδασκόντων για θέματα δυναμικής τάξης και λειτουργικής συνεργασίας στη σχολική κοινότητα, εισηγούνται βιωματικά σεμινάρια, ομαδική συμβουλευτική και συναντήσεις ψυχικής ενδυνάμωσης. Τους δίνεται η δυνατότητα να συμβουλευθούν τους γονείς για ζητήματα εφηβείας και οικογενειακών σχέσεων σε ατομικές συνεδρίες ή ομάδες ενδιαφέροντος ή σχολές γονέων και ειδικές εκδηλώσεις. Μπορούν να οργανώσουν προγράμματα πρόληψης και προαγωγής της ψυχικής υγείας με τους παιδαγωγικά υπεύθυνους και τους αρμόδιους φορείς και υπηρεσίες, ενώ αποτυπώνουν τις Δομές Ψυχοκοινωνικής Υποστήριξης της κοινότητας, ώστε να δημιουργηθούν τοπικά δίκτυα υποστήριξης των ΕΠΑ.Λ. και βοηθούν να δικτυωθεί το σχολείο με άλλα σχολεία. Για να δημιουργηθεί ένα νομοθετικό πλαίσιο για τη συνολική θεσμική αντιμετώπιση των σύγχρονων αναγκών της ΕΕΚ έχει βαρύνουσα σημασία η μελέτη των αναγκών αυτών και των οδηγιών για κάλυψή τους όπως έχουν περιγραφεί εμπειριστωμένα σε εκπαιδευτικές έρευνες πανελλαδικής εμβέλειας και τις συστάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2006 · 2008 · ΥΠΑΔΒΜ & ΙΤΥΕ, 2011 · ΥΠΠΕΘ, 2016 · ΥΠΠΕΘ & ΙΕΠ, 2019 · Council of the European Union, 2011 · 2015 · 2020).

Διαχρονικά η ΤΕΕ παρέμεινε ο «φτωχός συγγενής», αποτελώντας διέξοδο για όσους αποτύγχαναν στην γενική εκπαίδευση (Μαραγκάκης, 2014, σ. 183). Για την υποτιμημένη αξία της Τεχνικής Εκπαίδευσης στη χώρα μας και την ανομοιόμορφη κατανομή των μαθητών της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε βάρος της θεωρήθηκε ότι συνέβαλε μια σειρά λόγων, όπως η άνισες ευκαιρίες πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανάμεσα στους δύο τύπους λυκείων (γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης), η μακρά παράδοση και ο προσανατολισμός στη θεωρητική εκπαίδευση (Φραγκουδάκη, 1977 · Μπουζάκης, 1986), η περιορισμένη βιομηχανική παραγωγή, η έλλειψη εργαστηριακών υποδομών και κατοχύρωσης των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων για πολλά χρόνια, η περιφρόνηση της χειρωνακτικής εργασίας και η ανεπιτυχής σύνδεση με την παραγωγή και την αγορά εργασίας.

Ο Κόκκος (1982) σε έρευνά του καταδεικνύει ότι οι γονείς μαθητών τεχνικών λυκείων ήταν στην συντριπτική πλειοψηφία τους εργάτες και αγρότες, ενώ ελάχιστοι είχαν τελειώσει πανεπιστήμιο ή ασκούσαν ελεύθερο επάγγελμα. Από έρευνα των Κάτσικα και Καβαδία (1994) σχετικά με την επιλογή τύπου Λυκείου, προέκυψε ότι οι μισοί μαθητές που προέρχονταν από την εργατική τάξη επέλεξαν να φοιτήσουν στην τεχνική εκπαίδευση, σε αντίθεση με όσους ανήκαν σε εύρωστα κοινωνικοοικονομικά

στρώματα, που επέλεξαν στο σύνολό τους τη φοίτηση σε γενικό λύκειο. Σε έρευνα κατά το σχολικό έτος 2000-01 που απευθύνονταν σε τελειόφοιτους της ΤΕΕ, αποτυπώθηκε πως το 40% των γονιών τους είχε τελειώσει το δημοτικό, ενώ το ένα τέταρτο είχε φοιτήσει έως και την γ' γυμνασίου (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων [ΥΠΕΠΘ] & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο [ΠΙ], 2008). Σε άλλη έρευνα που έγινε με τη συμμετοχή 600 μαθητών στα συστεγαζόμενα Τ.Ε.Ε. Ευόσμου το 2004 διαπιστώθηκε ότι το 67% των γονιών τους ήταν απόφοιτοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το 38% Πρωτοβάθμιας και μόλις το 8% Ανώτερης-Ανώτατης Εκπαίδευσης, ενώ το 67% των μαθητών είχε βαθμό απολυτηρίου Γυμνασίου 12-14, το 6% 10-11, το 23% 15-16 και το 70% από αυτούς πίστευαν ότι οι μαθητές της ΤΕΕ «δεν είχαν κλίση στα γράμματα» (Μαραγκάκης, 2014). Σε έρευνα στα πλαίσια του έργου «Αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ» που διενεργήθηκε το σχολικό έτος 2010-11 (Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων [ΥΠΔΒΜ] & Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ [ΙΤΥΕ], 2011) με σκοπό να συμβάλει στην αναβάθμιση της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης και στόχο τη βελτίωση της ελκυστικότητας και της αποτελεσματικότητάς της, όπου συμμετείχαν 4.059 μαθητές και 1.132 καθηγητές της ΤΕΕ, προέκυψε ότι το 83% των εκπαιδευτικών θεωρούσαν ότι η κοινή γνώμη έχει αρνητική άποψη για το έργο της ΤΕΕ και οι μαθητές σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς δυσκολεύονταν ιδιαίτερα στα θεωρητικά μαθήματα, είχαν σοβαρές γνωστικές ελλείψεις και πολύ χαμηλή επίδοση. Η έρευνα έδειξε ότι όταν διενεργήθηκε το 75% του μαθητικού δυναμικού επέλεξε το Γενικό Λύκειο και το 25% την ΤΕΕ και οι σημαντικότεροι λόγοι του χαμηλού κύρους της ΤΕΕ ήταν η έλλειψη ενημέρωσης της κοινής γνώμης, η απαξίωση της ΤΕΕ από μερίδα των εκπαιδευτικών που επηρέασε τους γονείς των μαθητών, οι συχνές μεταρρυθμίσεις σε αυτήν, τα σοβαρά μαθησιακά κενά μερίδας μαθητών που την επέλεξαν λόγω της στερεοτυπικής άποψης ότι η ολοκλήρωση της φοίτησης είναι πιο εύκολη σε αυτήν, τα προβλήματα υποδομών και εργαστηριακού εξοπλισμού, η αδυναμία σύνδεσης με την αγορά εργασίας. Επίσης σύμφωνα με την ίδια έρευνα ο αριθμός των μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών ήταν αυξημένος στην ΤΕΕ και αξίζει να σημειωθεί ότι και σε αυτήν καταγράφεται ότι οι πολλές μεταρρυθμίσεις οδήγησαν σε υποβάθμιση αντί για αναβάθμιση της ΤΕΕ.

Έρευνα για τη μαθητική διαρροή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έδειξε ότι κατά το σχ. έτος 2000-01 το ποσοστό της στο Ενιαίο Λύκειο ήταν 3,32% ενώ στα Τ.Ε.Ε. 20,28% στην Α' και Β' τάξη και 28,81% στην Α', Β', και Γ' τάξη και κατέδειξε

ως μία βασική αιτία της τη σχολική αποτυχία, προτείνοντας καινοτόμες δράσεις, βελτίωση των προγραμμάτων σπουδών και σχολικών εγχειριδίων και μείωση της ύλης ώστε να αμβλυνθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες και να υποστηριχθούν βασικές δεξιότητες παράλληλα με την αυτοεκτίμηση των αδύνατων μαθητών (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2006, σ.σ. 147-155). Σε έρευνα σε όλη την επικράτεια (Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων [ΥΠΠΕΘ] & Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής [ΙΕΠ], 2017, σ. 3, 29) για 398.414 μαθητές/τριες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το σχ. έτος 2013-14 παρατηρήθηκε ότι στα ΕΠΑΛ η μαθητική διαρροή ήταν στο 11,02% ενώ στα ΓΕΛ στο 1,92% και συνδέθηκε αυτή με κοινωνικά φαινόμενα όπως η οικονομική κρίση, οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, ο σχολικός εκφοβισμός κ.α. ενόσω θεωρήθηκε ότι η μαθητική διαρροή δυσκολεύει την επιζητούμενη κοινωνική συμπερίληψη. Στην αντίστοιχη έρευνα (ΥΠΠΕΘ & ΙΕΠ, 2019) για το σχολικό έτος 2014-15 σε 322 ημερήσια ΕΠΑΛ προέκυψε ότι το ποσοστό σχολικής εγκατάλειψης στα ΕΠΑΛ ήταν 8,94% ενώ στα ΓΕΛ 1,7%. Σε μελέτη για το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας (ΥΠΠΕΘ, 2016) επαναλαμβάνεται η διαπίστωση ότι η ΕΕΚ δέχεται κυρίως μαθητικό δυναμικό χαμηλών επιδόσεων προερχόμενο από ασθενή οικονομικά στρώματα και η μαθητική διαρροή είναι αυξημένη.

Φαίνεται ότι την τελευταία πενταετία, μετά τις αλλαγές για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση από τα ΕΠΑΛ, σχετικά μικρό μέρος των μαθητών που επιλέγουν τη φοίτηση σε αυτά παρουσιάζει καλύτερες σχολικές επιδόσεις και κοινωνικο-οικονομικό προφίλ, αλλά η πλειοψηφία τους συνεχίζει να προέρχεται από χαμηλότερα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα και έχουν γονείς με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο, ενόσω η μακρά περίοδος οικονομικής κρίσης και οι μεταναστευτικές ροές προς τη χώρα μας εντείνουν τις ήδη υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες σε βάρος των πληθυσμιακών ομάδων όπου ανήκει η μεγάλη μερίδα μαθητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Ωστόσο οι αλλαγές αυτές δεν μπορούν να αποτυπωθούν ακόμη σε μελέτες καθώς η διαφοροποίηση του μαθητικού δυναμικού είναι πρόσφατη και δεν έχει παγιωθεί.

Παρατηρήθηκε ότι κατηγορίες μαθητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν στοιχεία ετερότητας τα οποία δεν γίνονται εύκολα αποδεκτά στο σχολικό και κατ' επέκταση κοινωνικό περιβάλλον (Δραγώνα, Σκούρτου & Φραγκουδάκη, 2001). Ακόμη λόγω του φτωχού πολιτισμικού τους κεφαλαίου ή των γνωστικών τους

ελλειμάτων κατηγορίες μαθητών των ΕΠΑΛ συναντούν δυσκολίες στην κατανόηση της ακαδημαϊκής γλώσσας του σχολείου με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλή επίδοση στα μαθήματα και να αποκτούν την αίσθηση της γνωστικής τους αδυναμίας που τους κάνει να δείχνουν άτομα που θα είναι πιο δύσκολο να μορφωθούν (Cummins, 2001), καθώς το πολιτισμικό κεφάλαιο που φέρουν από την οικογένειά τους, που περιλαμβάνει γλωσσικές και άλλες δεξιότητες, στάσεις, πεποιθήσεις και αξίες, είναι κρίσιμο για τη σχολική τους επίδοση (Ασκούνη, 2007). Η επαγγελματική εκπαίδευση στο σύνολο των Ευρωπαϊκών χωρών επιλέγεται από τους μαθητές με χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (Kollias, 2010), όμως στη χώρα μας οι μαθητές με αυτό το προφίλ πλειοψηφούν στην ΕΕΚ, με συνέπεια τη δημιουργία αρνητικών αντιλήψεων για αυτόν τον τύπο εκπαίδευσης (Ioannidou & Stavrou, 2013) και περιορισμένων προσδοκιών των ίδιων, του κοινωνικού συνόλου αλλά και των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα των ΕΠΑΛ. Η προσαρμογή των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών μεθόδων στις ανάγκες όλων των μαθητών θα λειτουργήσει προς όφελος της ακαδημαϊκής επίδοσής τους ώστε να βελτιωθεί η ΕΕΚ ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα. Για να επιτευχθεί αυτή η προσαρμογή των μεθόδων είναι προαπαιτούμενη η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού (Banks & Banks, 2006).

1.7 Προοπτικές διασφάλισης της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ

Ο κοινωνικός ρόλος της ΕΕΚ εντοπίζεται στην προετοιμασία των μαθητών για την μετέπειτα ζωή τους, την αποτροπή της μετεξέλιξης των κοινωνικών ανισοτήτων σε εκπαιδευτικές όπως αυτές κληροδοτούνται από τις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης αλλά και στην επανένταξη των μαθητών που έχουν δυσκολίες να ενταχθούν στην διαδικασία εκπαίδευσης με την ενθάρρυνση και ενδυνάμωσή τους και τη χρήση εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας (ΥΠΠΕΘ, 2016, σ.σ 3, 80-81), ενώ σύμφωνα με τον φορέα CEDEFOP (2015) η ΕΕΚ βοηθά να αντιμετωπιστεί η πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου από κατηγορίες μαθητών που έχουν μαθησιακές δυσκολίες ή γνωστικά ελλείματα ή ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Λαμβάνοντας υπόψη το προφίλ της πλειονότητας των μαθητών των ΕΠΑΛ ως προς την ετοιμότητα για μάθηση, τις μαθησιακές δυσκολίες και την πολιτισμική προέλευση, η υιοθέτηση διαφοροποιημένων, ευέλικτων μορφών διδασκαλίας θα μπορούσε να βελτιώσει τη στάση των μαθητών αυτών ως προς τη μόρφωσή τους, όπως έχει αποδειχθεί για την περίπτωση των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση (Sullivan, 1996). Στο σημείο αυτό θα

αναφέρουμε την άποψη του Bourdieu (2004) πως είναι πρωταρχικής σημασίας το σχολείο να μειώνει δραστικά τις κοινωνικές ανισότητες στους κόλπους του και να εμποδίζει την εξέλιξή τους σε πολιτισμικές με την κατάλληλη παιδαγωγική, η οποία μπορεί να συμπεριλάβει εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας και αξιολόγησης.

Μέρος των μαθητών της ΕΕΚ έχει ενδιαφέροντα και δεξιότητες για τεχνικά επαγγέλματα ή έχει ήδη κάνει την επαγγελματική του επιλογή. Στα ΕΠΑΛ έχουν την ευκαιρία οι μαθητές αυτοί να έχουν σχετικές εμπειρίες σε εργαστηριακά μαθήματα που δύνανται να τους κινητοποιήσουν με αποτέλεσμα να βελτιωθούν ως προς τη συστηματική φοίτηση και την επίδοσή τους. Η ενίσχυση των μαθητών μέσα από ευκαιρίες μάθησης σχετικές με τα ενδιαφέροντά τους τους ενθαρρύνει, ενεργοποιώντας τους την επιθυμία να μαθαίνουν αλλά και να αποκτούν γενικότερα κατάλληλες συμπεριφορές (Dreikurs, 1975). Η UNESCO (2016) εξάλλου εκτιμά ότι η επαγγελματική εκπαίδευση έχει πλούσιες παιδαγωγικές δυνατότητες τόσο σε ότι αφορά τις επαγγελματικές και γενικές γνώσεις όσο και την κατάκτηση κοινωνικών και γλωσσικών δεξιοτήτων ώστε να αυξήσει την ελκυστικότητα της μάθησης στους κόλπους της.

Στις συστάσεις του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Council of the European Union, 2011· 2015) υπάρχει σαφής αναφορά στη στήριξη των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, στην ενίσχυση προληπτικών δράσεων για την αντιμετώπιση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού και την ανάπτυξη γνώσεων σχετικά με ομάδες που κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν πρόωρα το σχολείο όπως είναι οι μαθητές Ρομά, με μεταναστευτικό υπόβαθρο, με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και γενικά οι μειονεκτούσες και ευάλωτες ομάδες μαθητών, ώστε να εφαρμοστούν ολοκληρωμένες στρατηγικές από τα σχολεία και την πολιτεία για την αποφυγή του φαινομένου της σχολικής εγκατάλειψης και προτείνονται ως τρόποι αντιμετώπισης η δικτύωση των σχολείων μεταξύ τους, η ανταλλαγή καλών πρακτικών για μεθόδους αποτελεσματικής μάθησης μεταξύ ίδιου τύπου σχολείων, οι καινοτόμες προσεγγίσεις, η ανάπτυξη σχετικών δράσεων. Στις συστάσεις του Συμβουλίου καταγράφεται η ανάγκη ύπαρξης δομών στην επαγγελματική εκπαίδευση για την υποστήριξη των μαθητών με καθοδήγηση και συμβουλευτική. Προς αυτήν την κατεύθυνση βοηθά η ύπαρξη ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών, η συνδρομή των Σχολικών Δικτύων Εκπαιδευτικής Υποστήριξης (Σ.Δ.Ε.Υ.) και των Επιτροπών Διεπιστημονικής Υποστήριξης (Ε.Δ.Υ.) και η στενή συνεργασία των σχολείων με φορείς και δομές όπως τα ΚΕΔΑΣΥ, η Πρόσβαση, τα Ψυχοπαιδαγωγικά Κέντρα Νοσοκομείων, οι Συμβουλευτικοί σταθμοί εφήβων-νέων κλπ,

με σκοπό την ενδυνάμωση, την προώθηση της συνεργασίας και τον συντονισμό του έργου των σχολικών μονάδων για τη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών στην εκπαίδευση και την προαγωγή της γνωστικής και ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης. Μέσα από μία συνεργατική προσέγγιση το Συμβούλιο της ΕΕ προτείνει τη συνεργασία των σχολείων με την ευρύτερη κοινότητα και την ανάπτυξη κουλτούρας υποστήριξης ανάμεσα στα μέλη των σχολικών κοινοτήτων, ενώ για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι είναι σημαντικό να αναπτύξουν δεξιότητες, ικανότητες, γνώσεις και πρακτικές στη διαχείριση της διαφορετικότητας, στην επίλυση συγκρούσεων, την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού και στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

Έχοντας υπόψη την παρατήρηση του Bogotch (2005) ότι η κοινωνική δικαιοσύνη νοηματοδοτείται από το συγκεκριμένο, εξετάσαμε την περίπτωση των ΕΠΑΛ αναλογιζόμενοι τις συνθήκες που επικρατούν σε αυτά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις διαφοροποιήσεις της πλειονότητας των μαθητών τους. Διαφαίνεται πως η ανάγκη παρεμβάσεων και πολιτικών για την εφαρμογή κοινωνικής δικαιοσύνης στην Επαγγελματική Εκπαίδευση είναι πιο έντονη εξαιτίας παραγόντων όπως το κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο σημαντικού μέρους μαθητών της και το μορφωτικό κεφάλαιο των οικογενειών τους. Η αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μπορεί να ανατραπεί μέσω του σχολείου, το οποίο με την εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης μπορεί να αποδώσει σε όλα τα άτομα το δικαίωμα να αλληλοεπιδρούν δημοκρατικά (Adams, Bell & Griffin, 2007).

Κεφάλαιο 2

2.1 Ηγεσία και ηγεσία στο σχολείο

Ο Μπουραντάς (2005, σσ. 37-43) ορίζει την ηγεσία ως μια διαδικασία η οποία δύναται να επηρεάσει τη σκέψη, τα συναισθήματα, τις στάσεις και τη συμπεριφορά μιας ομάδας, ώστε να συνεργάζονται τα άτομα που την απαρτίζουν αποτελεσματικά για την επίτευξη στόχων που σχετίζονται με την αποστολή τους και να προσπαθούν για συνεχή βελτίωση. Ομοίως ο Owens δίνει βαρύτητα στην ικανότητα του ηγέτη να επηρεάσει τα άτομα να εργαστούν για να επιτύχουν το όραμα και τους στόχους που έχουν τεθεί (2001) και ο Πασιαρδής (2004, σ. 209) αναφέρει για την ηγεσία πως περιλαμβάνει ένα σύνολο από συμπεριφορές που χρησιμοποιεί κάποιος για να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων. Σε θεωρητικές τεκμηριώσεις γίνεται αναφορά στη σκόπιμη επιρροή των μελών του οργανισμού για να επιτύχει αυτός τους στόχους του (Κουτούζης, 2012) ή στην επιρροή μέσω του συναισθήματος, όπως σε αυτή των Lumby και Coleman (2007), η οποία διευκρινίζει πως η άσκηση ηγεσίας συμπεριλαμβάνει πράξεις, συναισθήματα και στοχασμό που αποσκοπούν να επηρεάσουν τους άλλους. Ιδιαίτερα για τις περιπτώσεις όπου εντοπίζεται αστάθεια και μεταβλητότητα η ηγεσία συσχετίζεται με τη δημιουργία προοπτικών (Yukl, 2002, όπ. αναφ. στο Κουτούζης, 2012).

Η εκπαιδευτική ηγεσία αν και υιοθέτησε στοιχεία από γενικές θεωρίες ηγεσίας διαφοροποιείται από αυτές καθώς είναι μια εξελισσόμενη διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο ή μια ομάδα επηρεάζει και κατευθύνει άλλα άτομα ή ομάδες με σκοπό να δημιουργήσουν σχέσεις και να ενεργήσουν ώστε να επιτύχουν ομαδικούς στόχους εντός του πλαισίου ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013). Οι σύγχρονες θέσεις για τη σχολική ηγεσία θέτουν τον μαθητή στο επίκεντρο, εισάγουν τη λογική των κοινοτήτων μάθησης και των ενεργητικών συμμετοχικών διαδικασιών (Κουτούζης, 2012· Lambert, 2003), προσδιορίζοντας ως βασική την προσπάθεια του ηγέτη για βελτίωση μέσα από την αλληλεπίδραση με τους άλλους (Hallinger, 2003). Εξάλλου η ηγεσία προσδιορίζεται ως μία δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ ατόμων, με βασικό χαρακτηριστικό την αμοιβαιότητα και μεγάλο εύρος επίδρασης τόσο στο κοινωνικό όσο και λειτουργικό πλαίσιο ενός οργανισμού (Spillane et al., 2001, p. 23).

Οι διατυπώσεις των θεωρητικών εστιάζουν στη σημασία της σχολικής ηγεσίας ως σημαντικής συνιστώσας για την επιτυχία ενός σχολείου, καταλήγοντας σε μια

μορφή ηγεσίας που στηρίζεται στη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Leithwood & Jantzi, 2005). Ο προσανατολισμός σε συνεργατικά μοντέλα διοίκησης μέσα από μια οριζόντια οργάνωση της δομής του σχολικού οργανισμού οδηγεί σε κατανεμημένη εξουσία και λήψη των αποφάσεων από το σύνολο ή μέρος των μελών της σχολικής μονάδας (Bush, 2003). Αυτά τα μοντέλα έχουν ως στόχο να βελτιωθούν οι διαδικασίες και οι δομές αλλά και να υιοθετηθεί ένα κοινό όραμα μέσα από τη συμμετοχή και την επικοινωνία των μελών της σχολικής κοινότητας (Burns, 1978) ενώ για να επιτύχουν βασική προϋπόθεση είναι να υπάρχει κουλτούρα συνεργασίας στη σχολική κοινότητα (Μαυρογιώργος, 1999· Shapiro, 2003) και κοινό σύστημα αξιών και πεποιθήσεων για τη στόχευση και την πολιτική που θα ακολουθήσει ο οργανισμός (Sergionanni, 1994). Το προσωπικό όραμα του ηγέτη (Κουτούζης, 2012) μπορεί να τον οδηγήσει σε ένα μοντέλο ηγεσίας που θα υποστηρίζει την κοινή επίτευξη στόχων βοηθώντας να καλλιεργηθεί καλό κλίμα και κουλτούρα συνεργασίας και αλληλεπίδρασης.

Σημαντική παράμετρος στην άσκηση επιτυχημένης ηγεσίας είναι η αποτελεσματικότητα, η ανάγκη για συνεχή βελτίωση ενός οργανισμού (Κουτούζης, 1999), η οποία έχει ως προϋπόθεση τον κατάλληλο συντονισμό εκπαιδευτικών, μαθητών, μέσων και δραστηριοτήτων ώστε η παρεχόμενη εκπαίδευση να έχει ποιοτικά χαρακτηριστικά (Αθανασούλα-Ρέππα και σύν., 2008). Ο σχολικός ηγέτης για να πετύχει την ανάπτυξη του σχολείου ανιχνεύει τις ανάγκες των μαθητών και επιλέγει τακτικές ώστε να βελτιώσει το σχολικό περιβάλλον (Day et al., 2010). Η μετασχηματιστική εκπαιδευτική ηγεσία θεωρείται σημαντική για την βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου (Leithwood & Jantzi, 2005), παρουσιάζονται ωστόσο διαφορετικές εκδοχές του συγκεκριμένου τύπου άσκησης ηγεσίας σε ότι αφορά τις βασικές αρχές, αξίες και διαδικασίες που υιοθετούνται και ο μετασχηματιστικός ηγέτης αναφέρεται ως άτομο που προσηλώνεται στην προσπάθεια να βελτιώσει το σχολικό οργανισμό τοποθετώντας στο επίκεντρο θέματα ισότητας και δικαιοσύνης (Shields, 2010).

Εξίσου σημαντική για τη σχολική ηγεσία είναι η επιτυχής διασύνδεση της σχολικής μονάδας με την κοινωνία και φορείς, η απόδοση ενεργού ρόλου στο σύλλογο γονέων, η στήριξη των ευάλωτων μαθητών και η μέριμνα ώστε οι μαθητές να αναπτύξουν συνείδηση ενεργού πολίτη, η δημιουργία συνθηκών διαλόγου ώστε να επιλύονται ζητήματα συγκρούσεων, η καλλιέργεια συλλογικού πνεύματος και θετικής ενίσχυσης των εκπαιδευτικών (Riester, Rursch & Sklra, 2002).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο διευθυντής ενός σχολικού οργανισμού έχει τη νόμιμη εξουσία αλλά αυτή δεν είναι ικανή και αναγκαία συνθήκη για να αποτελέσει και τον ηγέτη του (Κουτούζης, 2012). Αν καταφέρει ο διευθυντής να έχει ηγετικό ρόλο στο σχολείο του θα μπορέσει να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα και την κουλτούρα που θα υιοθετήσει ο οργανισμός ώστε να βελτιώνεται ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα, δίνοντας βαρύτητα στη δέσμευση του προσωπικού στο κοινό όραμα. Οι McKenzie et al. (2008) παρατηρούν ότι δεν υπάρχουν ιδανικοί ηγέτες, τονίζουν ωστόσο τη σημασία της εστίασης των ηγετών στις διαφορές μεταξύ των μαθητών και στην προσπάθεια γεφύρωσης του χάσματος ανάμεσα στο ιδεατό και την πράξη, ενώ οι περισσότεροι ερευνητές μιλούν για τη σημαντικότητα της δέσμευσης στο όραμα και στις αξίες που σχετίζονται με την κοινωνική δικαιοσύνη.

2.2 Κριτική μετασχηματιστική σχολική ηγεσία

Κριτικοί παιδαγωγοί όπως οι Freire (1970· 1998), Apple (2006), Giroux (1981· 1988) κ.α. μέσα από μελέτες και θέσεις που ανέπτυξαν έθεσαν τα θεμέλια για τον επαναπροσδιορισμό της σχολικής ηγεσίας με βάση τη δημοκρατική συμμετοχή και επίκεντρο τον εκπαιδευτικό ως αναμορφωτή διανοούμενο και παράγοντα αλλαγής.

Ο κριτικός ηγέτης είναι ο διανοούμενος που θέτει σε προτεραιότητα την κοινωνική λειτουργία και την πολιτική και πολιτισμική επίδραση του σχολείου. Η προσέγγιση περιλαμβάνει συμμετοχικούς τρόπους διοίκησης των σχολείων μέσα από μια αλληλεπιδραστική σχέση του διευθυντή-ηγέτη με τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας (Bush, 2008, Χουρδάκης, 2020), ενώ παράλληλα θεωρείται σημαντική η σχολική κουλτούρα και το κοινό όραμα του σχολείου που διαμορφώνονται με τη συμμετοχή όλων (Eliophotou-Menon, 2011).

Η κριτική ηγεσία αντιλαμβάνεται τη σημασία των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση πέραν του κοινωνικοοικονομικού πεδίου και προβληματίζεται για την επιλεκτική νομιμοποίηση πτυχών της κοινωνικής πραγματικότητας από την κυρίαρχη κουλτούρα. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή αφού τα σχολεία μπορούν να αποτελέσουν φορείς έκφρασης της κυρίαρχης ιδεολογίας και κουλτούρας μπορούν και να τις δημιουργήσουν αποκτώντας σημαντικότερο ρόλο (Brameld, 1965). Κατά την Κριτική Παιδαγωγική είναι απαραίτητο ο ηγέτης να προβληματίζεται για τις μεθόδους και τους λόγους κατασκευής της γνώσης. Σε αυτήν την αντίληψη για την ηγεσία η χειραφέτηση των καταπιεσμένων μπορεί να επιτευχθεί με διαδικασίες που εστιάζουν στη μεταβί-

βαση γνώσεων και ικανοτήτων για την κριτική σκέψη του πολίτη μέσα από την εφαρμογή τους, ενώ τα θέματα των διαφορών αντιμετωπίζονται με ηθική προσέγγιση μέσα από τον μετασχηματισμό της κοινότητας.

Ο κριτικός ηγέτης ενός σχολείου, εκφράζει αντιρρήσεις προς την ανώτερη αρχή όταν το κρίνει απαραίτητο για το συμφέρον της σχολικής κοινότητας (Χουρδάκης, 2020) στηρίζοντας πρακτικές κοινής διδασκαλίας και ομαδικής έρευνας που παράγουν καινούργιες μορφές δράσης και γνώσεων (Freire, 1984) ενόσω στέκεται απέναντι σε κάθε μορφής ρατσισμό και αντιτάσσεται στις πολιτικές πολιτισμικής αφομοίωσης (Γρόλλιος, 2019). Είναι σημαντικό στα πλαίσια της κριτικής ηγεσίας να λαμβάνεται υπόψη το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών και να ενθαρρύνονται να εκφράσουν την άποψή τους για να οδηγηθούν στην ανάπτυξη κριτικής συνείδησης με στόχο να ενδυναμωθούν (Νικολούδης, 2010), όπως και να τους αφήνεται το περιθώριο να λειτουργήσουν με βάση τα βιώματα και τις προ υπάρχουσες γνώσεις τους (Aronowitz & Giroux, 1993).

Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση που προτείνονται από την Κριτική Παιδαγωγική είναι να αντιληφθεί ο κριτικός ηγέτης τη σημασία τους και το ρόλο του σχολείου ως προς τη μεταφορά της γνώσης εκείνης (Χουρδάκης, 2020) που σε συνδυασμό με την ανάπτυξη δημοκρατικού διαλόγου θα οδηγήσει τους μαθητές στην επιθυμητή κριτική σκέψη και στη συνειδητοποίηση των συνθηκών ώστε να δράσουν για τη βελτίωσή τους και την επίτευξη του επιδιωκόμενου κοινωνικού μετασχηματισμού.

2.3 Σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη

Μείζονος σημασίας ρόλο στη διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση έχει η σχολική ηγεσία, όταν επιδιώκει το περιβάλλον του σχολείου να λειτουργεί σε ένα πλαίσιο συμπερίληψης και συνεργασίας, ώστε να τεθούν οι βάσεις που θα ωθούν τους μαθητές να υιοθετούν δημοκρατικές και ανθρωπιστικές αξίες (Τσιότρας & Κουτούζης, 2014).

Σε ένα τέτοιο σχολικό περιβάλλον οι πρακτικές που εφαρμόζονται θα πρέπει να είναι σύμφωνες με το ηθικά δίκαιο, την λήψη μέτρων για στήριξη των αδικοχημένων, την απόδοση σεβασμού στη διαφορετικότητα (Marshall & Oliva, 2010) και την ισότιμη συμμετοχή όλων χωρίς αποκλεισμούς που σχετίζεται με τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η διαχείριση της διαφορετικότητας (Atweh, 2007). Η ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη κατά τους Kaprinski & Lugg (2006, p. 279) αφορά παρεμβάσεις που

βασίζονται σε πολιτικές παροχής ευκαιριών, ιδιαίτερα για κατηγορίες μαθητών που περιθωριοποιήθηκαν στο παρελθόν, γι' αυτό κρίνεται σκόπιμο να αντικατασταθούν οι πρακτικές που οδηγούν σε περιθωριοποίηση μαθητών με άλλες που λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητές τους και να αναπτυχθεί η κριτική ικανότητα όλων των μαθητών μέσα από συμμετοχικές και δημοκρατικές διαδικασίες. Οι McKenzie et al. (2008) θέτουν ως προτεραιότητα μιας τέτοιας ηγεσίας την προσπάθεια για βελτίωση των σχολικών επιδόσεων του συνόλου των μαθητών, αναφέροντας και αυτοί την επικέντρωση στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητάς τους ως πολίτες, ενόσω θα εκπαιδεύονται σε περιβάλλον δεκτικό στην ετερογένεια και υποστηρικτικό ως προς τις ένταξη.

Η ηγεσία με σκοπό την ΚΔ επηρεάστηκε σημαντικά από την Κριτική Παιδαγωγική και τον Freire (1970), ο οποίος όπως έχει αναφερθεί προσδιόρισε τους τρόπους που σύμφωνα με την άποψή του η εκπαίδευση διαιωνίζει τις ανισότητες και την καταπίεση. Σημαντική συνιστώσα της είναι η προσπάθεια για βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολικού οργανισμού μέσα από παρεμβάσεις με σκοπό την άρση κοινωνικοοικονομικών, ταξικών, πολιτισμικών ανισοτήτων και περιθωριοποιητικών παραγόντων στους κόλπους του (Theocharis, 2007· DeMatthews, 2018). Είναι μια θεώρηση της ηγεσίας που εστιάζει στην αναζήτηση λύσεων για τις γενεσιουργές αιτίες των κοινωνικών αδικιών (Furman, 2012) και την εξεύρεση τρόπων αντιμετώπισής των μηχανισμών αναπαραγωγής ανισοτήτων μέσα στο σχολείο. Ως πτυχή της καταδεικνύεται η προσπάθεια για την καταπολέμηση αδικιών που σχετίζονται με το ρατσισμό, τη φτώχεια και τον κοινωνικό διαχωρισμό. Η σχολική ηγεσία μπορεί να αποκαλύψει τον τρόπο με τον οποίο κοινωνικοί κανόνες και πρακτικές που ακολουθούνται στα σχολεία προκαλούν εκπαιδευτικές και κοινωνικοοικονομικές ανισότητες και οι ηγέτες έχουν τη δυνατότητα να προβούν σε οργανωτικές και δομικές αλλαγές για να επιτύχουν εκπαιδευτικές πρακτικές που θα βασίζονται στην ηθική και την ισοτιμία, ώστε μέσα από την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας να είναι σε θέση οι μαθητές να δημιουργούν τη γνώση (Brooks et al., 2007), κατακτώντας τον τρόπο να την κατανοούν και να κρίνουν την αξία της, δημιουργώντας παράλληλα προοπτικές για την βελτίωση της ζωής τους σε όλα τα επίπεδα (Freire, 2007).

Η ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη καθώς σχετίζεται με τη δέσμευση για θέματα ισότητας και συμμετοχής έχει ως βασική προϋπόθεση την ανάπτυξη ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και την οικο-

δόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης με την τοπική κοινωνία. Ο Apple (2013) αναφέρει σχετικά τη λειτουργία σχολικών συμβουλίων με ισότιμη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας για τον καθορισμό των στόχων του σχολείου βάσει των αναγκών μαθητών και κοινότητας.

Έρευνες για τη σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη έχουν γίνει διεθνώς, όπως του Thocharis (2007) σε δημόσια σχολεία των ΗΠΑ που κατέδειξε τρόπους εφαρμογής της και των Zembylas και Iasonos (2017) στην Κύπρο, για τις πρακτικές των διευθυντών που υιοθετούν την κριτική προσέγγιση με στοιχεία ηγεσίας για κοινωνική δικαιοσύνη. Με βάση μια κριτική θεώρηση ο ηγέτης οφείλει να βρίσκεται σε μια συνεχή διαδικασία αμφισβήτησης για έννοιες όπως τα προνόμια, η εξουσία, η δικαιοσύνη και ο πολιτισμός, ενόσω τοποθετεί στο επίκεντρο τους μαθητές, επιδιώκοντας την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης με αυτούς και την ενδυνάμωσή τους και να παίρνει αποφάσεις με βάση την ηθική αναλογιζόμενος ταυτόχρονα τις επιπτώσεις που θα έχουν αυτές και λαμβάνοντας υπόψη την άποψη των άλλων (Shapiro & Stefkovich, 2001). Με αυτόν τον τρόπο δράσης και με γνώμονα την επαγγελματική ηθική οι αποφάσεις του δεν έρχονται σε αντίθεση με τις αξίες της σχολικής κοινότητας.

Η ηγεσία που στηρίζεται στις παραπάνω αρχές οδηγεί σε απόψεις και πρακτικές που αντιτίθενται στην καθεστηκυία τάξη μετατρέποντας το σχολείο σε φορέα κοινωνικής αλλαγής και προσιδιάζει στην έννοια της σχολικής ηγεσίας για κοινωνική δικαιοσύνη (Shields, 2010). Εν κατακλείδι η σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη κατευθύνει τη συζήτηση σε έναν επανακαθορισμό του ρόλου της ηγεσίας, εστιάζοντας στις δημοκρατικές αξίες και πρακτικές, την ελευθερία και τη δικαιοσύνη (Κουτούζης & Ντίλιου, 2012· Μιχαήλ, 2016).

2.4 Χαρακτηριστικά σχολικού ηγέτη για κοινωνική δικαιοσύνη στα σχολεία

Ο Theocharis (2009) σε έρευνα του αναφέρεται σε ένα σύνολο γνωρισμάτων που είναι απαραίτητα σε έναν ηγέτη κοινωνικής δικαιοσύνης. Το πλέγμα των ηγετικών αυτών χαρακτηριστικών κινείται σε τρεις άξονες που έχουν να κάνουν με τη συνείδηση, τη γνώση και τις δεξιότητες που αφορούν την κοινωνική δικαιοσύνη. Σημειώνει ως σημαντικά στοιχεία τέτοιων ηγετών που θεωρούνται επιτυχημένοι τις βασικές αξίες τους, την «αλαζονική ταπεινοφροσύνη», το πάθος για το όραμά τους, την αναντίρρητη δέσμευση για δικαιοσύνη και την αναστοχαστική διάθεση για τα βιώματά τους.

Ο Theocharis (2007) επισημαίνει ότι οι ηγέτες αυτοί τοποθετούν σε υψηλή προτεραιότητα στο όραμα, στις πρακτικές και στον τρόπο άσκησης ηγεσίας τους θέματα

που αφορούν τη φυλή και το φύλο, την κοινωνική τάξη, τις αναπηρίες, τη σεξουαλική ταυτότητα και ζητήματα που μπορούν να λειτουργήσουν ως περιθωριοποιητικοί παράγοντες. Ειδικότερα αναφέρεται στις ικανότητές τους να αντιλαμβάνονται την ετερότητα και να προωθούν τον σεβασμό προς αυτήν με πρακτικές συμπερίληψης, να εντοπίζουν τις πρακτικές που εμποδίζουν τη σχολική και συναισθηματική πρόοδο των μαθητών που είναι στο περιθώριο και να τις καταργούν, να υποστηρίζουν τη συνεργατική και συμμετοχική μάθηση, να επικεντρώνονται στην προσπάθεια για ένα δίκαιο σχολείο το οποίο δημιουργεί ίδιες ευκαιρίες ακαδημαϊκής επιτυχίας και πρόσβασης στην εκπαίδευση και την κοινωνία για όλους, να επιδιώκουν την εύρεση εταίρων με κοινή στόχευση την κοινωνική δικαιοσύνη, να επιλύουν με δικαιοσύνη θέματα που σχετίζονται με την πολυπολιτισμικότητα και να έχουν ως όραμα την ανάπτυξη αντίστοιχης κουλτούρας στο σχολείο τους. Με παραπλήσια οπτική οι Zembylas και Iasonos (2017) τονίζουν ότι είναι απαραίτητο για τους ηγέτες αυτούς να θέτουν ως στόχους την άρση των ανισοτήτων και τη δημιουργία συμμετοχικού κλίματος ώστε το περιβάλλον να είναι ισότιμο για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και ο Ryan (2016) παρατηρεί ότι τέτοιοι ηγέτες υιοθετούν δημοκρατικές πρακτικές δίχως αποκλεισμούς, στηρίζουν την ένταξη, δίνουν έμφαση στην κριτική σκέψη παράλληλα με την εκπαίδευση μέσω εφαρμογής στην τάξη και υιοθετούν πολιτικές που υποστηρίζουν την συμπεριληπτική εκπαίδευση και την ολιστική προσέγγιση. Για να λειτουργήσουν προς όφελος της κοινωνικής δικαιοσύνης οι ηγέτες είναι απαραίτητη προϋπόθεση κατά τον Brown (2004) να στέκονται κριτικά ως προς τις αντιλήψεις και τις στάσεις τους για ζητήματα ανισοτήτων και διαφορετικότητας. Εξέχοντα στοιχεία τους θεωρούνται επίσης η προσαρμοστικότητα και η ενσυναίσθηση, που τους βοηθούν να καταλάβουν και να εκφράζουν τα δικά τους συναισθήματα και των γύρω τους για να ανταπεξέρχονται σε δεδομένες συνθήκες (Goleman, 1988), ενώ η Μπρίνια (2008) εστιάζει στη συναισθηματική νοημοσύνη τους που μπορεί να τους βοηθήσει να δημιουργήσουν κλίμα ενεργοποίησης και εμπύχωσης με αποτέλεσμα την καλύτερη αποδοτικότητα στο περιβάλλον που εργάζονται.

Η ανάπτυξη σχέσεων με τους τοπικούς φορείς είναι σημαντική στο έργο ενός ηγέτη που λειτουργεί με σκοπό την ΚΔ, αφού σύμφωνα με τον Theoharis (2007) βοηθά να βελτιωθούν οι δομές, οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών και το εκπαιδευτικό προσωπικό και να μετασχηματιστεί η κουλτούρα των σχολείων. Η ικανότητα καλλιέργειας σχέσεων επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών και αυθεντικού διαλόγου σύμφωνα

με τις αρχές της δημοκρατίας και του σεβασμού της ετερότητας θεωρείται επίσης βασική για έναν τέτοιο ηγέτη (Furman, 2012), όπως και η δημιουργία ευκαιριών για ουσιαστικό διάλογο και επικοινωνία με όλα τα μέλη της κοινότητας (Orzel, 2014). Σημαντική επικοινωνιακή του ικανότητα είναι η επιτυχής διαμεσολάβηση είτε μεταξύ μελών της σχολικής κοινότητας είτε μεταξύ του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας, και η δεξιότητα στην εξισορρόπηση, ιδιαίτερα όταν υπάρχουν συγκρούσεις, καθώς σε αυτές τις περιπτώσεις είναι σημαντική η συνέχιση της επικοινωνίας και του διαλόγου ακόμη και με δυσκολίες, ώστε να ξεπεραστούν πιθανές κρίσεις και αντιπαλότητες. Ο ηγέτης αυτός χρειάζεται να λειτουργεί ως δίαυλος επικοινωνίας όταν διαπιστώνει ότι υπάρχουν σχέσεις που θα πρέπει να αποκατασταθούν ή εξομαλυνθούν. Για να μπορέσει να αποτελέσει τον συνεκτικό κρίκο μεταξύ του σχολείου, της σχολικής και τοπικής κοινότητας και της ευρύτερης κοινωνίας κρίνεται σκόπιμη η βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και τακτικών του που θα τον βοηθήσουν στην ανάπτυξη επικοινωνίας και κριτικού διαλόγου με τους γονείς και την τοπική κοινωνία (Lopez, Gonzalez & Fiero, 2010).

Έχει βαρύνουσα σημασία ο ηγέτης να έχει βαθιά γνώση για το πολιτισμικό κεφαλαίο και τα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα των μαθητών αλλά και να διοργανώνει δράσεις με τη συμμετοχή όλων σε κλίμα συνεργασίας (Kose, 2007). Ο Bogotch (2014, p. 52) εξειδικεύοντας περισσότερο την αποστολή του ηγέτη σε σχέση με την σχολική κοινότητα, αναφέρεται στην ευθύνη που έχει να «εκπαιδεύει» όχι μόνο τους μαθητές αλλά όλα τα μέλη της ώστε να ενδυναμωθούν και να βελτιώνουν τη ζωή τους. Κατά την άποψή του, οι οικογένειες και το σχολείο σε συνεργασία μπορούν να βρουν λύσεις για κοινωνικά προβλήματα και να φτάσουν στη λήψη αποφάσεων παρά τις δυσκολίες. Ομοίως ο Freire (2007) υπερτονίζει την αναγκαιότητα να υποστηριχθούν οι κοινωνίες για να καταφέρουν να αντιμετωπίσουν την καταπίεση, αναγνωρίζοντας με κριτική σκέψη τις αιτίες που την προκαλούν και συσχετίζει τη συνειδητοποίηση αυτή με την επίλυση ζητημάτων κοινωνικής δικαιοσύνης. Υποστηρίζει ότι οι καταπιεσμένοι χρειάζεται να γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές αντιθέσεις επηρεάζουν τη ζωή τους, γιατί αυτή η γνώση επιδρά θετικά στη συμμετοχή τους στη λήψη συλλογικών αποφάσεων για τη σχολική κοινότητα. Ο ηγέτης με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη λειτουργώντας καταλυτικά για τις περιθωριοποιημένες ομάδες θα τους βοηθήσει με κριτική σκέψη να αναζητήσουν τους λόγους της περιθωριοποίησής τους και να αναπτύξουν συλλογική ευθύνη σχετικά με την αποτελεσματική

δράση των κοινοτήτων όπου ανήκουν για τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση ζητημάτων, εντός και εκτός σχολείου. Ο Freire θεωρεί πως μόνο όταν οι καταπιεσμένοι εντοπίσουν τους καταπιεστικούς παράγοντες και αρχίσουν να αγωνίζονται για την απελευθέρωσή τους από αυτούς θα αποκτήσουν πίστη στον εαυτό τους (2007, p. 65). Η χειραφέτηση που περιγράφει μπορεί να οδηγήσει τις οικογένειες των μαθητών με τη συνδρομή του ηγέτη να μπορούν να ιεραρχούν στόχους και να ακολουθούν στρατηγικές για την άρση των αδικιών εντός σχολικού περιβάλλοντος και κατ' επέκταση ευρύτερα στην κοινωνία.

Ο Bogotch (2002), δίνοντας βάρος στις ηθική διάσταση, διατύπωσε την άποψη ότι ένας τέτοιος ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει ένα σύνολο από πεποιθήσεις και αξίες που θα τον καθοδηγούν ώστε να αξιοποιεί τη θέση του με βάση την ηθική για να ωφελήσει το σχολείο του. Ο Stevenson (2007) επισημαίνει επίσης ότι η ηθική συμπεριφορά είναι παράγοντας αποτελεσματικής ηγεσίας, αν και προβληματίζεται για τα περιθώρια που έχει ο ηγέτης ενός σχολείου να διαμορφώσει όραμα, να χαράξει πολιτικές και να ακολουθήσει πρακτικές για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης λόγω των περιορισμών των εκπαιδευτικών συστημάτων και του συγκεντρωτισμού τους, παρόλο που υπάρχει πλέον εστίαση στην ηγεσία με βάση τις ηθικές αξίες. Ο ηγέτης που το πετυχαίνει θεωρείται αποτελεσματικός, ακολουθώντας εκπαιδευτικές και ηθικές αξίες που μπορεί να μην εναρμονίζονται πάντα με τις επίσημες εκπαιδευτικές πολιτικές (Gold, 2003). Η αφοσίωση στο όραμά του είναι κινητήριο μοχλός που τον ωθεί να είναι αποφασιστικός και δυναμικός με σκοπό να το εκπληρώσει και να διατυπώνει τυχόν διαφωνίες και διεκδικήσεις προς όφελος του σχολικού οργανισμού, είτε κατά τη συνεργασία με την ανώτερη αρχή είτε με εμπλεκόμενους δημοτικούς φορείς, όπως για παράδειγμα στην περίπτωση της ικανοποίησης αιτημάτων που αφορούν τους οικονομικούς πόρους. Η αφοσίωση και η επιμονή είναι στοιχεία που εντοπίστηκαν σε ηγέτες που εργάζονταν για την κοινωνική δικαιοσύνη σε σχετικές μελέτες περίπτωσης, παρατηρούν οι Furman (2012) και Theoharis (2008). Κατά τον πρώτο εξάλλου, η δέσμευση αυτών των ηγετών και η απορρέουσα επιμονή τους τους οπλίζει με δύναμη ώστε να επιφέρουν την αλλαγή όταν οι συνθήκες είναι αντίξοες.

Ο Brown (2004) αξιολογεί ως απαραίτητη την αναστοχαστική διάθεση ενός ηγέτη για τις αξίες και τις πεποιθήσεις του σε έναν οργανισμό που λειτουργεί με γνώμονα την κοινωνική δικαιοσύνη ώστε να επιτυγχάνει την βελτιστοποίηση των

πρακτικών που ακολουθεί όπως και ο Furman (2012) ο οποίος αναφέρει τον αναστοχασμό του ηγέτη για τη δράση του που βασίζεται στο πλαίσιο των αξιών και της ηθικής του. Ο Theoharis (2007· 2009) συνδέει την επιτυχία του με τον μετασχηματισμό του σχολείου ως προς την κουλτούρα, τις παιδαγωγικές πρακτικές, τις προτεραιότητες που θέτει και τις στρατηγικές που ακολουθεί προς αυτήν την κατεύθυνση.

Σημαντική θεωρείται η ικανότητα ενός ηγέτη να εντοπίζει τις αλλαγές που θα βοηθήσουν το σχολείο του και την ολόπλευρη ανάπτυξη μαθητών και εκπαιδευτικών, για την επίτευξη της οποίας κρίνεται σημαντική η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσω επιμορφώσεων για θέματα ΚΔ (Marshall, 2004), περιεχομένου της διδασκαλίας ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες όλων των μαθητών (Banks & Banks, 2006), σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη (Ekinici & Acar, 2019) και εκπαιδευτικών πρακτικών (Nagda et al., 2003). Η επαγγελματική ανάπτυξη εννοείται όταν το σχολικό περιβάλλον είναι προσανατολισμένο στη δια βίου μάθηση με απώτερο σκοπό την βελτίωσή του (Papaloi, 2017).

Προσπαθώντας να ομαδοποιήσουμε τα παραπάνω μπορούμε να διακρίνουμε τα εξής χαρακτηριστικά που η βιβλιογραφία και η έρευνα καταδεικνύουν ως πρωταρχικής σημασίας για έναν ηγέτη με προτεραιότητα την ΚΔ: θεωρεί σημαντική την αλλαγή και το σεβασμό στον άνθρωπο, καταβάλλοντας προσπάθεια να ισορροπήσει ανταποκρινόμενος ταυτόχρονα στις απαιτήσεις του σύνθετου πλαισίου και στις κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής (Day, 2001), ενώ συχνά αντιμετωπίζει διλήμματα για το αν θα πρέπει να «πράξει σωστά» ή να «πράξει το σωστό» (Sergiovanni, 1992).

2.5 Σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη στο ΕΠΑΛ

Στην Επαγγελματική Εκπαίδευση συχνά παρατηρούνται φαινόμενα που δείχνουν ελλείψεις στην εφαρμογή ΚΔ. Με βάση όσα αναφέρθηκαν είναι σημαντικό ο διευθυντής ΕΠΑΛ να συνδιαμορφώσει με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας ένα όραμα για το σχολείο του που θα ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις της επαγγελματικής εκπαίδευσης και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών, των τομέων και των ειδικοτήτων καθώς και του προφίλ και του σκοπού του επαγγελματικού σχολείου. Το όραμα αυτό θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει όλα μέλη της σχολικής κοινότητας που θα αναλαμβάνουν τις ευθύνες που τους αναλογούν (Χατζηπαναγιώτου, 2008, σ.223) και θα λαμβάνουν μέρος στις αποφάσεις και το σχεδιασμό της πολιτικής του σχολείου (Ryan, 2014) μέσω των εκπροσώπων τους ώστε να στηρίζεται η πρόσβαση όλων σε συνθήκες ισοτιμίας (Orzel, 2014).

Στην περίπτωση των Επαγγελματικών Λυκείων η κοινή στοχοπροσήλωση είναι πιο δύσκολο να επιτευχθεί, επειδή σε αυτά υπηρετούν καθηγητές πολλών διαφορετικών ειδικοτήτων αλλά και εξαιτίας του διττού εργαστηριακού και θεωρητικού χαρακτήρα των μαθημάτων και των απαιτήσεων σε υλικοτεχνική υποδομή που κάνουν πιο σύνθετη την προτεραιοποίηση των αναγκών και πιο δύσκολα αποδεκτή από όλους. Η πληθώρα ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών που έχουν διαφορετικό επίπεδο σπουδών και αντικείμενα (εργαστηριακά, θεωρητικά, γενικής παιδείας ή τομέα/ειδικότητας) προσθέτει έναν βαθμό δυσκολίας και μια πρόκληση ακόμη σε αυτές που έχει να αντιμετωπίσει ο διευθυντής του ΕΠΑΛ, ο οποίος καλείται να γνωρίζει τις ιδιαίτερες απαιτήσεις των μαθημάτων τους και τις ανάγκες σε εξοπλισμό. Ο ηγέτης αυτός είναι σημαντικό να τοποθετεί σε προτεραιότητα τη συντήρηση των σχολικών εγκαταστάσεων, την διεκδίκηση περισσότερων πόρων και την ανανέωση της υποδομής ικανοποιώντας τις προσδοκίες της σχολικής κοινότητας (Dinham, 2005).

Ο Northouse (2010) αναφερόμενος στο όραμα, τονίζει πως το διατυπώνει ένας ηγέτης που είναι ικανός να επηρεάζει θετικά και προσπαθεί να δεσμευτούν τα μέλη της σχολικής κοινότητας ότι θα εργαστούν για την επίτευξη κοινών στόχων. Ο διευθυντής του επαγγελματικού λυκείου θα καταφέρει να ενώσει το εκπαιδευτικό δυναμικό αν διαθέτει ισχυρές ηγετικές ικανότητες, κάποιες εκ των οποίων σχετίζονται με την σύγκλιση διαφορετικών τάσεων, επιδιώξεων, προσδοκιών και την άμβλυνση των αντιθέσεων, ώστε να συνδιαμορφωθεί το κοινό όραμα που θα εμπνεύσει το σύνολο των εκπαιδευτικών και θα τους δεσμεύσει στην κοινή προσπάθεια για την υλοποίησή του.

Κρίσιμη συνιστώσα για την επιτυχία του ηγέτη είναι να γνωρίζει σε βάθος και να κατανοεί την κοινωνική πραγματικότητα της ευρύτερης κοινότητας όπου ανήκει το σχολείο του, τις κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες και τυχόν περιοριστικούς παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον του σχολείου ώστε να αναλάβει δράση για τον περιορισμό τους (Dantley & Tillman, 2010). Είναι σημαντικό να γνωρίζει τις ανάγκες της κοινότητας για να τις συμπεριλάβει και στο όραμα του σχολείου με στόχο να γίνει και δικό της όραμα.

Θα πρέπει να προσθέσουμε ότι ο διευθυντής είναι επιφορτισμένος με την διεκπεραίωση της γραφειοκρατίας- που στα ΕΠΑΛ είναι αυξημένη λόγω της πολυνομίας για την ΕΕΚ, του δυικού τρόπου λειτουργίας τους και των σύνθετων κτιριακών και εργαστηριακών υποδομών- την οποία μοιράζεται με τον διευθυντή Ε.Κ. όταν υπάρχει

αντίστοιχο Εργαστηριακό Κέντρο. Η ορθή κατανομή αρμοδιοτήτων στο σύλλογο διδασκόντων και η βοήθεια από τα μέλη του στη διαχείριση της γραφειοκρατίας απεμπλέκει το διευθυντή από τη μονομερή επικέντρωση του σε αυτήν, με αποτέλεσμα να διαθέτει χρόνο για τη βελτίωση του οργανισμού και την ολόπλευρη ανάπτυξή του.

Άλλη μία δυσκολία που προστίθεται σε αυτές που έχει να διαχειριστεί ο διευθυντής-ηγέτης του ΕΠΑΛ αφορά τα ποικίλα θέματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, κυρίως κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα, ζητήματα αποδοχής λόγω ετερότητας, μαθησιακές δυσκολίες διαγνωσμένες ή αδιάγνωστες. Για να λειτουργεί προς το συμφέρον αυτών των μαθητών θα τον βοηθήσει να αναπτύξει την ικανότητα να αντιλαμβάνεται τις αιτίες της καταπίεσης που μπορεί να οδηγούν στον αποκλεισμό ή το περιθώριο (Brooks & Miles, 2006), διερωτώμενος αν το σχολείο του καλύπτει τις ανάγκες του συνόλου των μαθητών (Shields, 2014). Επίσης για να βοηθήσει την ένταξη αυτών των μαθητών χρειάζεται να επιζητά να δημιουργήσει μια ποιοτική σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν ειδικευση σε ζητήματα ετερότητας (Ryan, 2010), να τους αξιοποιεί ως μέντορες για τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και γενικότερα να προωθήσει την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού σε ότι αφορά τέτοια ζητήματα. Επιπρόσθετα η προτροπή του για ενσωμάτωση προσεγγίσεων σχετικών με την ετερότητα και την Κοινωνική Δικαιοσύνη στις δράσεις της σχολικής μονάδας δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τέτοια θέματα, όπως και η διοργάνωση με πρωτοβουλία του σχετικών σεμιναρίων στο σχολείο από κοινοτικούς φορείς (π.χ. ψυχολόγους του Δήμου), που μπορούν να εξετάσουν τις ιδιαίτερες συνθήκες του συγκεκριμένου σχολικού περιβάλλοντος και να προτείνουν τρόπους βελτίωσης.

Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι ο ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ είναι κρίσιμος για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, καθώς είναι υπεύθυνος για την οργάνωση και τον συντονισμό των λειτουργιών του, την υποστήριξη και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, την επαγγελματική τους ανάπτυξη, τη διαχείριση των πόρων του σχολείου, την επικοινωνία με τους γονείς και την επίλυση των ποικίλων προβλημάτων που προκύπτουν και για την ανάληψη αυτού του σύνθετου ρόλου χρειάζεται να αναπτύξει ηγετικές, οργανωτικές και επικοινωνιακές ικανότητες, διαθέτοντας ταυτόχρονα όραμα για το σχολείο του και καλή γνώση των ζητημάτων που απασχολούν τη σχολική κοινότητα.

2.6 Ο ρόλος του συλλόγου διδασκόντων στην εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης

« το να διδάσκεις είναι πρωτίστως πολιτική πράξη»

Henry Giroux

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν για την κοινωνική δικαιοσύνη για να επιτευχθεί η εφαρμογή της σε ένα σχολείο δεν μπορεί παρά να αποτελεί κοινό όραμα και επιδίωξη. Κρίσιμος προς την κατεύθυνση αυτή είναι ο ρόλος των μελών του συλλόγου διδασκόντων σε συλλογικό και ατομικό επίπεδο.

Ο κάθε εκπαιδευτικός χρειάζεται να αφογκραστεί την ηθική υποχρέωση που έχει προς τους μαθητές, βελτιώνοντας τις διδακτικές πρακτικές του, την εφαρμογή των ΑΠΣ όπου απαιτείται και τις επαγγελματικές του ικανότητες με επιμορφώσεις (Nagda et al, 2003· Μαυροσκούφης, 2008), ώστε να τους βοηθήσει να προοδεύσουν στις σχολικές τους επιδόσεις και να αναπτύξουν κριτική αντίληψη και συλλογικό πνεύμα. Σημαντικές παράμετροι είναι το ενδιαφέρον του να μαθαίνει για αυτούς και από αυτούς, ώστε να επιτυγχάνει να τους κινητοποιεί και να τους ενδυναμώνει (Williamson, Rhodes & Dunson, 2007) και η καλλιέργεια θετικού κλίματος, διαλόγου και αλληλοσεβασμού μεταξύ των μαθητών που τους παρακινεί να προσπαθούν να βελτιωθούν υιοθετώντας αντίστοιχες αξίες (Lee, 2012). Δεν πρέπει να παραβλέπουμε την σημαντικότητα της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτικών με τους μαθητές μέσα στις σχολικές τάξεις, όπου μπορεί να γίνεται σύνδεση των εμπειριών των δευτέρων με την κοινωνική πραγματικότητα και να υπάρχει προσανατολισμός στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, μέσω παιδαγωγικών μεθόδων προσανατολισμένων στη συμμετοχική μάθηση και τη βιωματική προσέγγιση. Η συμμετοχική μάθηση κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να λαμβάνουν ενεργά μέρος στις αποφάσεις για τις εμπειρίες που θα αποκτήσουν (Κυρίτσης, 2016), ενώ η βιωματική μάθηση βοηθά να συνδέσουν τις γνώσεις που λαμβάνουν μέσα και έξω από την τάξη συνδυάζοντας και κρίνοντάς τες με βάση τις δικές τους εμπειρίες (Nagda et al., 2003). Κρίνεται σκόπιμο οι εκπαιδευτικοί να εμπλέξουν με ενεργητικούς τρόπους τους μαθητές, καταργώντας την τραπεζική αντίληψη για την εκπαιδευτική διαδικασία όπου τα εγχειρίδια και ο καθηγητής είναι αυθεντίες και ο μαθητής παθητικός δέκτης της γνώσης, υιοθετώντας εκπαιδευτικές πρακτικές που επικεντρώνονται στην κριτική συνείδηση για την πραγματικότητα, ευνοώντας τον διάλογο που καλλιεργεί την κριτική και την απελευθέρωση, ώστε οι μαθητές να κατακτήσουν το δικαίωμα να εκφράζονται και να δρουν με απώτερο σκοπό την κοινωνική αλλαγή (Freire, 1974· 1998). Ο Shor θεωρεί (1992)

ότι έχει βαρύνουσα σημασία η ανάπτυξη κριτικής σκέψης στους εκπαιδευτικούς για να λειτουργήσουν ως μοχλοί κοινωνικού μετασχηματισμού στα σχολεία και ο Goodman (2001) ότι θα πρέπει να εστιάζουν σε ζητήματα ισότητας, σχέσεων εξουσίας και νομιμοποίησης της καταπίεσης μέσω των θεσμών.

Η προώθηση αντιρατσιστικής παιδείας, δικαιοσύνης, σεβασμού προς τη διαφορετικότητα, ενσυναίσθησης, ενεργούς συμμετοχής στις δράσεις του σχολείου, την εκπαιδευτική διαδικασία και την κοινωνία με συνεργατικές και δημοκρατικές διαδικασίες είναι σε προτεραιότητα για τους εκπαιδευτικούς που προσπαθούν για ΚΔ μέσω του παιδαγωγικού τους ρόλου (Gnidec, 2008· Κυρίτσης, 2016). Η κριτική αντιμετώπιση για τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμπεριφορές προς μαθητές με άλλη πολιτισμική ή κοινωνικοοικονομική ταυτότητα και η υιοθέτηση συμπεριληπτικών παιδαγωγικών μεθόδων και τρόπων βελτίωσης της επίδοσης των μαθητών και του σχολείου αποτελούν βασικά θέματα για τους εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται για ένα δίκαιο σχολείο (Orzel, 2014).

Δεν είναι μόνο η στάση των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές που μπορεί να οδηγήσει στην επιθυμητή βελτίωση αλλά και οι καλές σχέσεις και η ουσιαστική επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ τους για την ανίχνευση των αναγκών των μαθητών και των ζητημάτων του σχολείου συνολικά. Μέσα από συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων μπορούν να επιλύονται θέματα που προκύπτουν και να αντιμετωπίζονται έγκαιρα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού ή άλλες επιλήψιμες συμπεριφορές μαθητών όπως η παραβατικότητα, που αν δεν αντιμετωπιστούν άμεσα μπορεί να εδραιωθούν ή να εκληφθούν ως αποδεκτές. Όταν στο σύλλογο διδασκόντων υπάρχει σχετική ετοιμότητα δίνεται σημαντική βοήθεια στον διευθυντή για τη διαπίστωση και το χειρισμό περιθωριοποιητικών συμπεριφορών από το σύλλογο, ενόσω προασπίζονται οι δημοκρατικές διαδικασίες λειτουργίας του σχολείου, διασφαλίζεται η αποτροπή συμπεριφορών αποκλεισμού ανάμεσα στους μαθητές και καθίσταται σαφής η πρόθεσή του συλλόγου διδασκόντων προς τη μαθητική κοινότητα για τις μη αποδεκτές συμπεριφορές ρατσισμού ή εκφοβισμού. Οι Jean-Marie et al. (2009) παρατηρούν ότι όταν αγνοούνται από τους εκπαιδευτικούς τα περιστατικά ρατσισμού ή εκφοβισμού το αποτέλεσμα είναι η σχολική κοινότητα να αδιαφορεί για τα θύματα και να γίνεται απαθής απέναντι σε αυτές τις συμπεριφορές. Άλλωστε οι εκθέσεις της European Commission against Racism and Intolerance (ECRI) για την Ελλάδα (2015· 2022) εισηγούνται προς

τη χώρα μας εκστρατείες ευαισθητοποίησης του κοινού κατά της ρατσιστικής συμπεριφοράς και της ρητορικής μίσους όπως και τη δημιουργία συστήματος επιτήρησης για τη ρητορική μίσους και τα διαδικτυακά περιστατικά. Παράλληλα προτείνουν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην υποστήριξη των θυμάτων σχολικού εκφοβισμού, την αντιμετώπιση των διακρίσεων και της ΛΟΑΤΙ-φοβικής μισαλλοδοξίας και θεωρούν ότι χρειάζεται να καταπολεμηθεί ο ρατσισμός και η μισαλλοδοξία σε εθνικό επίπεδο, ενώ εισηγούνται την πρόληψη και αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Για να μεριμνά ο σύλλογος διδασκόντων για την πρόληψη και αντιμετώπιση τέτοιων συμπεριφορών προϋπόθεση είναι οι μαθητές να εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς ζητώντας τους να επικοινωνήσουν τα θέματα που τους απασχολούν στον διευθυντή και στο σύλλογο με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένας κύκλος αμοιβαίας εμπιστοσύνης και υποστήριξης που οδηγεί σε συνύπαρξη με βάση τις δημοκρατικές αξίες. Η κουλτούρα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών έχει τότε έναν διττό ρόλο, την αποτροπή της περιθωριοποίησης μαθητών και παράλληλα την προώθηση του συνεργατικού μοντέλου λήψης αποφάσεων. Όταν η προσπάθεια για ένα πιο δίκαιο κοινωνικά σχολείο διέπεται από δημοκρατικές, συμμετοχικές και συμπεριληπτικές διαδικασίες και γνήσιο ενδιαφέρον για τους γύρω είναι δυνατόν να επιτευχθεί η επιδιωκόμενη αλλαγή (Hackman, 2005· Ζάχος, 2019).

Σημαντική είναι και η στάση των εκπαιδευτικών μέσα στις τάξεις συνολικά και η ευαισθητοποίησή τους για ζητήματα ΚΔ, που είναι ο καλύτερος τρόπος να ενσταλάξουν στους μαθητές τους σχετικές αξίες, να εμπνεύσουν και να δημιουργήσουν πρότυπα συμπεριφοράς όπως και οι συχνές συζητήσεις με τους μαθητές για τους περιθωριοποιητικούς παράγοντες, τον αποκλεισμό, την ετερότητα, την αποδοχή του διαφορετικού και τη συμπερίληψη. Οι μαθητές μπορούν να επηρεαστούν από τον δημοκρατικό διάλογο αλλά και τη βιωματική μάθηση, μέσα από δράσεις και πολιτιστικά προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων. Οι σύλλογοι εκπαιδευτικών θα μπορούσαν για παράδειγμα να παρουσιάσουν τις δυσκολίες μαθητών με ΔΕΠΥ, δυσλεξία, σωματικές αναπηρίες κλπ. μέσα από βιωματικές δράσεις σε συνεργασία με φορείς όπως το ΚΕΔΑΣΥ και να αναπτύξουν ανάλογες δράσεις για τις υπόλοιπες μορφές ετερότητας που εντοπίζουν στο σχολείο, καθώς συχνά η άγνοια δημιουργεί τη διαχωριστική συμπεριφορά. Ακόμη η συμπερίληψη στην πράξη, όπου οι μαθητές που προσδιορίζονται ως έτεροι συμμετέχουν ισότιμα στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω πρακτικών διαφοροποιημένης ή εξατομικευμένης διδασκαλίας, οδηγεί στην αποδοχή και σεβασμό τους από τους συμμαθητές τους.

Για να προωθεί ένας σύλλογος διδασκόντων την ΚΔ στο σχολείο χρειάζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί με σκοπό την κοινωνική αλλαγή (Maina, 2002). Κατά τον Kraft (2007) στα σχολεία αυτά είναι σημαντικό να υπηρετούν εκπαιδευτικοί που έχουν ειδικευση υψηλού επιπέδου και προτίθενται να αναστοχαστούν, συνθήκη που έχει ως βασική προϋπόθεση οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν κριτική συνείδηση και να αναλάβουν την κοινωνική τους ευθύνη ώστε να προσαρμόζουν τις πρακτικές τους στην ΚΔ (Κυρίτσης, 2016). Η επαγγελματική τους ανάπτυξη για τη βελτίωση του γνωστικού τους υπόβαθρου και ενίσχυση των γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων, επαγγελματικών προσόντων και του επαγγελματισμού τους (Ekinçi & Akar, 2006· Evans, 2008· Jovanova-Mitkovska, 2010), τους βοηθά να είναι σε θέση να αποφασίζουν σκεπτόμενοι κριτικά για τη δράση τους με βάση τις συνθήκες που υπάρχουν στο σχολείο και τη σχολική τάξη (Antonίου & Kyriakides, 2013). Οι εκπαιδευτικοί που λειτουργούν στα σχολεία με βάση τις αξίες τους για ΚΔ κατά τον Freire ανταπεξέρχονται στις απαιτήσεις του ρόλου τους ακολουθώντας τον τρόπο δράσης και διδασκαλίας του κριτικά σκεπτόμενου διανοούμενου εκπαιδευτικού (1970).

2.7 Δυσκολίες και εμπόδια στην εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ

Τα προβλήματα που συναντά ένας διευθυντής ΕΠΑΛ όταν προσπαθεί να ασκήσει ηγεσία για ΚΔ αφορούν τόσο λειτουργικά ζητήματα, έλλειψη υποδομών και πόρων, παγιωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα όσο και περιορισμούς, ελλείψεις και κενά του θεσμικού πλαισίου και της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ορισμένες δυσκολίες προκύπτουν από την θεώρηση ότι ο πολιτισμικός πλουραλισμός είναι πρόβλημα (Φίγγου και σύν., 2008), με αποτέλεσμα την αναπαραγωγή στερεοτυπικών αντιλήψεων και ρατσιστικών συμπεριφορών προς άτομα με έτερο πολιτισμικό κεφάλαιο στις σχολικές κοινότητες. Κατά τη άποψη του Giroux (1981) η κυρίαρχη κουλτούρα υπερισχύει στα σχολεία και ο Bourdieu (1974) θεωρεί ότι το σχολικό περιβάλλον αποτελεί χώρο όπου αναπαράγονται οι κοινωνικές ανισότητες και επιτυγχάνεται η νομιμοποίηση της κοινωνικής ιεραρχίας. Για να υπάρξει κοινωνική δικαιοσύνη θα πρέπει εκτός από την εξασφάλιση της ίσης πρόσβασης για όλους τους μαθητές να επιτευχθεί και η αναγνώριση των ιδιαίτερων αναγκών των ομάδων που είναι στο περιθώριο, με ταυτόχρονη συμμετοχή τους στις αποφάσεις για το πρόγραμμα σπουδών και τις εκπαιδευτικές πρακτικές (Archambault & Dumais, 2012).

Εμπόδια προκύπτουν και από τις επίσημες εκπαιδευτικές πολιτικές, που κάποιες φορές έρχονται σε αντίθεση με τις αξίες των διευθυντών για την ηθική και την εκπαίδευση και τις προσπάθειές τους για ΚΔ στα σχολεία (Gold, 2003), την έλλειψη πόρων για υλοποίηση δράσεων, προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής υποστήριξης ή άλλων πρωτοβουλιών για τη μείωση των ανισοτήτων, την προτεραιότητα εξεταστικών διαδικασιών (όπως είναι η Τράπεζα Θεμάτων) με αποτέλεσμα την εντατικοποίηση για κάλυψη της ύλης και απόδοση στις εξετάσεις και σε μετρήσιμους δείκτες επιτυχίας έναντι της εφαρμογής προγραμμάτων που προωθούν την ισότητα, τη συμπερίληψη και τη δικαιοσύνη. Επιπρόσθετα οι συχνές θεσμικές αλλαγές που δεν έχουν συνέχεια και συνοχή ως προς τις στοχεύσεις τους στην επαγγελματική εκπαίδευση δεν συμπεριλαμβάνουν συνήθως θέματα διανεμητικής δικαιοσύνης τα οποία έρχονται σε αντίθεση με τις ατζέντες που προωθούνται από την εκπαιδευτική πολιτική γενικότερα.

Δεν βοηθούν επίσης οι περιορισμοί που τίθενται από το συγκεντρωτικά δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα και η γραφειοκρατία που επιβαρύνει τον διευθυντή-ηγέτη στερώντας του ουσιαστικό χρόνο που θα μπορούσε να αφιερώσει στην ανίχνευση και επίλυση ζητημάτων που σχετίζονται με την ΚΔ, καθώς η ελληνική εκπαίδευση που διέπεται από συντηρητισμό και γραφειοκρατία ακολουθεί το ιεραρχικό μοντέλο διοίκησης (Καπραβέλου, 2008). Σε έρευνα του ο Theoharis (2007) κατέληξε ότι η έλλειψη χρόνου λόγω αυξημένου φόρτου από το διοικητικό έργο των διευθυντών αποτελεί ακόμη έναν αρνητικό παράγοντα. Επιπρόσθετα το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας δεν δίνει στις σχολικές μονάδες το περιθώριο να εξυπηρετούν τους σκοπούς και τις ανάγκες τους με τον πιο κατάλληλο τρόπο για αυτές (Μαυρογιώργος, 2008) και δεν επιτρέπει στους διευθυντές να λάβουν πρωτοβουλίες ασκώντας ενεργητική ηγεσία (Πουλής, 2003), καθώς τους περιορίζει στην εκτέλεση αποφάσεων της κεντρικής εξουσίας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994· Κουτούζης, 2012). Ως εκ τούτου οι διευθυντές των σχολείων στη χώρα μας είναι σε μεγάλο βαθμό διαχειριστές (Κουτούζης, 2012), τους αφήνονται μικρά περιθώρια να χαράξουν εσωτερική πολιτική στο σχολείο που διοικούν ή να πάρουν μέτρα ή πρωτοβουλίες που δεν προβλέπονται από το θεσμικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα να επιδρούν κυρίως με την επιρροή τους στην κουλτούρα της σχολικής κοινότητας για θέματα συμπερίληψης, αλληλεγγύης και δημοκρατικής αντίληψης.

Άλλη μια δυσκολία είναι ότι δεν λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαίτερες συνθήκες και ανάγκες των σχολικών μονάδων κατά την διανομή πόρων (Βελεγράκη, Ευθυμίου-Πούλος & Πέτσιου, 2015) που γίνεται με βάση τον αριθμό των μαθητών χωρίς να συνυπολογίζονται άλλες παράμετροι, όπως στην περίπτωση των ΕΠΑΛ το υψηλό κόστος συντήρησης και ανανέωσης των εργαστηριακών υποδομών και των εκτεταμένων κτιριακών εγκαταστάσεων ή η παλαιότητα των κτιρίων. Κατά την κατανομή της κρατικής επιχορήγησης από το Υπουργείο Παιδείας προς τους Δήμους δεν εξετάζονται ούτε οι κλιματολογικές συνθήκες που μπορεί να απαιτούν υψηλό κόστος θέρμανσης, το οποίο για τα ΕΠΑΛ είναι ακόμη πιο υψηλό λόγω των εκτεταμένων εργαστηριακών υποδομών. Εξαιτίας της κεντρικής διαχείρισης των πόρων που δεν δύναται να ανιχνεύσει τις πραγματικές ανάγκες των σχολείων αυτές δεν μπορούν να καλυφθούν επαρκώς.

Μια άλλη παράμετρος που επηρεάζει την προσπάθεια για κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ σχετίζεται με το γεγονός ότι στη σύγχρονη εκπαίδευση επιχειρείται η διατήρηση του status quo, όπου προέχει να είναι αποδοτικά τα σχολεία και οι μαθητές να αποκτούν τις δεξιότητες εκείνες που θα τους κάνουν ανταγωνιστικούς στην αγορά εργασίας (Apple, 2006 όπ. αναφ. στο Hoffman, 2009). Υπό αυτό το πρίσμα, προηγούνται εκπαιδευτικές πρακτικές έναντι άλλων σημαντικών με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η εστίαση σε θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης. Για παράδειγμα πολλά μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας θεωρούν ότι η συμπερίληψη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δυσκολεύει την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς ιεραρχούν ως σημαντικότερη την επίτευξη ακαδημαϊκής επιτυχίας των υπολοίπων και την κάλυψη της ύλης, αλλά την ίδια στιγμή δεν υπάρχει ικανός αριθμός τμημάτων ένταξης για να καλυφθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να προσαρμόσουν τις πρακτικές τους αναλογιζόμενοι ότι με την πολιτική που ακολουθούν αδικούνται κάποιοι μαθητές και ιεραρχούνται άνισα οι δυνατότητές τους σε σχέσεις με των υπολοίπων (Nieto, 2000· Κυρίτσης, 2016).

Άλλος ανασταλτικός παράγοντας είναι ότι τα ΑΠΣ δεν προάγουν την συμπεριληπτική παιδεία επιτελώντας νομιμοποιητική λειτουργία σε σχέση με την κανονικότητα σε βάρος της ετερότητας. Σημαντικό έλλειμα εντοπίζεται επίσης στην επιμόρφωση τόσο των διευθυντικών στελεχών όσο και των υπολοίπων εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τη διαχείριση της ετερότητας και τις πρακτικές συμπερίληψης, που θα αλλάξει τις παρεμποδιστικές απόψεις και στάσεις τις οποίες εντόπισε ο Theoharis (2007) σε ορισμένους από αυτούς. Η επαγγελματική τους ανάπτυξη

προς αυτήν την κατεύθυνση θα τους βοηθήσει στην κριτική στάση τους ως προς την προσαρμογή του σχολείου και των ΑΠΣ στις ανάγκες της ποικιλομορφίας, την αποτελεσματική διαχείριση της διαφορετικότητας, των διακρίσεων και του ρατσισμού (Ryan, 2006· Κουτούζης, 2012· Papaloi, 2017).

Το σχολείο δεν μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές στις περιπτώσεις της ακραίας φτώχειας η οποία δημιουργεί εμπόδια στην απρόσκοπτη συμμετοχή τους στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Παραδείγματος χάριν κατά τη διάρκεια των καραντινών λόγω πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα σχολεία της επικράτειας υπήρχαν μαθητές που δεν είχαν τα μέσα (υπολογιστή, τάμπλετ ή κινητό) να παρακολουθήσουν τα μαθήματα και απείχαν από αυτά, αφού τα σχολεία διέθεταν περιορισμένο σχετικό εξοπλισμό, μη επαρκή για να καλυφθούν οι ανάγκες τους. Άλλο παράδειγμα είναι η έλλειψη πρόβλεψης διαφορετικού ορίου απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές που στην περίπτωση των ΕΠΑΛ και δη των εσπερινών είναι σαφώς περισσότεροι. Οι DeMatthews και Mawhinney (2014) παρατηρούν ότι σε σχολεία των οποίων οι μαθητές ανήκουν σε χαμηλές κοινωνικές τάξεις συχνά οι ανισότητες συνεχίζουν να υφίστανται καθώς δεν αναγνωρίζεται η ευαλωτότητα ομάδων μαθητών.

Κεφάλαιο 3

Έρευνα

3.1 Σκοπός και στόχοι

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα ΕΠΑΛ σχετικά με την κοινωνική δικαιοσύνη στην Επαγγελματική Εκπαίδευση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τον ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη κοινωνικής δικαιοσύνης. Βασικοί στόχοι είναι: α. να αναδυθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα ζητήματα για τα οποία υπάρχει μεγαλύτερη ανάγκη για κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ, β. να διερευνηθούν οι απόψεις τους για το μοντέλο ηγεσίας που προτείνουν να ακολουθεί και τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να αναπτύξει ο διευθυντής-ηγέτης, ώστε να λειτουργεί προς όφελος της κοινωνικής δικαιοσύνης στο ΕΠΑΛ δεδομένων των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και αναγκών μέρους των μαθητών του, γ. να καταγραφούν τυχόν καλές πρακτικές που ακολουθούνται στα σχολεία όπου υπηρετούν οι συμμετέχοντες, οι οποίες σχετίζονται με δράσεις και πρακτικές στα πλαίσια συνεργασίας του διευθυντή με τον σύλλογο διδασκόντων και την υπόλοιπη σχολική κοινότητα και οι προτάσεις τους για μεθόδους που θα διασφαλίζουν την ΚΔ στα ΕΠΑΛ.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση το σκοπό και τους στόχους της έρευνας προέκυψαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ για την κοινωνική δικαιοσύνη στην Επαγγελματική Εκπαίδευση;
2. Ποια είναι τα σημαντικότερα ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ όπου υπηρετούν και με ποια κοινωνικά θέματα ή μορφές ετερότητας σχετίζονται;
3. Ποιος είναι ο υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή του ΕΠΑΛ όπου υπηρετούν σε σχέση με την κοινωνική δικαιοσύνη στο σχολείο του, ποιες πρακτικές και στάσεις ακολουθεί για να την διασφαλίσει; Ποιος είναι ο υφιστάμενος ρόλος του συλλόγου διδασκόντων και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας;
4. Ποιο είναι το μοντέλο ηγεσίας και ποια τα χαρακτηριστικά που προτείνεται να αναπτύξει ο διευθυντής ΕΠΑΛ ως ηγέτης κοινωνικής δικαιοσύνης για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή κοινωνικής δικαιοσύνης; Ποιος είναι ο ρόλος που προτείνεται για το σύλλογο διδασκόντων και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας;

5. Ποιες δυσκολίες και ποια εμπόδια ανακύπτουν κατά την άσκηση ηγεσίας κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ; Με ποιες βελτιώσεις των πρακτικών άσκησης ηγεσίας και του θεσμικού πλαισίου θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ΕΠΑΛ ότι μπορεί να προωθηθεί η κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ;

3.3 Αναγκαιότητα και προβληματική της έρευνας

Η αναγκαιότητα της παρούσας εργασίας προκύπτει καθώς, ενώ υπάρχουν έρευνες για την ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη στην ελληνική εκπαίδευση, λίγες από αυτές επικεντρώνονται στην επαγγελματική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι περισσότερες καταγράφουν τις απόψεις των ίδιων των διευθυντών για τη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Πυροβολάκη 2011· Τσιότρας 2013· Ουζούνη 2017· Τζινίκου 2018· Μανδαλά 2021), ενώ πολλές αναφέρονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Βε 2018· Φωτάκη 2020· Παχατίρογλου 2021· Λαζάρου 2021).

Δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο και τις πρακτικές των διευθυντών ΕΠΑΛ με σκοπό την κοινωνική δικαιοσύνη, ούτε και η σημαντικότητα του ρόλου του συλλόγου διδασκόντων μέσα από ένα μοντέλο ηγεσίας που θα καλλιεργεί τη συλλογική προσπάθεια διασφάλισης της κοινωνικής δικαιοσύνης σε όλα τα μέρη της σχολικής κοινότητας. Επιπρόσθετα η διαφαινόμενη ανάγκη για παρεμβάσεις σχετικές με πρακτικές κοινωνικής δικαιοσύνης στην επαγγελματική εκπαίδευση και η μεταβαλλόμενη δυναμική της επαγγελματικής εκπαίδευσης μας ώθησαν στη διεξαγωγή της έρευνας που θα ανταποκρίνεται σε επικαιροποιημένα δεδομένα.

Οι αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης δέχθηκαν επικρίσεις για τη συχνότητα και τη στόχευσή τους με βάση τα αποτελέσματά τους ως προς την εκπαίδευση που προσφέρεται, την ένταξη στην αγορά εργασίας των αποφοίτων, την αντιμετώπιση φαινομένων ρατσισμού και περιθωριοποίησης. Ως εκ τούτου θεωρούμε ότι υπάρχει ανάγκη να προκύψουν προτάσεις για ουσιαστικές παρεμβάσεις από τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στην επαγγελματική εκπαίδευση, καθώς οι ίδιοι γνωρίζουν καλύτερα τις παθογένειες και τα σημεία που χρειάζονται βελτιώσεις και θεσμική θωράκιση.

3.4 Δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα επιλέχθηκε η δειγματοληψία κριτηρίου (Cohen et al., 2007), ώστε να πληρείται το κριτήριο οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί να υπηρετούν σε ΕΠΑΛ της Βόρειας Ελλάδας και η σκόπιμη δειγματοληψία, ώστε στο δείγμα να υπάρχει ποικιλία όσον αφορά τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση και στα ΕΠΑΛ, τον κλάδο-ειδικότητα

των εκπαιδευτικών (διδασκαλία μαθημάτων γενικής παιδείας ή τομέα/ειδικότητας) και αντιπροσωπευτικότητα ως προς το φύλο, με σκοπό οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν να βοηθήσουν την ερευνήτρια να εμβαθύνει σε σχέση με το υπό εξέταση φαινόμενο (Ιωσηφίδης, 2017). Επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ημερήσια και εσπερινό ΕΠΑΛ πέντε πόλεων για να υπάρχει ποικιλία ως προς το μέγεθος της πόλης όπου εδρεύουν, την περιοχή κατοικίας των μαθητών (αστική, ημιαστική, αγροτική), τη ζώνη λειτουργίας τους (ημερήσια, εσπερινή), το μέγεθος των σχολείων και τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες της περιοχής.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 14 εκπαιδευτικοί, 9 γυναίκες και 5 άνδρες, που υπηρετούν σε ημερήσια και εσπερινό ΕΠΑΛ των πόλεων Βέροια, Νάουσα, Έδεσσα, Θεσσαλονίκη και Κέρκυρα.

3.4.1 Στατιστικά δεδομένα του δείγματος των συμμετεχόντων

Παρακάτω παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Τα συγκεντρωτικά στοιχεία παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Προφίλ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

Χαρακτηριστικά	Εκπαιδευτικοί	Συχνότητες	Ποσοστά
Φύλο	γυναίκες	9	64,29%
	άνδρες	5	35,71%
Ηλικία	40- 50 ετών	5	35,71%
	51-60 ετών	8	57,14%
	61 ετών και άνω	1	7,14%
Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί	0-10 έτη	8	57,14%
	11-20 έτη	4	28,57%
	21-30 έτη	2	14,29%
Έτη υπηρεσίας στην ΕΕΚ	0-10 έτη	8	57,14%
	11-20 έτη	2	14,29%
	21-30 έτη	4	28,57%
Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	0-10 έτη	3	21,43%
	11-20 έτη	5	35,71%
	21-30 έτη	6	42,26%
	Ημερήσιο	10	71,43%

Ζώνη λειτουργίας του σχολείου όπου υπηρετεί	Εσπερινό	4	28,57%
Μέγεθος σχολείου όπου υπηρετεί	Έως 400 μαθητές	8	57,14%
	401-800 μαθητές	2	14,29%
	801 και άνω μαθητές	4	28,57%
Περιοχή κατοικίας των μαθητών του σχολείου όπου υπηρετεί	Μικτή (αγροτική-ημιαστική-αστική)	12	85,71%
	Αστική	2	14,29%
Κλάδος-Ειδικότητα	Γενικής Παιδείας	4	28,57%
	Ειδικότητας	10	71,43%
Σπουδές	Βασικό Πτυχίο	6	42,26%
	Μεταπτυχιακό	6	42,26%
	Διδακτορικό	1	7,14%
	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	1	7,14%
Επιμορφώσεις	Ναι	13	92,86%
	Όχι	1	7,14%
Επιμορφώσεις σε θέματα ΚΔ	Ναι	5	35,71%
	Όχι	9	64,29%

Σύμφωνα με τον Πίνακα 1:

Ως προς το φύλλο των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών εκπαιδευτικών η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (64,29% ήτοι 9 άτομα) ανήκει στο γυναικείο φύλο, ενώ η μειονότητα των εκπαιδευτικών (35,71% ήτοι 5 άτομα) ανήκει στο ανδρικό φύλο.

Ως προς την ηλικία των συμμετεχόντων/χουσών εκπαιδευτικών αξίζει να τονιστεί ότι πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (57,14% ήτοι 8 άτομα) ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία 51-60 ετών.

Ως προς τα έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (57,14% ήτοι 8 άτομα) υπηρετούν στο συγκεκριμένο ΕΠΑΛ 0-10 έτη.

Ως προς τα έτη υπηρεσίας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση, των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (57,14% ήτοι 8 άτομα) υπηρετούν στην Επαγγελματική Εκπαίδευση 0-10 έτη.

Ως προς τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση, των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, αξίζει να σημειωθεί ότι ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών (42,26% ήτοι 6 άτομα) υπηρετεί στην εκπαίδευση 21-30 έτη, ενώ σημαντικό είναι και το ποσοστό των εκπαιδευτικών (35,71% ήτοι 5 άτομα) που υπηρετεί 11-20 έτη.

Επομένως εξάγεται το συμπέρασμα ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα έχει μεγάλη διδακτική εμπειρία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ωστόσο η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έχει τόσο μεγάλη διδακτική εμπειρία στην επαγγελματική εκπαίδευση.

Ως προς τη ζώνη λειτουργίας του σχολείου όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα η πλειονότητα των εκπαιδευτικών υπηρετεί σε ημερήσιο ΕΠΑΛ (71,43% ήτοι 10 άτομα) και 28,57% σε εσπερινό ΕΠΑΛ (4 άτομα).

Ως προς το μέγεθος του σχολείου όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα λίγο περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (57,14% ήτοι 8 άτομα) υπηρετούν σε ΕΠΑΛ με έως 400 μαθητές.

Ως προς την περιοχή κατοικίας των μαθητών στο σχολείο υπηρετήσης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα η συντριπτική πλειοψηφία (85,71% 12 άτομα) υπηρετεί σε σχολεία των οποίων οι μαθητές κατοικούν σε μικτή (αγροτική, ημιαστική και αστική) περιοχή.

Ως προς την ειδικότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διδάσκει μαθήματα Τομέα-Ειδικότητας (71,43% ήτοι 10 άτομα).

Ως προς το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αξίζει να σημειωθεί ότι το 42,26% (6 άτομα) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου.

Ως προς τις επιμορφώσεις η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (92,86% ήτοι 13 άτομα) δήλωσε ότι έχει επιμορφωθεί.

Ως προς τις επιμορφώσεις σε θέματα ΚΔ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64,29% ήτοι 9 άτομα) δήλωσε ότι δεν έχει επιμορφωθεί.

Εξάγεται το συμπέρασμα ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παρακολούθησαν επιμορφώσεις αλλά δεν έχουν επιμορφωθεί σε θέματα ΚΔ περίπου τα δυο τρίτα.

3.5 Μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας

3.5.1 Ημιδομημένη συνέντευξη

Για τη συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο δίνει την ευκαιρία της επικοινωνίας μεταξύ ερευνητή και συνεντευξιαζόμενου και προσφέρει τη δυνατότητα στον πρώτο να αντλήσει τις πληροφορίες που χρειάζονται για την διερεύνηση των υπό εξέταση φαινομένων και την εξυπηρέτηση των σκοπών της έρευνας (Cohen et al., 2007). Μέσα από τη συνέντευξη αναδύονται οι απόψεις των ερωτώμενων, καθώς αυτή εξετάζει τα φαινόμενα από τη γωνία θέασής τους και αναδεικνύει τις προσωπικές τους εμπειρίες (Τσιώλης, 2011). Η ημιδομημένη συνέντευξη θεωρείται ότι επιτρέπει στον ερευνητή να διαμορφώσει τη συνεκτική σχέση μεταξύ των ερωτήσεων όπως και το περιεχόμενό τους (Cohen et al., 2007) εξυπηρετώντας τους στόχους μιας ποιοτικής έρευνας, ενόσω αφήνει το περιθώριο στους συμμετέχοντες/συμμετέχουσες να παραθέσουν τις σκέψεις και τις απόψεις τους. Τα δεδομένα που προκύπτουν από τη συνέντευξη παρέχουν πλούσιο υλικό για την έρευνα σχετικά με τις αντιλήψεις και τις βιωμένες εμπειρίες όσων συμμετέχουν σε αυτήν αλλά και για τον τρόπο νοηματοδότησής τους (Mason, 2011).

Το πλήθος των ερωτήσεων της συνέντευξης κατηγοριοποιήθηκε σε θεματικούς άξονες με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι 19 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου της συνέντευξης ταξινομήθηκαν σε 4 θεματικούς άξονες ως εξής:

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την ΚΔ, τα είδη των ανισοτήτων και τη διαφορετικότητα των μαθητών στα ΕΠΑΛ (1ο και 2ο ερευνητικό ερώτημα)

1. *Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια «κοινωνική δικαιοσύνη» στην εκπαίδευση;*
2. *Τι σημαίνει κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ; (Ιδιαιτερότητες-Αξίες-Πρακτικές)*
3. *Με ποιες μορφές διαφορετικότητας θεωρείτε ότι σχετίζεται η κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ;*
4. *Θεωρείτε ότι η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ; Εξηγείστε τους λόγους.*
5. *Στο δικό σας σχολείο ποια είναι τα σημαντικότερα ζητήματα για τα οποία ανακύπτουν θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης; Στα ΕΠΑΛ γενικά;*
6. *Ποιες κατηγορίες ευάλωτων μαθητών εντοπίζετε στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετείτε; Υπάρχουν προκαταλήψεις από εκπαιδευτικούς, μαθητές ή γονείς μαθητών, σε σχέση με αυτούς τους μαθητές/τριες; Τι επιπτώσεις έχουν; Δώστε παραδείγματα.*

2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας σε σχέση με ζητήματα ΚΔ (3^ο ερευνητικό ερώτημα)

7. *Πώς θα περιγράφατε την κατάσταση στο σχολείο σας όσον αφορά παρεμβάσεις και πρακτικές που σχετίζονται με θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης;*
8. *Έχουν γίνει ενέργειες μελών της σχολικής κοινότητας για τη διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο ΕΠΑΛ που υπηρετείτε; Εάν ναι ποια ήταν αυτά τα μέλη (διευθυντής/ντρια, σύλλογος εκπαιδευτικών, σύλλογος γονέων-κηδεμόνων, μαθητικά συμβούλια) και ποιες οι ενέργειες;*
9. *Έχετε συμμετάσχει σε ενέργειες που αφορούν την κοινωνική δικαιοσύνη στο ΕΠΑΛ που υπηρετείτε; Εάν απαντήσετε θετικά μπορείτε να δώσετε συγκεκριμένα παραδείγματα;*
10. *Πόσο αποτελεσματικό θεωρείται το έργο του/της διευθυντή/ντριάς σας για την διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; Εάν χρειάζεται δώστε παραδείγματα.*
11. *Με ποιους τρόπους προωθεί ο/η διευθυντής/ντρια όπου υπηρετείτε την επικοινωνία και συνεργασία με τους φορείς της σχολικής ζωής (διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κοινωνικούς φορείς, σύλλογο γονέων) για ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης; Δώστε παραδείγματα.*

3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη ΚΔ και των μελών της σχολικής κοινότητας (4^ο ερευνητικό ερώτημα)

12. *Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια του κοινωνικά δίκαιου ηγέτη για την περίπτωση του ΕΠΑΛ; Τι στάσεις, δεξιότητες και χαρακτηριστικά θεωρείτε πως πρέπει να αναπτύξει;*
13. *Περιγράψτε το πλαίσιο συνεργασίας του/της διευθυντή/ντριας με το σύλλογο διδασκόντων και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας που θεωρείτε ότι προάγει την κοινωνική δικαιοσύνη. Παραθέστε παραδείγματα αν χρειαστεί.*

4ος θεματικός άξονας: Δυσκολίες και εμπόδια κατά την προσπάθεια διασφάλισης της ΚΔ στα ΕΠΑΛ και προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου (5^ο ερευνητικό ερώτημα)

14. *Ποια εμπόδια και δυσκολίες θεωρείτε ότι ανακύπτουν και από ποιους (θεσμικό πλαίσιο, φορείς, γονείς κ.α.) στην προσπάθεια για διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; Γενικά στα ΕΠΑΛ;*

15. *Με ποιους τρόπους μπορούν να ξεπεραστούν οι δυσκολίες και τα εμπόδια; Δώστε παραδείγματα.*
16. *Με ποιους τρόπους κατά την άποψή σας μπορούν να εκλείψουν τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις στα ΕΠΑΛ και για τα ΕΠΑΛ;*
17. *Ποιες παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στο σχολείο σας για ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης θα προτείνατε ως καλές πρακτικές προς υιοθέτηση από άλλα σχολεία;*
18. *Ποιες είναι οι προτάσεις σας για δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, συνεργασία με φορείς, τοπική κοινότητα κ.α. που θα βοηθήσουν την εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ;*
19. *Ποιες είναι οι βελτιώσεις που θα προτείνατε για το νομοθετικό πλαίσιο που θα βοηθήσουν ουσιαστικά για ένα πιο δίκαιο κοινωνικά ΕΠΑΛ (είτε αφορούν τις αρμοδιότητες των διευθυντών ΕΠΑΛ είτε όχι);*

3.5.3 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Αφού καθορίστηκαν ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας πραγματοποιήθηκε μία πιλοτική συνέντευξη με εκπαιδευτικό της ειδικότητας ΠΕ 04.04 Βιολόγοι, ώστε να εντοπιστούν δυσκολίες στην κατανόηση των ερωτήσεων, πιθανές παρανοήσεις, ενδεχόμενες αλλαγές στη σειρά των ερωτήσεων και να εκτιμηθεί η χρονική διάρκεια της συνέντευξης. Κατόπιν οριστικοποιήθηκε το περιεχόμενο και η σειρά των ερωτήσεων.

3.5.4 Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε μέσω 14 ημιδομημένων ατομικών συνεντεύξεων με τη χρήση της πλατφόρμας βιντεοδιασκέψεων Zoom, κατά το χρονικό διάστημα των μηνών Δεκεμβρίου του 2023 και Ιανουαρίου του 2024, που είχαν διάρκεια από 30 έως 50 λεπτά. Η βιντεοδιάσκεψη θεωρήθηκε ότι προσφέρει την απαιτούμενη αμεσότητα μεταξύ ερευνητή και συμμετέχοντα και διευκολύνει την πραγματοποίηση της συνέντευξης, αίροντας τη δυσκολία της φυσικής απόστασης.

Η ερευνήτρια, αφού καθορίστηκε το δείγμα, επικοινωνήσε τηλεφωνικά με τους υποψήφιους συμμετέχοντες/συμμετέχουσες δυο εβδομάδες πριν την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων, για να τους ενημερώσει για το σκοπό της έρευνας και την αναμενόμενη χρονική διάρκεια της συνέντευξης, την καταγραφή βίντεο κατά τη διάρκειά της και τη διαδικασία της καταγραφής σημειώσεων από την ίδια. Διαβεβαίωσε τους συμμετέχοντες ότι θα διασφαλισθούν η ανωνυμία και τα προσωπικά δεδομένα τους. Μετά

τη συγκατάθεσή τους ορίστηκε η ακριβής ημερομηνία και ώρα της συνέντευξης με βάση τη διαθεσιμότητά τους.

Το πρωτόκολλο της συνέντευξης περιλαμβάνει ημερομηνία και ώρα, δημογραφικά στοιχεία του υποκειμένου, πληροφορίες για τα έτη υπηρεσίας και το σχολείο υπηρέτησης και τις 19 ερωτήσεις ανοικτού τύπου (Creswell, 2015).

3.5.5 Ανάλυση δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα κρίθηκε ως πιο κατάλληλη η θεματική ποιοτική ανάλυση, εξαιτίας της φύσης των θεματικών που διερευνήθηκαν. Η θεματική ανάλυση επιλέχθηκε και για έναν ακόμη λόγο, εξαιτίας της ευελιξίας που προσφέρει στους ερευνητές με άλλο θεωρητικό υπόβαθρο (Braun & Clarke, 2012).

Αυτό το είδος ανάλυσης περιλαμβάνει προσεκτική και συστηματική ανάγνωση των δεδομένων ώστε να εντοπιστούν τα σημαντικά μέρη τους που δίνουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα (Τσιώλης, 2018). Η διαδικασία είναι μη γραμμική και επαναλαμβανόμενη ώστε να εντοπιστούν τα μοτίβα νοήματος που επαναλαμβάνονται στα μεταγεγραμμένα δεδομένα (Τσιώλης, 2018). Από τη συγκέντρωση αποσπασμάτων με παραπλήσιο περιεχόμενο προκύπτουν τα νοηματικά μοτίβα και διαφοροποιήσεις ως προς αυτά. Είναι μια επαγωγική διαδικασία κατά την οποία οι κωδικοί, οι κατηγορίες και οι θεματικοί άξονες προκύπτουν από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων (Braun & Clarke, 2006).

Ακολουθήθηκε η πορεία των έξι σταδίων που προτείνουν οι Braun και Clarke (2006), που περιλαμβάνει εξοικείωση με τα δεδομένα, κωδικοποίηση, μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα, επανεξέταση των θεμάτων, επιλογή ονομασίας των θεματικών αξόνων και έκθεση των δεδομένων. Αφού μεταγράφηκαν σε κείμενα οι βιντεοσκοπημένες συνεντεύξεις ακολούθησαν επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις των απομαγνητοφωνημένων κειμένων ώστε να εξοικειωθεί η ερευνήτρια με το περιεχόμενό τους και να προκύψουν αρχικές σκέψεις για την ανάλυσή τους. Στη συνέχεια μέσα από τη συστηματική ανάγνωση των κειμένων προέκυψαν οι αρχικοί κωδικοί-εννοιολογικοί προσδιορισμοί για την απόδοση νοήματος σε αποσπάσματα των κειμένων που ακολούθως επανεξετάστηκαν για να αποδοθεί η καλύτερη δυνατή ερμηνεία στις πληροφορίες που προέκυψαν (Γρίβα & Στάμου, 2014). Οι κωδικοί προέκυψαν από τη διαλογική και αναστοχαστική σχέση της ερευνήτριας με τα κείμενα (Τσιώλης, 2018) και από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, του θεωρητικού πλαισίου και παραπλήσιων ερευνών, όπως προτρέπουν οι Braun και Clarke (2012). Κατόπιν ενοποιήθηκαν οι κωδικοί με

βάση το νόημά τους και τη σχέση τους με τα ερευνητικά ερωτήματα. Από την ενοποίηση τους δημιουργήθηκαν οι κατηγορίες μέσα από διαδικασία όχι απλής ταξινόμησης αλλά αντιπαραβολής μεταξύ τους, επεξεργασίας, σύγκρισης και συγχωνεύσεων, επιζητώντας να προκύψουν από τις εννοιολογικές κατασκευές απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα (Τσιώλης, 2018, σ.19, 28). Στο επόμενο στάδιο αναζητήθηκαν τα θέματα, όπου από τον συσχετισμό των κωδικοποιημένων δεδομένων αναπτύχθηκαν οι θεματικοί άξονες με ομάδες κατηγοριών. Κατά την επανεξέταση των θεμάτων ελέγχθηκε κατά πόσο οι θεματικοί άξονες αποτελούσαν ένα σύνολο με συνοχή ικανό να αποδώσει το περιεχόμενο των κωδικοποιημένων δεδομένων και των κατηγοριών τους. Στο πέμπτο στάδιο δόθηκαν ονομασίες στους θεματικούς άξονες με σύντομη περιεκτική ανάλυση με βάση τα περιεχόμενά τους. Στο στάδιο της έκθεσης των δεδομένων παρουσιάστηκαν τα δεδομένα σε πίνακες ανά θεματικό άξονα που συνοδεύτηκαν από ανάλυση των ευρημάτων και αποσπάσματα των συνεντεύξεων.

Κεφάλαιο 4

Αποτελέσματα

Από την ποιοτική θεματική ανάλυση των απαντήσεων του δείγματος της έρευνας προέκυψαν 273 κωδικοί-λειτουργικοί ορισμοί που εντάχθηκαν σε 19 θεματικές κατηγορίες ομαδοποιημένες στους εξής άξονες:

1.Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις μορφές διαφορετικότητας μαθητών στα ΕΠΑΛ (1ο και 2ο ερευνητικό ερώτημα)

2.Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν (3ο και 5ο ερευνητικό ερώτημα)

3.Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας (4ο ερευνητικό ερώτημα)

4.Προτάσεις για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες, για επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου (5ο ερευνητικό ερώτημα)

Δημιουργήθηκαν οι 14 ατομικοί πίνακες που προέκυψαν από τις ισάριθμες συνεντεύξεις (βλ Παράρτημα 4) και ο συγκεντρωτικός πίνακας με τους κωδικούς ανά κατηγορία (βλ Παράρτημα 3).

4.1 Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις μορφές διαφορετικότητας μαθητών στα ΕΠΑΛ

Ο 1^{ος} θεματικός άξονας περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις μορφές διαφορετικότητας στα ΕΠΑΛ. Τα αποτελέσματα καταγράφονται στον Πίνακα 2, κωδικοποιημένα και ενταγμένα σε πέντε κατηγορίες. Η πρώτη αφορά την ΚΔ στην εκπαίδευση, η δεύτερη τις αξίες για τη διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ, η τρίτη τα είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές ΕΠΑΛ, η τέταρτη τις κατηγορίες των μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ και η πέμπτη τους λόγους για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της ΚΔ είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ.
Κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί E1, E2, E3, E4, E5, E7, E9, E10, E11, E12, E14, **συσχετίζουν την κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση με την εξάλειψη των διακρίσεων και ανισοτήτων** (11 αναφορές) και οι E1, E2, E4, E5, E7, E9, E11, E12, E13, E14, με την ισότητα ως προς την πρόσβαση και τις ευκαιρίες (10 αναφορές), με την E1 να λέει σχετικά: *«ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών ανεξαρτήτου του περιβάλλοντος που προέρχονται,*

ώστε να τους παρέχονται ίσες ευκαιρίες σε σχέση με άλλους που έχουν περισσότερα προνόμια», την E3 να αναφέρει: «Ανεξάρτητα από το κοινωνικό στρώμα που προέρχεται το παιδί πρέπει να έχει ίσες ευκαιρίες με τα άλλα», την E9 να λέει: «να έχουν όλοι οι μαθητές και οι ενήλικες πρόσβαση στην εκπαίδευση και να παρέχονται οι ίδιες ευκαιρίες εκπαίδευσης» και τον E11 να σημειώνει: «Την αντιλαμβάνομαι ως άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, για να υπάρχει θα πρέπει να δίνονται ίσες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά». Μόνο 3 εκπαιδευτικοί οι E2, E5 και E11 συνδέουν την ΚΔ με τη στήριξη μαθητών που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες με τον E11 να λέει σχετικά: «να προσφέρεται βοήθεια στις ευάλωτες ομάδες και σε παιδιά που δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν για πολλούς λόγους είτε για λόγους υγείας είτε για κοινωνικούς» και 2 εκπαιδευτικοί οι E8 και E9 αναφέρονται σε δίκαιη κατανομή μεταξύ των διαφορετικών τύπων σχολείων.

Αξίες και πρακτικές για την διασφάλιση της Κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ

Οι αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ συνδέθηκαν από 8 εκπαιδευτικούς, τους E1, E3, E6, E9, E10, E11, E12, E14, με την καταπολέμηση των διακρίσεων που δημιουργούνται εξ αιτίας των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων με την E6 να παρατηρεί: «συγκεντρώνει μαθητές συγκεκριμένης οικονομικής κατάστασης, και αυτό είναι άνισο από τη μητέρα», και τον E10 να αναφέρει: «Να μπορεί να μορφωθεί ένα παιδί φτωχό». Από 6 εκπαιδευτικούς, τους E5, E9, E10, E11, E12, έγινε αναφορά στην απόκτηση πτυχίου και επαγγελματικών εφοδίων για πρόσβαση στην αγορά εργασίας με τον E10 να λέει: «να αποκτήσει εφόδια [...] όσα έχουν δυσκολίες να αποκτήσουν και γνώσεις και ένα πτυχίο» και τον E11 να διευκρινίζει: «επιδιώκεται η γρήγορη έξοδος στην αγορά εργασίας με κάποιο πτυχίο, τα ΕΠΑΛ καλύπτουν αυτό το κομμάτι της ΚΔ ως ένα βαθμό» και από 4 εκπαιδευτικούς, τους E4, E7, E12, E14, στην καλλιέργεια σεβασμού στην ποικιλομορφία και τη διαφορετικότητα, με την E12 να λέει παρατηρεί: «η αποδοχή, γιατί είναι η πλειοψηφία των παιδιών, οι μαθητές των ΕΠΑΛ είναι τόσο διαφορετικοί μεταξύ τους [...] υπάρχει διαφορετικότητα, [...] ένας κόσμος πολύς με πολλές διαφορετικότητες». Από 3 εκπαιδευτικούς, τους E2, E5 και E7 έγινε αναφορά στην ανάπτυξη κοινωνικών αξιών στους μαθητές με την E7 να τονίζει: «το θέμα είναι να είναι καλό το παιδί, να μάθει να γίνεται κοινωνικό, σωστός άνθρωπος».

Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ

Η περισσότεροι εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E14, εντοπίζουν οικονομικές ανισότητες (12 αναφορές) με τον E11 να αναφέρει σχετικά:

«Τόσο με τις κοινωνικές τάξεις, τις οικονομικές τάξεις, γιατί ποτέ μία ευπάθεια δεν εμφανίζεται μόνη της, πάντα συνοδεύεται και απ' το οικονομικό κομμάτι, το οικονομικό προφίλ των οικογενειών», και οι E2, E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E14, ανισότητες ως προς τις ευκαιρίες (10 αναφορές). Πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς, οι E1, E2, E3, E4, E6, E7, E9, E10, E11, θεωρούν ότι υπάρχουν κοινωνικές-ταξικές ανισότητες (9 αναφορές) με την E9 να λέει: *«Οι μαθητές των ΕΠΑΛ είναι από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα»*, 8 εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E5, E6, E7, E8, E10, E12, ότι υπάρχουν εκπαιδευτικές ανισότητες με τους E1, E5, E6, E7, E8, E12, να αναφέρουν πως οι μαθητές των ΕΠΑΛ δεν μπορούν να πάνε σε φροντιστήριο και οι μισοί, οι E1, E2, E3, E6, E9, E10, E12, θεωρούν ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών είναι χαμηλό (7 αναφορές) με την E3 να λέει χαρακτηριστικά: *«Πολύ χαμηλό πολιτισμικό επίπεδο»*. Οι εκπαιδευτικοί E11 και E13 κάνουν λόγο για πολιτισμικές διαφορές μαθητών που ανήκουν σε μειονότητες όπως οι ΡΟΜΑ.

Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ

Ως προς τις κατηγορίες μαθητών με μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8, E9, E11, E13, E14, θεωρούν ότι μία από αυτές είναι οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες (11 αναφορές). Σε αυτήν εντάσσονται μαθητές που έχουν γνωμάτευση και μαθητές που δεν έχουν διαγνωστεί, στους οποίους αναφέρονται οι E1, E5, E8, E9, οι τρεις από τους οποίους υπηρετούν σε εσπερινό σχολείο. Η E3 αναφέρει σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες: *«δεν μιλάν τα στοιχειώδη ελληνικά»*, η E1 παρατηρεί: *«δεν έχουν μάθει να γράφουν και να διαβάζουν»*, ενώ αναφέρει για μαθητή ότι: *«γράφει το όνομά του λάθος»*, η E2 λέει: *«Έχουμε πολλά παιδιά που δεν γνωρίζουν ούτε να διαβάζουν ούτε να γράφουν»*. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, οι E1, E3, E4, E5, E8, E11, E12, E13, E14, αναφέρει ως άλλη κατηγορία τους μαθητές με σοβαρά γνωστικά ελλείματα (9 αναφορές) για τα οποία η E4 αναφέρει: *«άλλοι δεν ξέρουν να κάνουν πολλαπλασιασμό»*, την κατηγορία των εργαζόμενων μαθητών (8 αναφορές) στην οποία αναφέρονται οι E1, E2, E5, E6, E8, E9, E11, E14, για την οποία η E1 εξηγεί: *«έχουμε ενήλικες που εργάζονται [...] Τα ανήλικα που έχουμε εργάζονται τα πρωινά»*, η E2 λέει: *«Είναι τα εργαζόμενα παιδιά με ότι αυτό συνεπάγεται [...] δουλεύουν παιδιά για την επιβίωσή τους»* και η E5 παρατηρεί: *«Η μαθητική διαρροή μπορεί να συμβαίνει γιατί εργάζονται οι μαθητές μας από μικροί, ντιλίβερι, στα χωράφια, κουράζονται δεν θα έρθουν πρωινά»*, την κατηγορία των μαθητών με σοβαρά οικογενειακά και κοινωνικά προβλήματα που αναφέρεται από τους E1, E2, E3, E4, E7, E12,

E13, E14, (8 αναφορές) και την κατηγορία των μαθητών που ζουν σε μεγάλη φτώχεια που αναφέρεται από τους E1, E2, E5, E6, E7, E9, E10, E12 (8 αναφορές). Ο E10 αναφέρει σχετικά με τους φτωχούς μαθητές: «*παιδιά από φτωχές οικογένειες που δυσκολεύονται να πάρουν το λεωφορείο*», η E1 λέει: «*δεν είχαν να βάλουν βενζίνη να 'ρθουν σχολείο*», η E2 πληροφορεί: «*βλέπω παιδιά που λιποθυμούν στην τάξη γιατί δεν έχουν να πάρουν πρωινό, έρχονται νηστικά*» και η E9 σημειώνει: «*είναι μεγάλη η φτώχεια κι η μιζέρια, να μην το θεωρούμε συνηθισμένο*». Σε ξένους μαθητές που δεν γνωρίζουν την γλώσσα με αποτέλεσμα να μην μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα αλλά και να κοινωνικοποιηθούν αναφέρονται 6 εκπαιδευτικοί, οι E2, E4, E5, E8, E10, E13 με την E4 να εξηγεί: «*Όταν δεν καταλαβαίνουν τη γλώσσα πως θα καταλάβουν αυτά που λέμε στο μάθημα και να επικοινωνήσουν και με άλλα παιδιά [...] αμέσως αμέσως αποκόπτονται παραπάνω*» και την E7 να αναφέρει: «*μπορεί να διορθώσω γραπτό μέσω μεταφραστή*». Οι 6 εκπαιδευτικοί, οι E2, E4, E5, E6, E7, E11, αναφέρουν τους μαθητές με νοητική στέρηση ή οριακή νοημοσύνη και οι 5 εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E3, E7, E11, τους μαθητές με αυτισμό με την E2 να αναφέρει: «*Έχουμε παιδιά που είναι απομονωμένα λόγω άλλων προβλημάτων, όπως στις περιπτώσεις αυτισμού, νοητικής στέρησης, οριακή νοημοσύνη*», την E4 να λέει: «*Πολλά από τα παιδιά που έχουν πολλά από αυτά τα θέματα θα μπορούσαν να είναι στο ΕΝΕΙΓΥΛ*» και την E7 να μιλά για: «*τα παιδιά τα οποία έχουν [...] θέματα κατανόησης, νοητικής στέρησης, δέχονται μπουλίγκ από άλλους μαθητές*». Για πολλά παιδιά παραμελημένα από την οικογένειά τους αναφέρουν 5 εκπαιδευτικοί, οι E12, E11, E3, E2, E4 με την E2 να αναφέρει για την παραμέληση: «*παραμελημένα, βρώμικα παιδιά*» την E3 να σημειώνει: «*παιδιά παρατημένα, δεν ξέρω καν αν υπάρχουν γονείς από πίσω*» και τον E11 να παρατηρεί: «*φανταστείτε ότι έχουμε δίπλα και το Παπάφειο, επομένως έχουμε και παραμελημένα*».

Σε μαθητές που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό αναφέρονται 4 εκπαιδευτικοί, οι E1, E5, E7, E14, σε παραβατικούς 4 εκπαιδευτικοί, οι E3, E4, E10, E12 και σε μαθητές που ανήκουν σε μειονότητες 4 εκπαιδευτικοί, οι E7, E9, E11 και E13.

Από 3 αναφορές υπάρχουν: για μαθητές άνεργους (ενήλικους) ή με άνεργους γονείς από τους E1, E6, E12, για μαθητές εξαρτημένους από ουσίες ή αλκοόλ από τους E7, E12, E13, για μαθητές που κινδυνεύουν να διακόψουν το σχολείο από τους E1, E3, E8, για μαθητές που είναι απομονωμένοι από τους E3, E4, E13.

Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ

Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (9 αναφορές), οι Ε2, Ε6, Ε7, Ε8, Ε9, Ε10, Ε11, Ε12, Ε14, θεωρούν ότι η ανάγκη για ΚΔ είναι μεγαλύτερη στα ΕΠΑΛ λόγω των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων που υφίσταται η πλειοψηφία των μαθητών με τον Ε10 να λέει: «Υπάρχουν πιο πολλές κοινωνικές ανισότητες απ' ότι σε άλλα σχολεία» και την Ε12 να υπερθεματίζει: «βλέπεις καθημερινά ότι υπάρχει ανάγκη, ότι δεν μπορούν να έχουν τα στοιχειώδη, τετράδιο και μολύβι, καταλαβαίνεις ότι χρειάζεται βοήθεια, πρέπει το σχολείο να τα λύσει γιατί δεν τα λύνει άλλος». Από 2 αναφορές υπάρχουν: για την ύπαρξη πολλών μορφών διαφορετικότητας από τις Ε4 και Ε7, το αυξημένο ποσοστό μαθησιακών δυσκολιών από τους Ε8, Ε14, τα πολλά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές από τις Ε1 και Ε3 και την έλλειψη ευκαιριών από τους Ε2 και Ε11.

Πίνακας 2. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ»

Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
1. ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΟΕΚΠΑΙ=Ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση	10
	ΕΞΑΔΙΑΝΙ=Εξάλειψη διακρίσεων και ανισοτήτων	11
	ΣΤΗΕΥΑΛΩ=Στήριξη μαθητών που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες	3
	ΔΙΚΠΟΤΥΣ=Δίκαιη κατανομή πόρων μεταξύ των διαφορετικών τύπων σχολείων	2
	ΕΥΑΙΣΘΚΔ=Ευαισθητοποίηση για ζητήματα ΚΔ	1
	ΣΥΜΜΑΠΟΦ=Συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων	1
	ΣΕΔΙΣΕΞ=Σεβασμός στον διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό	1
	ΣΕΔΙΑΦ=Σεβασμός στη διαφορετικότητα	1
	ΣΥΜΠΕΡΙ=Συμπερίληψη	1
	ΑΝΤΙΡΑΠΔ=Αντιρατσιστική παιδεία	1
	ΕΚΣΥΔΙΟΙ=Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διοίκηση	1
	ΙΔΠΡΟΕΝΗ=Ίδια πρόσβαση ενήλικων στην εκπαίδευση	1
2. Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΣΟΠΡΟΜΑ=Ισότιμη πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση	3
	ΚΑΤΑΔΙΑΝ=Καταπολέμηση διακρίσεων λόγω κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων	8
	ΣΤΗΕΥΑΚΑ =Στήριξη ευάλωτων κατηγοριών μαθητών	2
	ΕΠΑΕΦΟΕΡ=Επαγγελματικά εφόδια για πρόσβαση στην αγορά εργασίας	5

	ΣΕΒΔΙΑΦ=Καλλιέργεια σεβασμού της ποικιλομορφίας-διαφορετικότητας	4
	ΚΟΙΝΑΞ=Κοινωνικές αξίες	3
	ΟΙΚΣΤΗΦΤ=Οικονομική στήριξη φτωχών μαθητών	1
	ΣΥΜΟΛΔΡΑ=Συμμετοχή όλων στις δράσεις του σχολείου	1
	ΣΥΜΠΕΜΑΔ=Συμπερίληψη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες	1
	ΠΡΟΠΑΡΑΒ=Πρόληψη παραβατικότητας	1
	ΕΚΠΑΙΚΔ=Εκπαίδευση σε θέματα ΚΔ	1
	ΕΥΜΑΘΔΕΝ=Ευκαιρίες μάθησης για μαθητές που δεν είχαν	2
	ΙΔΕΥΚΓΕΛ=Παροχή ίδιων ευκαιριών στους μαθητές με τα ΓΕΛ	2
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΟΙΚΑΝΙΣ=Οικονομικές ανισότητες	12
	ΕΚΠΑΝΙΣ=Εκπαιδευτικές ανισότητες	8
	ΧΑΠΟΛΚΕΦ=Χαμηλό πολιτισμικό κεφάλαιο	7
	ΤΑΞΑΝΙΣ=Ταξικές ανισότητες	9
	ΠΟΛΙΔΙΑΦ=Πολιτισμικές διαφορές ΡΟΜΑ/μειονοτήτων	2
	ΕΥΚΑΝΙΣ=Ανισότητες ως προς τις ευκαιρίες	10
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΓΝΩΣΤΕ=Μαθητές με πολλά γνωστικά ελλείματα/αδύνατοι	9
	ΜΑΑΥΤΙΣΜ=Μαθητές με αυτισμό	5
	ΜΑΝΟΗΣΤΕ=Μαθητές με νοητική στέρηση ή οριακή νοημοσύνη	6
	ΜΑΜΑΘΔΥΣ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή αδιάγνωστες μαθησιακές δυσκολίες	11
	Μαθητές με σοβαρά γνωστικά ελλείματα	9
	ΜΑΣΟΠΡΟΒ=Μαθητές με σοβαρά κοινωνικά και οικογενειακά προβλήματα	8
	ΜΑΑΝΕΓΟΝ=Άνεργοι ενήλικες και ανήλικοι με άνεργους γονείς	3
	ΜΑΜΟΝΟΓΟ=Μέλη μονογονεϊκών οικογενειών	1
	ΜΑΕΡΓΑΖΟ=Εργαζόμενοι μαθητές	8
	ΜΑΕΞΑΟΥΣ=Μαθητές εξαρτημένοι από ουσίες ή αλκοόλ	3
	ΜΑΘΦΤΩΧ=Μαθητές σε μεγάλη φτώχεια	8
	ΜΑΠΑΡΑΒΑ=Παραβατικοί μαθητές	4
	ΜΑΕΝΔΟΒΙ=Μαθητές που έχουν υποστεί ενδοοικογενειακή βία	1
	ΜΑΥΠΟΒΙΑ=Μαθητές που έχουν υποστεί βία ή βιασμό	1

	ΜΑΠΑΡΑΜΕ=Παραμελημένοι μαθητές	5
	ΜΑΣΧΟΕΚΦ=Μαθητές που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό	4
	ΜΑΔΕΓΛΩ=Μαθητές μετανάστες ή πρόσφυγες που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα	6
	ΜΑΜΕΙΡΟΜ=Μαθητές που ανήκουν σε μειονότητες (ΡΟΜΑ κλπ)	4
	ΜΑΟΡΦΑΝ=Ορφανοί μαθητές	2
	ΜΑΕΞΔΙΑΔ=Μαθητές εξαρτημένοι από κινητό ή διαδίκτυο	2
	ΜΑΑΠΟΜΟΝ=Μαθητές που είναι απομονωμένοι	3
	ΜΑΔΙΑΣΧΟ=Μαθητές που κινδυνεύουν να διακόψουν το σχολείο	3
	ΜΑΘΞΕΝ=Μαθητές ξένοι	1
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΟΙΚΑΝΙΣ=Εξαιτίας των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων που υφίσταται η πλειοψηφία των μαθητών	9
	ΥΠΜΟΦΔΙΑ=Λόγω της ύπαρξης πολλών μορφών διαφορετικότητας	2
	ΑΥΠΟΜΑΔΥ=Λόγω του αυξημένου ποσοστού μαθησιακών δυσκολιών	2
	ΧΑΜΟΡΕΠΙ=Λόγω του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου των μαθητών	1
	ΠΟΠΡΟΜΑ=Λόγω των πολλών προβλημάτων των μαθητών	2
	ΕΡΓΑΝΜΑ=Λόγω εργασίας ανήλικων μαθητών	1
	ΕΛΕΥΚΜΑ=Λόγω έλλειψης ευκαιριών των μαθητών τους	2
	ΕΛΔΟΜΜΑ=Λόγω έλλειψης υποστηρικτικών δομών για μαθητές με προβλήματα	1
	ΠΕΡΙΘΩΜΑ=Λόγω ύπαρξης σε αυτά περιθωριοποιημένων μαθητών	1
	ΙΔΙΑΓΕΛ=Είναι ίδια με τα ΓΕΛ	1

4.2 Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν

Ο 2^{ος} θεματικός άξονας περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την υφιστάμενη κατάσταση, το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και τις δυσκολίες που υπάρχουν. Τα αποτελέσματα καταγράφονται στον Πίνακα 3, κωδικοποιημένα και ενταγμένα σε έξι κατηγορίες. Η πρώτη αφορά τον υφιστάμενο ρόλο του διευθυντή ΕΠΑΛ για την διασφάλιση της ΚΔ, η δεύτερη τον υφιστάμενο ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων, η τρίτη τον υφιστάμενο ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και

των πενταμελών, η τέταρτη τον υφιστάμενο ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων, η πέμπτη τις πρακτικές και παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα Ε-ΠΑΛ για την προαγωγή της ΚΔ και η έκτη τις δυσκολίες και τα εμπόδια που υπάρχουν.

Ο υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ

Οι 10 εκπαιδευτικοί, οι Ε2, Ε3, Ε4, Ε5, Ε6, Ε7, Ε8, Ε11, Ε12, Ε14, ανέφεραν ότι συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων μεταξύ άλλων και για θέματα ΚΔ και οι 9 εκπαιδευτικοί, οι Ε2, Ε3, Ε4, Ε5, Ε7, Ε8, Ε10, Ε11, Ε13, ότι προσπαθεί να επιλύσει ζητήματα ΚΔ. Η Ε4 αναφέρει για τις προσπάθειές του: «Έχουμε ένα παιδί το οποίο δεν αντέχεται μέσα στην τάξη, όλο ενοχλεί, μόλις μένει λέει όλο για χασίσια, θα σε βιάσω [...] η παράκλησή του είναι κρατήστε το μέσα στην τάξη, δεν ξέρετε τι έχει ζήσει αυτό το παιδί».

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι Ε3, Ε4, Ε5, Ε10, Ε13, Ε14, αναφέρουν ότι ενδιαφέρεται και ασχολείται με τα προβλήματα των μαθητών, για παράδειγμα προστατεύει τους εσωστρεφείς μαθητές όπως ανέφερε χαρακτηριστικά η Ε4: «Έγινε ανακοίνωση στην προσευχή ότι δεν μπορείτε να πειράζετε τα κλειστά παιδιά εσείς που το παίζετε μάγκες» και 6 εκπαιδευτικοί, οι Ε1, Ε2, Ε3, Ε10, Ε12, Ε13, ότι είναι αποτελεσματικός. Οι 5 από τους εκπαιδευτικούς, οι Ε2, Ε6, Ε7, Ε10, Ε14 μιλούν για συνεργασία του διευθυντή με το σύλλογο γονέων-κηδεμόνων και τους γονείς, ενημερώσεις και συναντήσεις, με την Ε2 να λέει: «Υπάρχει καλή σχέση διευθυντή με γονείς για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, υπάρχουν συνεχείς ενημερώσεις», και ίδιος αριθμός εκπαιδευτικών, οι Ε1, Ε3, Ε7, Ε8, Ε9 ότι οργανώνει παρεμβάσεις- δράσεις για ζητήματα ΚΔ σε συνεργασία με κοινωνικούς φορείς.

Από 4 εκπαιδευτικούς, τους Ε1, Ε7, Ε12, Ε14 αναφέρθηκε ότι είναι κοντά στους μαθητές και επικοινωνεί μαζί τους, από 3 εκπαιδευτικούς, τους Ε2, Ε7, Ε10 ότι έχει διοικητικές ικανότητες, από 3 εκπαιδευτικούς, τους Ε2, Ε10, Ε11 ότι δημιουργεί καλό κλίμα στο σύλλογο, από 3 εκπαιδευτικούς, τους Ε2, Ε6 και Ε11 ότι είναι δημοκρατικός και συναποφασίζει με το σύλλογο διδασκόντων και από 3 εκπαιδευτικούς, τους Ε1, Ε12 και Ε13 ότι συνεργάζεται στενά με τα μαθητικά συμβούλια.

Ο υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων

Λίγο παραπάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (8 αναφορές), οι Ε2, Ε4, Ε7, Ε8, Ε9, Ε10, Ε12, Ε14, αναφέρουν ότι ο σύλλογος διδασκόντων συζητάει για ζητήματα ΚΔ που προκύπτουν, οι μισοί (7 αναφορές), οι Ε1, Ε2, Ε4, Ε8, Ε9, Ε11, Ε13 ότι οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν δράσεις για τέτοια θέματα και 6 εκπαιδευτικοί, οι Ε1, Ε2, Ε4, Ε5,

E11, E12, ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους βρίσκουν τρόπους να στηρίξουν μαθητές με οικονομικά προβλήματα. Η E2 λέει για την οικονομική στήριξη προς τους μαθητές: *«Βγάζουμε φυτά το καλοκαίρι, τα πουλάμε στο σύλλογο, βοηθάμε τα παιδιά για εκδρομές, ενισχύουμε τους μαθητές που δεν αντέχουν οικονομικά να πάνε μια εκδρομή»*. Οι E2, E4, E6, E10, E11 (5 αναφορές) πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους προσπαθούν για τη διασφάλιση της ΚΔ σε αυτό και οι 4 εκπαιδευτικοί, οι E1, E3, E12, E13 ότι είναι κοντά στους μαθητές, δείχνοντάς τους κατανόηση. Τέλος οι E10, E11 και E12 δήλωσαν ότι λαμβάνονται πρωτοβουλίες από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους για την πρόληψη της παραβατικότητας και οι E2, E6 και E9 ότι οι εκπαιδευτικοί του ΕΠΑΛ στο οποίο υπηρετούν προωθούν τον εθελοντισμό.

Ο υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι E1, E5, E8, E10, E11, E12, αναφέρουν ότι τα συμβούλια των μαθητών συνεργάζονται με τον διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων. Η E12 αναφέρει σχετικά: *«η συνεργασία του δ/ντη με το δεκαπενταμελές είναι πολύ μεγάλο μυστικό για τα σχολεία, αν καταλάβουν οι μαθητές ότι οι εκπρόσωποί τους πρέπει να συνεργαστούν για το κοινό καλό θα να κλείσουν πολλές πληγές, δουλεύουμε τη συνεργασία των καθηγητών με τους μαθητές [...] τουλάχιστον δύο φορές την εβδομάδα το δεκαπενταμελές με το δ/ντη μιλάνε για τα θέματα του σχολείου»*.

Αξιοσημείωτο είναι ότι 5 εκπαιδευτικοί, οι E3, E4, E5, E6, E14 αναφέρουν ότι οι μαθητές είναι αδιάφοροι. Η E4 αναφέρει αδιάφορους μαθητές που πηγαίνουν στο σχολείο: *«χωρίς τσάντα, χωρίς σκοπό»* και η E3 λέει για αυτούς τους μαθητές: *«έρχονται από υποχρέωση, κοιμούνται την ώρα του μαθήματος, τους κυνηγάς να έρθουν στο μάθημα. Αισθάνονται ότι δεν έχουν ευκαιρίες, ότι έτσι κι αλλιώς τσάμπα έρχονται στο σχολείο, κάποια στιγμή το σταματάνε»*.

Οι E2, E7 και E13 επισήμαναν τα προβλήματα των μαθητών που σε κάποιες περιπτώσεις τους οδηγούν στην περιθωριοποίηση. Οι E3 και E8 αναφέρθηκαν στην αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών και οι E1 και E5 στην προστασία των ευάλωτων μαθητών από τους συμμαθητές τους, με την E1 να παρατηρεί για τους ανήλικους στο εσπερινό ΕΠΑΛ: *«Οι ενήλικες τα προσέχουν πάρα πολύ. Μιλάνε με τη μαμά τους. Τα γυρίζουν στο σπίτι τους. Το ίδιο και ένα άλλο ανήλικο. Τα ανήλικα μάλλον λόγω παρουσιαστικού γιατί δείχνουν πιο μικρά από την ηλικία τους, είναι πιο αδύνατα πιο κοντούλικά αυτό θα τους δημιουργούσε πρόβλημα στο λύκειο, τα παιδιά είναι σκληρά»*.

Οι Ε3 και Ε6 κατέδειξαν την απογοήτευση των μαθητών γιατί αντιλαμβάνονται ότι δεν υπάρχουν προοπτικές για αυτούς και οι Ε8 και Ε9 ότι οι ενήλικοι μαθητές βοηθούν τους οικονομικά αδύναμους συμμαθητές τους.

Ο υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων

Οι απαντήσεις για τον υφιστάμενο ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων ήταν λίγες. Αξίζει να αναφερθεί ότι 3 εκπαιδευτικοί, οι Ε4, Ε6 και Ε12 θεωρούν ότι η επικοινωνία με τους γονείς είναι περιορισμένη και 3 εκπαιδευτικοί, οι Ε6, Ε7 και Ε12 ότι οι γονείς είτε εργάζονται όλη την ημέρα για να τα βγάλουν πέρα είτε έχουν προβλήματα. Αξιοσημείωτη είναι η άποψη της Ε3 ότι οι γονείς είναι απόντες, η οποία λέει χαρακτηριστικά: «Κάνουμε συναντήσεις με το σύλλογο γονέων, το θέμα είναι κατά πόσο παρίστανται οι γονείς, η απουσία τους είναι αισθητή» και του Ε11 που αναφέρει τη σύσταση συλλόγου γονέων για πρώτη φορά λέγοντας: «Πρώτη χρονιά έχουμε σύλλογο γονέων φέτος». Επίσης αξίζει να σημειωθεί η αναφορά της Ε1 για το εσπερινό πως οι γονείς των ανήλικων μαθητών συνεργάζονται και επικοινωνούν με τους ενήλικες συμμαθητές των παιδιών τους.

Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (10 αναφορές), οι Ε1, Ε2, Ε3, Ε5, Ε7, Ε8, Ε9, Ε10, Ε11, Ε13, αναφέρουν δράσεις με φορείς κοινωνικής ευθύνης, όπως ο Έρασμος, η Πρωτοβουλία για το Παιδί και η Πρόσβαση για ζητήματα ΚΔ, με θέματα την ενδοοικογενειακή βία, τη βία κατά των γυναικών κα. Οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές), οι Ε1, Ε2, Ε4, Ε8, Ε9, Ε11, Ε12 μιλούν για στήριξη οικονομικά αδύναμων μαθητών, κυρίως για τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες του σχολείου αλλά και για παροχή υλικών για το μάθημα, όπως περιγράφει η Ε12: «άγραφος νόμος στις ειδικότητες, δίνουμε υλικά σε παιδιά που δεν έχουν, χάρακα, διαβήτη, χαρτιά. Τα εργαστήρια είναι εξοπλισμένα με υλικά και παρέχουν οι εκπαιδευτικοί εργαλεία και υλικά σε όσους φαίνεται και μαθαίνουμε ότι δεν έχουν για να δουλέψουν [...] όταν έρχεται ο μαθητής και του ζητάω βελόνα σχεδίου και δεν έχει να δουλέψει θα πάει στην παραβατικότητα».

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι Ε3, Ε5, Ε10, Ε11, Ε12, Ε13, αναφέρουν τις διδακτικές επισκέψεις για την σύνδεση με την επαγγελματική αλλά και κοινωνική πραγματικότητα, με την Ε12 να λέει σχετικά: «κανόνισα να πάμε στην αναδρομική έκθεση του Γαΐτη».

Οι 5 από τους εκπαιδευτικούς, οι Ε1, Ε2, Ε6, Ε9, Ε12, αναφέρονται στον εθελοντισμό, με την Ε12 να λέει σχετικά: «προωθείται η αιμοδοσία μαθητών, γίνεται κάθε χρόνο, όλα

τα οργανώνουμε μαζί με τους μαθητές, με το δεκαπενταμελές» και 4 εκπαιδευτικοί, οι E1, E8, E10, E12 αναφέρουν ψυχαγωγικές εκδηλώσεις για ενδυνάμωση των σχέσεων των μαθητών αλλά και την εκτόνωσή τους, με τον E8 να λέει: «η ψυχαγωγία, να βγουν να φάνε όλοι μαζί [...] οι εκδρομές μπορεί να αξιοποιηθούν δημιουργικά να έρθουν πιο κοντά και τους δένει» και την E12 να αναφέρει: «μια μέρα που όλοι μαγειρεύουμε από το σπίτι, ο κάθε μαθητής μαγειρεύει κάτι και φέρνει, θέλουν να προσφέρουν το κάτι άλλο, έχουν ανάγκη οι γονείς τρέχουν όλη μέρα, τα παιδιά θέλουν κάτι που τους θυμίζει μαμά και οικογένεια, έχουν έλλειψη από αυτό, τα παιδιά είναι μόνα, όταν η δράση μοιάζει με σπίτι και οικογένεια είναι πρόθυμα και μετά αγαπούν το σχολείο». Οι τρεις από τους εκπαιδευτικούς, οι E1, E4 και E10 αναφέρουν τις επιμορφώσεις εκπαιδευτικών για θέματα ΚΔ.

Δυσκολίες και εμπόδια που ανακύπτουν κατά την εφαρμογή της ΚΔ στα ΕΠΑΛ

Οι μισοί εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E3, E4, E7, E12, E14, επισημαίνουν ως δυσκολία την Τράπεζα Θεμάτων (7 αναφορές) με την E1 να λέει: «Έχουμε την τράπεζα θεμάτων, οι απαιτήσεις είναι πάρα πολλές», την E3 να παρατηρεί: «Η τράπεζα θεμάτων δεν τα βοηθάει αυτά τα παιδιά», την E4 να τονίζει: «μας κυνηγάει η τράπεζα θεμάτων», την E7 να αναφέρει: «γιατί έχεις τράπεζα θεμάτων και δεν έχεις χρόνο γι' αυτά τα παιδιά να τους κάνεις ένα δεύτερο μάθημα για το ίδιο το μάθημα, για αυτά που δεν καταλαβαίνουν» και τον E14 να λέει: «Οι ελλείψεις αυτές είναι πάρα πολύ δύσκολο να καλυφθούν στα πλαίσια του ωρολογίου προγράμματος, ειδικά σε θεωρητικά μαθήματα όπου ο εκπαιδευτικός πρέπει να καλύψει την ύλη της τράπεζας θεμάτων» .

Επίσης οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές), οι E1, E2, E4, E7, E9, E12, E14 ως εμπόδιο καταδεικνύουν την έλλειψη χρόνου, κυρίως λόγω γραφειοκρατίας. Για την έλλειψη χρόνου η E4 λέει: «Όλα αυτά θέλουν χρόνο [...] Βλέπω ότι μας κυνηγάει ο χρόνος [...] Χάνουμε χρόνο [...] να κάνουμε γραφειοκρατικά», ενώ η εκπαιδευτικός 8 διευκρινίζει: «ο πιεσμένος χρόνος στο Εσπερινό, είναι όλα συμπιεσμένα στο εσπερινό ΕΠΑΛ, δεν έχουμε χρόνο να μιλήσουμε να πούμε τι έχουμε παρατηρήσει, ο χρόνος είναι εμπόδιο» και η E12 λέει: «ακόμη και οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων γίνονται πάντα πιεστικά [...] όλα να γίνονται με πίεση χρόνου». Λίγο λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (6 αναφορές), οι E1, E2, E5, E6, E7, E8, μιλούν για την έλλειψη μόνιμου ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο, με την E2 να λέει: «Ήρθε κοινωνική λειτουργός και ψυχολόγος με το παιδί που αυτοκτόνησε για μια βδομάδα. Ο ψυχολόγος δεν πρέπει να είναι μόνο για την α' λυκείου», την E3 να τονίζει: «Ψυχολόγοι

οπωσδήποτε. Όχι στους 900 μαθητές ένας ψυχολόγος. Πρέπει ανά 100 παιδιά να αντιστοιχεί ένας ψυχολόγος. Να μην αλλάζουν οι ψυχολόγοι κάθε χρόνο» και την E12 να επισημαίνει: «Θα έπρεπε να έχουμε μόνιμη ψυχολόγο σε κάθε σχολείο, έρχεται μια κοπέλα κάθε χρόνο από ΕΣΠΑ και αλλάζει, γιατί μαθαίνουν με μια κοπέλα, έρχεται άλλη, ξανά να τα ξαναπούν από την αρχή, είναι ημίμετρο».

Από 6 εκπαιδευτικοί, οι E2, E5, E8, E9, E11, E14 αναφέρονται σε δυσκολίες που προκύπτουν από την παλαιότητα και τη μη επαρκή συντήρηση κτιρίων και εργαστηρίων, με την E2 να λέει: «Τα εργαστήρια που έχουμε είναι παλιά [...] Σχολικές υποδομές, δεν μπορεί να έρχονται τα παιδιά σε ένα σχολείο που θυμίζει φυλακή, να έρχονται με διάθεση και όχι να έρχονται σε γκρίζες αίθουσες και κατεστραμμένες [...] Δεν μπορεί ο μηχανολόγος να δείχνει σε παλιό αυτοκίνητο και όταν βγει το παιδί να δει νέας τεχνολογίας», τον E8 να δίνει εξηγή: «Τη σύνδεση στο διαδίκτυο την έκανε εκπαιδευτικός. Ο πληροφορικός δεν είναι τεχνικός. Να υπάρχει τεχνικός. Δεν είναι αρμοδιότητά του, δεν μπορείς να βασίζεσαι στην καλή πρόθεση. Να υπάρχει υπηρεσία να συντονίζει και να καλύπτει τις ανάγκες. Κάναμε ένα μήνα για μια απλή βλάβη. Δε γίνεται έτσι. Για ένα απλό βάψιμο της αίθουσας συζητάμε απ' το Σεπτέμβρη. Θα τη βάψει στο τέλος κάποιος μαθητής τον Ιούνιο» και τον E11 να σημειώνει: «διάφοροι φορείς που έχουν να κάνουν με την οικονομική διαχείριση των σχολείων όπως ο δήμος που δεν βοηθάει με τη συντήρηση και τους φύλακες, γενικά με την υποδομή του σχολείου».

Οι 4 από τους εκπαιδευτικούς, οι E3, E6, E7 και E11 αναφέρονται στα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις ότι το ΕΠΑΛ είναι υποδεέστερο σχολείο, με την E7 να αναφέρει σχετικά: «Οι ίδιοι οι καθηγητές τα ρίχνουμε τα ΕΠΑΛ, δεν θεωρούμε ακόμη κι εμείς οι ίδιοι ότι γίνεται καλή δουλειά στα ΕΠΑΛ, γιατί γίνεται πλέον πολύ καλή δουλειά, αυτό γίνεται πιο πολύ από τους καθηγητές γενικής παιδείας» και 4 εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E3 και E12 θεωρούν ότι το εξεταστικοκεντρικό σύστημα δημιουργεί δυσκολίες, κυρίως στην επικέντρωση στα γνωστικά ελλείματα και τις μαθησιακές δυσκολίες που έχουν πολλοί μαθητές.

Πίνακας 3. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
	ΔΙΣΥΝΣΥ=Συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων	10

6. Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΑΣΠΡΟΜ=Ενδιαφέρεται και ασχολείται με τα προβλήματα των μαθητών	6
	ΔΙΕΠΖΗΚΔ=Προσπαθεί να επιλύσει ζητήματα ΚΔ	9
	ΔΙΣΥΝΓΟΝ=Συνεργάζεται με το σύλλογο γονέων και τους γονείς	5
	ΔΙΚΟΝΜΑ=Είναι κοντά στους μαθητές	4
	ΔΙΟΡΠΑΡΕ=Οργανώνει παρεμβάσεις για ζητήματα ΚΔ	5
	ΔΙΓΝΩΠΙΜΑ=Γνωρίζει την κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών	2
	ΔΙΔΙΟΙΚΙ=Έχει διοικητικές ικανότητες	3
	ΔΙΕΠΙΚΙΚ=Έχει επικοινωνιακές ικανότητες	1
	ΔΙΚΛΙΣΥ=Δημιουργεί καλό κλίμα στο σύλλογο	3
	ΔΙΕΥΕΛ=Είναι ευέλικτος	2
	ΔΙΔΕΧΡΟΝ=Δεν έχει χρόνο λόγω γραφειοκρατίας	2
	ΔΙΔΗΜΟΚ=Είναι δημοκρατικός	3
	ΔΙΣΥΝΣΥΜ=Συνεργάζεται στενά με τα συμβούλια των μαθητών	3
	ΔΙΕΡΑΚΑΛ=Χρησιμοποιεί τα προγράμματα Erasmus+ για να ανταμείψει καλές συμπεριφορές μαθητών	1
	ΔΙΚΟΥΛΣΥ=Υιοθέτησε την κουλτούρα του συλλόγου διδασκόντων για ζητήματα ΚΔ	1
	ΠΡΟΤΑΛΛΗ=Προτρέπει τα συμβούλια μαθητών να αναπτύξουν αλληλεγγύη μεταξύ των συμμαθητών τους	1
	ΔΙΕΝΣΥΜΑ=Ενισχύει το ρόλο των συμβουλίων των μαθητών	1
	ΔΙΑΝΚΟΙΝ=Έχει ως προτεραιότητα τις ανάγκες της σχολικής κοινότητας σε σχέση με τη γραφειοκρατία	1
ΔΙΑΠΟΤΕΛ=Είναι αποτελεσματικός	6	
7. Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΚΟΝΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί είναι κοντά στους μαθητές	4
	ΕΚΟΡΔΡΑ=Οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν δράσεις για θέματα ΚΔ	7
	ΕΚΠΡΟΕΘΕ=Οι εκπαιδευτικοί προωθούν τον εθελοντισμό	3
	ΣΥΣΥΖΚΔ=Ο σύλλογος συζητάει για τα ζητήματα ΚΔ που προκύπτουν	8
	ΕΚΣΤΗΦΤΩ=Οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν οικονομικά τους φτωχούς μαθητές	6

	ΕΚΠΡΟΚΔ=Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν για την διασφάλιση της ΚΔ στο σχολείο	5
	ΚΑΔΕΝΠΡΟ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν προσπαθούν για ΚΔ	1
	ΔΕΝΘΕΣΥΖ=Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να συζητάνε λόγω κούρασης	1
	ΚΑΔΕΝΣΥΝ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν συνεργάζονται	2
	ΕΚΛΥΠΡΟΤ=Οι εκπαιδευτικοί λύνουν τα προβλήματα στην τάξη	2
	ΣΥΜΕΠΡΟ= Ο σύλλογος λαμβάνει μέτρα για την πρόληψη της παραβατικότητας	3
	ΕΚΣΤΗΕΞ=Οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν τους εξαρτημένους σε ουσίες μαθητές	1
	ΕΚΣΥΜΠΕ=Οι εκπαιδευτικοί είναι συμπεριληπτικοί	2
	ΚΑΔΕΣΥΜΠ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν είναι συμπεριληπτικοί	1
8.Ο υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΣΥΜΣΥΔ=Συνεργασία δεκαπενταμελούς και πενταμελών και μαθητών με διευθυντή και σύλλογο	6
	ΜΑΠΟΠΡΟΒ=Οι μαθητές έχουν πολλά προβλήματα	3
	ΠΟΜΑΔΙΑΦ=Πολλοί μαθητές είναι αδιάφοροι	5
	ΜΑΠΡΟΕΥΑ=Οι μαθητές προσέχουν τους ευάλωτους συμμαθητές τους	2
	ΜΑΘΑΠΟΓΟ=Οι μαθητές είναι απογοητευμένοι γιατί νιώθουν ότι δεν έχουν προοπτικές και ευκαιρίες	2
	ΜΑΘΑΛΛΗ=Οι μαθητές έχουν αλληλεγγύη μεταξύ τους	2
	ΜΟΚΑΛΔΡΑ=Μόνο οι καλοί μαθητές συμμετέχουν σε δράσεις	1
	ΜΑΕΝΙΟΙΚ=Οι μαθητές ενισχύουν οικονομικά τους αδύναμους συμμαθητές τους	2
9. Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΑΠΓΟΝΑΙΣ=Οι απουσία των γονιών είναι αισθητή	1
	ΓΟΠΕΡΟΕΠ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς έχουν περιορισμένο ρόλο και επικοινωνία	3
	ΠΟΓΟΕΡΠΡ=Πολλοί γονείς εργάζονται όλη την ημέρα ή αντιμετωπίζουν προβλήματα	3
	ΓΟΑΝΕΝΣΥ=Οι γονείς ανήλικων μαθητών στο εσπερινό συνεργάζονται με ενήλικες συμμαθητές των παιδιών τους	1
	ΓΟΚΑΛΣΔΙ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς έχουν καλή σχέση με τον διευθυντή	1

	ΠΡΩΦΟΣΥΓ=Πρώτη φορά έχει σύλλογο γονέων το σχολείο	1
	ΠΟΓΟΔΕΣΥ=Πολλοί γονείς δεν είναι συνεργάσιμοι	1
	ΠΟΓΟΠΤΥΜ=Πολλοί γονείς ενδιαφέρονται μόνο για το πτυχίο ή το βαθμό και όχι για τη συμπεριφορά του παιδιού	1
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΔΙΔΕΠΙΣ=Διδακτικές επισκέψεις για σύνδεση με την επαγγελματική πραγματικότητα	6
	ΕΘΕΛΟ=Εθελοντισμός	5
	ΔΡΑΦΟΡ=Δράσεις με φορείς	10
	ΟΜΧΟΑΘΕ=Ομάδες χορού, αθλητισμού και θεάτρου	2
	ΣΤΗΘΙΚΑΔ=Στήριξη οικονομικά αδύναμων μαθητών	7
	ΨΥΧΑΕΚΔΗ=Ψυχαγωγικές εκδηλώσεις για ενδυνάμωση σχέσεων	4
	ΕΠΙΘΕΚΔ=Επιμορφώσεις/βιωματικά σεμινάρια σε θέματα ΚΔ	3
	ΣΥΝΜΕΚΟΙ=Σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία	2
	ΑΝΠΡΑΕΠΑ=Ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ ΕΠΑΛ	1
	ΥΠΕΚΖΗΚΔ=Υπεύθυνη εκπαιδευτικός για ζητήματα ΚΔ	1
	ΓΝΚΕΔΑΣΥ=Βαρύτητα στις γνωματεύσεις του ΚΕΔΑΣΥ	1
	ΟΡΙΠΑΡΑΜΑ=Οριοθέτηση παραβατικών μαθητών	2
	ΟΜΙΨΥΧΟ=Ομιλίες ψυχολόγων	2
	ΕΚΔΗΑΠΟΦ=Εκδήλωση αποφοίτησης	1
	ΗΜΕΣΤΑΔΙ=Ημέρα σταδιοδρομίας για παρουσίαση της επαγγελματικής εξέλιξης αποφοίτων	1
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΤΡΑΠΕΖΘΕ=Τράπεζα Θεμάτων	7
	ΕΞΕΤΑΣΥΣ=Εξεταστικοκεντρικό σύστημα	4
	ΕΛΧΡΟΓΡΑ=Έλλειψη χρόνου λόγω γραφειοκρατίας	7
	ΔΕΜΟΨΥΚΛ=Δεν υπάρχει μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός στο σχολείο	6
	ΠΑΛΣΥΚΤΙ=Παλαιότητα και μη επαρκή συντήρηση κτιρίων και εργαστηρίων	6
	ΣΤΕΠΡΟΕΠ=Σtereότυπα και προκαταλήψεις ότι το ΕΠΑΛ είναι υποδεέστερο σχολείο	4
	ΔΕΝΤΜΕΝΤ=Δεν υπάρχουν τμήματα ένταξης	2

ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Μικρό όριο απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές των εσπερινών ΕΠΑΛ	2
ΔΕΝΑΥΤΟΝ=Δεν υπάρχει αυτονομία	2
ΔΕΝΕΝΙΣΧ=Δεν υπάρχει ενισχυτική	2
ΘΕΣΠΛΑΙ=Θεσμικό πλαίσιο	2
ΔΕΝΕΠΧΩΡ=Δεν υπάρχουν επαρκείς χώροι	3
ΑΚΑΤΒΙΑΝ=Ακατάλληλα βιβλία και αναλυτικά	2
ΧΡΟΖΩΗΡ=Οι εκπαιδευτικοί ξοδεύουν πολύ χρόνο για τους ζωνηρούς μαθητές	1
ΚΔΕΝΑΜΕΑ=Τα κτίρια δεν είναι προσβάσιμα από ΑΜΕΑ	1
ΚΕΔΑΣΥΑΡ=Το ΚΕΔΑΣΥ αργεί να γνωματεύσει	1
ΓΟΝΑΔΙΑΦ=Οι περισσότεροι γονείς είναι αδιάφοροι	1
ΔΕΝΔΟΜΥΠΙ=Δεν υπάρχουν κοινωνικές δομές για υποστήριξη μαθητών	2
ΕΛΣΥΕΚΠ=Έλλειψη συνεργασίας εκπαιδευτικών	1
ΜΕΑΡΙΘΜΑ=Μεγάλος αριθμός μαθητών σχολείου	1
ΜΕΟΓΚΥΛΗ=Μεγάλος όγκος ύλης	1
ΕΚΔΕΓΝΩ=Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώσεις σε θέματα ΚΔ	1
ΔΕΝΦΥΛΑ=Δεν υπάρχει φύλακας	2

4.3 Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας

Ο 3^{ος} θεματικός άξονας περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της έρευνας για τις προτάσεις ως προς το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας. Τα αποτελέσματα καταγράφονται στον Πίνακα 4, κωδικοποιημένα και ενταγμένα σε τέσσερις κατηγορίες. Η πρώτη αφορά το ρόλο, τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές του κοινωνικά δίκαιου ηγέτη ΕΠΑΛ, η δεύτερη το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων, η τρίτη το ρόλο των μαθητών και των συμβουλίων τους και η τέταρτη το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων.

Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη

Οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές), οι Ε1, Ε4, Ε5, Ε8, Ε12, Ε13, Ε14, θεωρούν ότι ο διευθυντής θα πρέπει να ενδιαφέρεται για τους μαθητές και τα προβλήματά τους και να ζητάει να μαθαίνει για αυτά από τους εκπαιδευτικούς και τα συμβούλια μαθητών

(αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε εσπερινό), με τον E13 να αναφέρει για τον διευθυντή ότι επιθυμεί: «Να έχει πατρική μορφή». Οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές), οι E2, E3, E4, E6, E9, E11, E14 πιστεύουν ότι ο διευθυντής θα πρέπει να είναι δημοκρατικός με την E3 να λέει: «Να είναι δημοκρατικός» και την E4 να διευκρινίζει: «Να μην είναι αυταρχικός με το σύλλογο διδασκόντων [...] δε θα 'πρεπε να επιβάλλει πράγματα [...] να μη φοβάσαι να του απευθύνεις το λόγο».

Οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές), οι E1, E4, E5, E8, E9, E11, E14, επιζητούν ανοιχτό διάλογο του διευθυντή με τα μέλη της σχολικής κοινότητας με την E4 να λέει σχετικά: «Να αισθανόμαστε ότι μπορούμε να απευθυνθούμε, να μη φοβόμαστε, να πούμε οτιδήποτε ακόμα κι αν είναι λάθος, ακόμη κι αν είναι μια κακή ιδέα, [...] να είναι η πόρτα πάντα ανοιχτή», και την E9 να εξηγεί: «Να υπάρχει δυνατότητα ανοιχτού διαλόγου [...] να μπορούμε να συζητάμε, να μπορούμε ελεύθερα να πούμε τις απόψεις μας και ο σύλλογος και οι μαθητές».

Αξιίζει να σημειώσουμε ότι 6 εκπαιδευτικοί, οι E1, E5, E6, E10, E12, E14, θεωρούν την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα επιθυμητά προσόντα για έναν κοινωνικά δίκαιο ηγέτη που γνωρίζει πότε πρέπει να είναι αυστηρός ή επιεικής ανάλογα με την περίπτωση, με τον E10 λέει: «να έχει πολιτική [...] να κερδίσει και τον καθηγητή που μπαίνει στην ζούγκλα και τον μαθητή τον παραβατικό [...] να τα ταιριάζει τα πράγματα έτσι ώστε να ναι όλοι ευχαριστημένοι».

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι E2, E4, E6, E8, E11, E14, έχουν την άποψη ότι η συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων και οι συνεδριάσεις για τη συλλογική αντιμετώπιση ζητημάτων ΚΔ είναι πρακτικές σημαντικές για αυτόν τον ηγέτη, με την E3 να λέει: «να συζητάει τα πάντα, να είμαστε ενημερωμένοι για όλα τα θέματα των παιδιών», την E4 να εξηγεί: «έχει κάποιες ιδέες αλλά ο σύλλογος διδασκόντων έχει περισσότερες, να αφιερώνει χρόνο επαρκή, είναι αρκετά άτομα που θα πουν μια εναλλακτική, να γίνεται κουβέντα [...] να είναι με το ανώτερο όργανο το σύλλογο διδασκόντων σε καλή συνεργασία».

Λίγο παραπάνω από το 1/3 των εκπαιδευτικών (5 αναφορές), οι E2, E8, E9, E10, E11, αναφέρθηκαν στις διοικητικές ικανότητες του ηγέτη-διευθυντή, το συντονισμό του έργου του συλλόγου, την γνώση της νομοθεσίας και τη διάθεσή του να μαθαίνει σχετικά, οι E1, E4, E8, E10 και E14 στις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων και οι E2, E5, E9, E11 και E14 στη δημιουργία από μεριάς

του καλού κλίματος στο σύλλογο διδασκόντων με την E2 να λέει σχετικά: «να δημιουργεί καλό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων βασικό, να μη δημιουργεί αντιπάθειες και ίντριγκες».

Από τους E2, E6, E8, E12, γίνεται αναφορά σε ένα άτομο δυναμικό και δραστήριο που αναλαμβάνει ευθύνες και τολμά, από τους E4, E6, E9 και E13 σε άτομο παρατηρητικό ώστε να αντιλαμβάνεται την κατάσταση στο σχολείο και τα ζητήματα ΚΔ, από τους E1, E6, E10, E14 σε έναν ηγέτη που επιθυμεί δικαιοσύνη και είναι δίκαιος με όλους. Οι E1, E9, E12 και E13 τονίζουν τη σημαντικότητα της ανάπτυξης επικοινωνιακών δεξιοτήτων και οι E1, E3, E8 και E9 της ανάπτυξης ενσυναίσθησης στον ηγέτη αυτόν. Οι E1, E13 και E14 αναφέρονται στην πίστη του στις ευκαιρίες μάθησης που παρέχει το σχολείο, οι E2, E8 και E14 στο ενδιαφέρον του να μαθαίνει για την κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών, οι E9 και E13 στο αυξημένο αίσθημα αλληλεγγύης του και την προσπάθεια για προαγωγή του στο σχολείο, οι E1 και E6 στην ενεργητική ακρόαση από μεριάς του και οι E2 και E12 στο ενδιαφέρον του να γνωρίζει τα μέλη της σχολικής του κοινότητας.

Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων

Παρατηρούμε ότι οι μισοί σχεδόν εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι E5, E6, E7, E9, E10, E11, αναφέρονται στο καλό κλίμα συνεργασίας, επικοινωνίας, συλλογικότητας μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων με την E7 να λέει: «Να υπάρχει καλό κλίμα, να μην υπάρχουν αποκλεισμοί εκπαιδευτικών από άλλους εκπαιδευτικούς. Αλληλοσεβασμός.», 5 εκπαιδευτικοί, οι E4, E5, E8, E9, E10 στις τακτικές συνεδριάσεις και συζητήσεις του συλλόγου διδασκόντων για θέματα ΚΔ, 5 εκπαιδευτικοί, οι E1, E5, E7, E8, E12 στη στήριξη και αποδοχή όλων των μαθητών και 5 εκπαιδευτικοί, οι E1, E2, E5, E7, E9 σε ενέργειες προς όφελος των ευάλωτων μαθητών που βρίσκονται στο περιθώριο ή παρενοχλούνται λόγω διαφορετικότητας ή αντιμετωπίζουν σοβαρά οικονομικά προβλήματα, με την E9 να παρατηρεί σχετικά: «κάθε φορά που μπορούμε να κάνουμε κάτι [...] όταν μαζευόμαστε πολλά άτομα μπορούμε να κάνουμε πολλά».

Οι E7, E10 και E12 αναφέρθηκαν στην πραγματοποίηση δράσεων και ψυχαγωγικών εκδηλώσεων για να προσφέρουν διεξόδους στους μαθητές, οι E5, E6 και E13 στην παροχή βοήθειας προς το διευθυντή και την ανάληψη ευθυνών από κοινού με το διευθυντή και οι E1, E7 και E10 στην εφαρμογή από τους εκπαιδευτικούς εξατομικευμένης και διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ώστε να εφαρμόζουν συμπερίληψη για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και σοβαρά γνωστικά ελλείματα.

Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών

Αξιοπρόσεκτο είναι ότι δεν υπάρχουν πολλές απαντήσεις για το ρόλο των μαθητών και των συμβουλίων τους. Λίγο περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (8 αναφορές), οι E1, E4, E8, E9, E11, E12, E13, E14, απάντησαν ότι θα πρέπει το δεκαπενταμελές και τα συμβούλια τάξης να συνεργάζονται με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων και να είναι ενεργά, οι E5 και E13 ανέφεραν την έκφραση προτάσεων των μαθητών και οι E6 και E14 τη συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων.

Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων

Θα πρέπει να τονιστεί ότι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των γονιών και των συλλόγων τους ήταν πολύ λίγες. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στα εσπερινά σχολεία δεν έγινε αναφορά στο ρόλο των γονέων καθώς στα εσπερινά η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών είναι ενήλικες. Μόνο 4 εκπαιδευτικοί, οι E4, E7, E11 και E12 αναφέρονται στη συνεργασία και τις τακτικές συναντήσεις του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων με τον διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων. Ο E14 έκανε λόγο για συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων, η E12 στην ενεργή συμμετοχή του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων και την προσφορά βοήθειας προς το σχολείο, η E7 στο ενδιαφέρον των γονιών για τις αξίες που λαμβάνουν οι μαθητές από το σχολείο και την παρακολούθηση από μέρους τους σχολών γονέων.

Πίνακας 4. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
12. Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΕΠΙΚ=Να αναπτύξει επικοινωνιακές δεξιότητες	4
	ΔΙΝΑΕΝΣΥ=Να έχει ενσυναίσθηση	4
	ΔΙΝΑΕΝΜΑ=Να ενδιαφέρεται για τους μαθητές και τα προβλήματα τους	7
	ΔΙΝΑΣΥΝΣ=Να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων για ζητήματα ΚΔ	6
	ΔΙΝΑΔΗΜΟ=Να είναι δημοκρατικός	7
	ΔΙΝΑΔΙΚ=Να είναι δίκαιος	4
	ΔΙΝΑΕΥΕΛ=Να είναι ευέλικτος	6
	ΔΙΝΑΔΟΙΚ=Να αναπτύξει διοικητικές ικανότητες	5

	ΔΙΝΑΔΙΑΛ=Να έχει ανοιχτό διάλογο με τα μέλη της σχολικής κοινότητας	7
	ΔΙΝΑΚΛΙΣΥ=Να δημιουργεί καλό κλίμα στο σύλλογο διδασκόντων	5
	ΔΙΝΑΔΡΑΣ=Να είναι δραστήριος και δυναμικός	4
	ΔΙΝΑΙΛΥΠ=Να έχει ικανότητες επίλυσης προβλημάτων	5
	ΔΙΝΑΕΥΜΑ=Να δημιουργεί ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές	3
	ΔΙΝΑΑΚΟΥ=Να ακούει τους άλλους	2
	ΔΙΝΑΕΜΠΝ=Να εμπνέει	1
	ΔΙΝΑΙΠΡΟΜ=Να ενδιαφέρεται να μάθει την κοινωνικοοικονομική προέλευση των μαθητών	3
	ΔΙΝΑΓΝΩΜ=Να γνωρίζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας	2
	ΔΙΝΑΠΑΡΑ=Να παρατηρεί ώστε να αντιλαμβάνεται την κατάσταση στο σχολείο	4
	ΔΙΝΑΑΛΛΗ=Να έχει αίσθημα αλληλεγγύης	2
	ΔΙΝΑΕΜΕΚ=Να έχει μεγάλη εμπειρία στην ΕΕΚ	1
	ΔΙΝΑΜΗΑΥ=Να μην είναι αυστηρός	2
	ΔΙΝΑΠΡΟΠ=Να δίνει προτεραιότητα στη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος	1
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΣΤΗΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να στηρίζουν τους μαθητές	5
	ΕΚΣΥΝΚΛΙ=Οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται σε καλό κλίμα	6
	ΕΚΟΦΕΥΑΛ=Οι εκπαιδευτικοί να ενεργούν προς όφελος των ευάλωτων μαθητών	5
	ΣΥΣΥΝΚΔ=Ο σύλλογος διδασκόντων να συνεδριάζει τακτικά για θέματα ΚΔ	5
	ΕΚΔΡΑΟΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να πραγματοποιούν δράσεις με τη συμμετοχή όλων των μαθητών	3
	ΕΚΒΟΗΔΙ=Οι εκπαιδευτικοί να βοηθούν στο έργο του τον διευθυντή	3
	ΕΚΔΙΚΜΑ=Να είναι δίκαιοι προς όλους τους μαθητές	2

	ΕΚΟΡΠΑΡΑ=Να βάζουν όρια στους παραβατικούς μαθητές	2
	ΔΙΣΥΝΣΥΜ=Ο σύλλογος διδασκόντων να συνεργάζεται με τα συμβούλια μαθητών	1
	ΕΚΚΑΤΑΛΜ=Οι εκπαιδευτικοί να καλλιεργούν τα ταλέντα των μαθητών	1
	ΕΚΝΑΑΝΙΔ=Οι εκπαιδευτικοί να είναι ανιδιοτελείς	1
	ΕΚΝΑΕΥΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να δημιουργούν ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές	1
	ΣΥΛΕΙΔΗΜ=Ο σύλλογος διδασκόντων να λειτουργεί δημοκρατικά	2
	ΕΚΠΡΩΚΔ=Οι εκπαιδευτικοί να παίρνουν πρωτοβουλίες για ζητήματα ΚΔ	1
	ΝΑΚΕΔΑΣΥ=Οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους τις γνώματεύσεις του ΚΕΔΑΣΥ	1
	ΕΚΝΑΕΝΣΥ=Οι εκπαιδευτικοί να έχουν ενσυναίσθηση	2
	ΕΚΝΑΒΙΩΜ=Οι εκπαιδευτικοί να ακολουθούν βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας	2
	ΕΚΓΝΩΠΡΟ=Οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν την κοινωνικοοικονομική προέλευση των μαθητών	2
	ΕΚΠΡΟΔΕΝ=Οι εκπαιδευτικοί να προσεγγίζουν διαφορετικά τους ενήλικες μαθητές	1
	ΕΚΝΑΟΜΑΜ=Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν ομαδοσυνεργατικές μεθόδους εκπαίδευσης	1
	ΕΚΝΑΕΞΑΔ=Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν εξατομικευμένη και διαφοροποιημένη διδασκαλία	3
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΜΝΑΣΥΝ=Τα συμβούλια να συνεργάζονται με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων	8
	ΜΑΝΑΚΔ=Οι μαθητές να εκφράζουν προτάσεις σχετικές με την ΚΔ	2
	ΜΑΝΑΣΥΑΠ=Οι μαθητές να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	2
	ΣΥΜΕΤΠΡΟ=Τα συμβούλια μαθητών να μεταφέρουν τα προβλήματα των συμμαθητών τους	1
	ΣΥΜΝΑΑΛΗ=Τα συμβούλια μαθητών να προσπαθούν να δημιουργήσουν κλίμα αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές	1

15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΣΥΓΟΝΑΣΥ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς να συνεργάζονται με τον διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων	4
	ΣΥΓΟΝΑΑΠ=Ο σύλλογος γονέων να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για το σχολείο	1
	ΣΥΓΟΝΕΝΕ=Ο σύλλογος γονέων να είναι ενεργός	1
	ΓΟΝΑΕΝΑΞ=Οι γονείς να ενδιαφέρονται για τις αξίες που θα πάρουν οι μαθητές από το σχολείο	1
	ΝΑΣΧΟΓΟΝ=Οι γονείς να παρακολουθούν σχολές γονέων	1
	ΣΥΓΟΝΑΒΟ=Ο σύλλογος γονέων να βοηθάει το σχολείο	1

4.4 Προτάσεις για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες, για επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου

Ο 4^{ος} θεματικός άξονας περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της έρευνας για τις προτάσεις για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες, για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσω επιμορφώσεων και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου. Τα αποτελέσματα καταγράφονται στον Πίνακα 5, κωδικοποιημένα και ενταγμένα σε τέσσερις κατηγορίες. Η πρώτη αφορά τις προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων, η δεύτερη τις προτάσεις για καλές πρακτικές και παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα Ε-ΠΑΛ, η τρίτη προτάσεις για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ και η τέταρτη προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου.

Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων

Οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές), οι Ε2, Ε6, Ε7, Ε9, Ε10, Ε11, Ε13 αναφέρονται στη σημασία της ανάπτυξης ουμανιστικών αξιών μέσω του σχολείου στους μαθητές, όπως η καλλιέργεια του σεβασμού, η ενσυναίσθηση, η ευαισθησία για θέματα ΚΔ και η αμέσως επόμενη πιο συχνή επισήμανση (6 αναφορές), από τους Ε1, Ε2, Ε5, Ε8, Ε11, Ε12, αφορά την αναβάθμιση του εργαστηριακού εξοπλισμού και της υλικοτεχνικής υποδομής και την ικανοποιητική συντήρησή τους από τους Δήμους. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Ε3, Ε5, Ε14, προτείνουν την προσέλκυση μαθητών με καλές επιδόσεις και αναβαθμισμένο κοινωνικοοικονομικό προφίλ με την παροχή κινήτρων, οι Ε1, Ε10, Ε14 την προβολή του έργου των ΕΠΑΛ ώστε να εκλείψουν οι προκαταλήψεις για αυτά και οι Ε1, Ε6, και Ε2 την αύξηση των τμημάτων ένταξης, με την Ε2 να τονίζει την ανάγκη αύξησης των τμημάτων ένταξης στις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Οι Ε3 και Ε4 αναφέρονται στις ιδιαίτερες κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών, ιδίως στα εργαστηριακά μαθήματα που χρειάζεται να καλλιεργήσουν οι καθηγητές ειδικοτήτων με την Ε3 να αναφέρει: «Κάθε παιδί κάπου είναι καλό. [...] Θα πρέπει ο καθηγητής της

ειδικότητας να αναδειξεί αυτό το ταλέντο» και την Ε4 να λέει: «Κάποιοι δεν κάνουν για τη θεωρία στα εργαστήρια μεταμορφώνονται» και οι Ε5 και Ε7 στην εφαρμογή συμπεριληπτικών διδακτικών προσεγγίσεων, οι Ε9 και Ε12 προτείνουν τακτικές συζητήσεις του συλλόγου διδασκόντων για θέματα του σχολείου, οι Ε2 και Ε12 σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική πραγματικότητα, οι Ε9 και Ε12 διάθεση προσφοράς από τους εκπαιδευτικούς.

Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ

Παρατηρούμε ότι οι πιο συχνές αναφορές, 5 εκπαιδευτικών, των Ε1, Ε5, Ε7, Ε12, Ε13, αφορούν τις διδακτικές επισκέψεις για σύνδεση με την κοινωνική πραγματικότητα και την αγορά εργασίας, και τις δράσεις του σχολείου για θέματα ΚΔ με φορείς κοινωνικής ευθύνης και την συμμετοχή όλων των μαθητών (5 αναφορές) των Ε1, Ε3, Ε5, Ε7, Ε8. Ακολουθούν οι προτάσεις για εθελοντισμό των Ε1, Ε2, Ε6, Ε9, για Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων (πολιτιστικά, αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής κλπ.) από τους Ε1, Ε4, Ε9 και για ψυχαγωγικές εκδηλώσεις με στόχο την ενίσχυση των σχέσεων των μελών της σχολικής κοινότητας και της επικοινωνίας τους από τους Ε1, Ε8 και Ε12. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση για ομάδες θεάτρου, χορού, αθλητισμού και μουσικής από τους Ε8 και Ε12, συμμετοχή των μαθητών σε Ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ για την ΕΕΚ από τις Ε4 και Ε12, άνοιγμα του σχολείου προς την κοινωνία από τους Ε10 και Ε12 και μουσική στους διαδρόμους και στα εργαστήρια από την Ε5.

Προτάσεις για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ

Για επιμόρφωση από φορείς, Δήμους, Πανεπιστήμια ή το Υπουργείο Παιδείας σε θέματα ΚΔ έκαναν λόγο σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι Ε1, Ε3, Ε9, Ε10, Ε11, Ε14, για επιμόρφωση στην ψυχολογία και την ψυχολογία εφήβων οι Ε5 και Ε11 και για επιμόρφωση στις μαθησιακές δυσκολίες από το ΚΕΔΑΣΥ οι Ε7 και Ε8. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση για επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε άλλες χώρες μέσω προγραμμάτων Erasmus+ με θέμα τα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα από την Ε4 και η πρόταση για επιμόρφωση από ομότιμους από τον Ε13. Από μία πρόταση υπήρχε για επιμόρφωση για θέματα αντιρατσιστικά, παιδαγωγική για εφήβους, υποστηρικτικούς θεσμούς των ΕΠΑΛ, νέες Τεχνολογίες και Τεχνητή Νοημοσύνη και θέματα ειδικής αγωγής.

Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (11 αναφορές), οι E1, E2, E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, παρατηρεί ότι είναι σημαντική η ύπαρξη μόνιμου ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού στις σχολικές μονάδες, αφού δεν καλύπτει τις ανάγκες η ύπαρξη ψυχολόγου στα πλαίσια του ΜΝΑΕ. Αναφέρει χαρακτηριστικά η E2: *«Πρέπει να υπάρχει μόνιμος ψυχολόγος. Αλλιώς εμπιστεύεσαι ένα άτομο με το οποίο έχεις αποκτήσει οικειότητα να μπορείς να πας να μιλήσεις. Ο ψυχολόγος πρέπει να έχει τη συνέχεια του παιδιού. Η κοινωνική λειτουργός βασική για το σχολείο, να μπορεί να ελέγχει το σπίτι, σε τι συνθήκες ζει ένα παιδί. Πρέπει να είναι μόνιμοι. Αν το παιδί έρχεται ατημέλητο ή βρώμικο να πάει κάποιος να ελέγξει το περιβάλλον του»*, τονίζει η E7: *«Θέλει ψυχολόγους μόνιμους να έρθουν από την αρχή όχι να 'ρθουν το Νοέμβριο»* και η E12 λέει επίσης: *«Θα έπρεπε να έχουμε μόνιμη ψυχολόγο σε κάθε σχολείο»*.

Οι μισοί εκπαιδευτικοί (7 αναφορές) οι E1, E2, E3, E7, E8, E11, E12, προτείνουν την επέκταση του θεσμού του προγράμματος ΜΝΑΕ που προβλέπει δεύτερο καθηγητή στα Μαθηματικά και τα Νέα Ελληνικά στην Α' τάξη. Προτείνουν την εφαρμογή του και στις άλλες δύο τάξεις και σε άλλα μαθήματα γενικής παιδείας. Αξιοσημείωτο είναι ότι 2 εκπαιδευτικοί, οι E3 και E10 που είναι και οι δύο Μαθηματικοί, προτείνουν ο β' καθηγητής να διδάσκει εξατομικευμένα μαθητές που έχουν δυσκολίες σε ξεχωριστή αίθουσα με την E3 να εξηγεί σχετικά: *«Πρέπει να υπάρχουν αίθουσες για τον καθηγητή των ΜΝΑΕ [...] Εξατομικευμένη και διαφοροποιημένη διδασκαλία όχι παράλληλα στην ίδια αίθουσα [...] Αισθάνονται άσχημα να δείχνουν την ανεπάρκειά τους μπροστά στα άλλα παιδιά»*.

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (6 αναφορές), οι E2, E4, E7, E8, E9, E12, τονίζουν την ανάγκη υποστηρικτικών κοινωνικών δομών για ευάλωτες ομάδες μαθητών με την E9 να λέει: *«ατονούν οι κοινωνικές υπηρεσίες και το κοινωνικό κράτος»*, 6 εκπαιδευτικοί, οι E2, E5, E6, E11, E12, E14, την ανάγκη αύξησης της χρηματοδότησης προς την ΕΕΚ, με την E12 να αναφέρει σχετικά: *«με τα ΜΝΑΕ γίνεται καλή δουλειά, το Νοέμβριο ήρθαν οι καθηγητές των ΜΝΑΕ, δε γίνεται να δουλεύει η εκπαίδευση με εργολαβίες, πήραμε έναν με ένα κονδύλι, πρέπει λίγο πιο σοβαρά να γίνουν»*. Οι 5 από τους 14, οι E1, E3, E5, E6, E8, αναφέρθηκαν στην ανάγκη αύξησης του ορίου απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές, από τους οποίους οι E1 και E8 υπηρετούν σε εσπερινό σχολείο, 5 εκπαιδευτικοί, οι E3, E8, E11, E12 και E13 τόνισαν την ανάγκη για μεγαλύτερη αυτονομία της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών, ενώ οι E2, E6, E11, E14, αναφέρονται στην αναβάθμιση της ΕΕΚ με προσεκτικό σχεδιασμό των μεταρρυθμίσεων και

οι E1, E5, E7, E12 στην κατάργηση της Τράπεζας Θεμάτων ή σημαντική μείωση της ύλης της, με την εκπαιδευτικό E12 να λέει σχετικά: «η τράπεζα θεμάτων είναι ένα επιπλέον στρες για τα παιδιά, αντί να μορφωθούν γιατί τους αρέσει, πιέζονται για τις εξετάσεις, η τράπεζα θεμάτων τα έκανε χειρότερα, μοιάζει με πανελλαδικές αυτό το πράγμα, δεν είναι αυτός ο τρόπος για να μάθουν τα παιδιά περισσότερα».

Αξίζει να σημειωθεί η άποψη των E5, E6 και E14 για την ανάγκη ύπαρξης ενισχυτικής διδασκαλίας για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και γνωστικά ελλείματα, με την E6 να αναφέρεται σε ενισχυτική για τα Πανελλαδικά εξεταζόμενα μαθήματα, η πρόταση των E1, E8 και E9 που υπηρετούν σε εσπερινό ΕΠΑΛ να μπορούν να διαγνωστούν από τα ΚΕΔΑΣΥ ενήλικες μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, η πρόταση των E3, E8 και E12 για αλλαγή της ύλης και των βιβλίων, η πρόταση των E5, E6 και E11 για ενίσχυση των αρμοδιοτήτων του συλλόγου διδασκόντων και η πρόταση των E2, E11 και E12 για αλλαγή του εξεταστικοκεντρικού συστήματος της ΕΕΚ. Τέλος ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση των E4 και E14 για παροχή οργανωμένων μαθημάτων εκμάθησης της Ελληνικής Γλώσσας για μετανάστες, πρόσφυγες και ομογενείς σε Κρατικές Δομές, η εισήγηση για ενίσχυση του θεσμού της πρακτικής άσκησης στα ΕΠΑΛ από τους E5 και E11, η πρόταση της E2 για δωρεάν σίτιση των μαθητών των ΕΠΑΛ, η πρόταση της E12 για εισαγωγή μαθήματος που θα αφορά τις Τέχνες και για ίδρυση νέων ΕΠΑΛ εκεί όπου υπάρχει μεγάλη ζήτηση από την ίδια.

Πίνακας 5. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
16. Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΑΝΑΕΡΓΕΞ=Αναβάθμιση και συντήρηση εργαστηριακού εξοπλισμού και υλικοτεχνικής υποδομής	6
	ΠΡΟΒΕΠΑΛ=Προβολή του έργου των ΕΠΑΛ από το Υ-ΠΕΠΘ	3
	ΝΑΑΝΚΛΙΣ=Να αναδεικνύονται οι ιδιαίτερες κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών	2
	ΤΜΗΜΕΝΤΑ=Τμήματα ένταξης	2
	ΠΑΡΑΣΤΗ=Παράλληλη στήριξη	1

	ΑΝΑΟΥΜΑΞ=Ανάπτυξη ουμανιστικών αξιών	7
	ΠΡΟΜΑΕΠΙ=Προσέλκυση μαθητών με καλές επιδόσεις και καλό κοινωνικοοικονομικό προφίλ	3
	ΣΥΜΠΙΕΠΡΟ=Εφαρμογή συμπεριληπτικών διδακτικών προσεγγίσεων	2
	ΕΙΔΑΝΑΓΚ=Ειδικότητες σύμφωνα με τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας	1
	ΧΡΚΕΔΑΣΥ=Μείωση χρόνου αναμονής για διάγνωση από το ΚΕΔΑΣΥ	1
	ΑΛΠΡΟΓΕΝ=Αλλαγή προσέγγισης των μαθημάτων γενικής παιδείας	1
	ΒΕΛΟΙΚΟΝ=Βελτίωση της οικονομικής κατάστασης	1
	ΒΕΛΔΗΜΟΘ=Βελτίωση των δημοκρατικών θεσμών και της Δημοκρατίας	1
	ΣΥΝΣΚΟΙΝ=Συχνές συναντήσεις για συζητήσεις των μελών της σχολικής κοινότητας	2
	ΔΙΚΤΕΠΑΛ=Δικτύωση με άλλα ΕΠΑΛ	1
	ΤΑΣΤΗΦΤΩ=Ταμείο για οικονομική στήριξη φτωχών μαθητών	1
	ΤΜΗΕΝΠΒΑ=Τμήματα ένταξης στις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης	1
	ΣΥΝΣΧΚΟΙ=Σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική πραγματικότητα	2
	ΠΡΟΣΦΕΚ=Διάθεση προσφοράς από τους εκπαιδευτικούς	2
	ΣΥΑΠΟΣΚ=Συμμετοχική λήψη αποφάσεων από τη σχολική κοινότητα	1
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΠΡΟΣΧΔΡΑ=Προγράμματα Σχολικών δραστηριοτήτων (Πολιτιστικά/Αγωγή Υγείας)	3
	ΕΘΕΛΟΝ=Εθελοντισμός	4
	ΨΥΧΑΔΡΑΣ=Ψυχαγωγικές εκδηλώσεις για ενδυνάμωση σχέσεων των μελών της σχολικής κοινότητας	3
	ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις	5
	ΟΜΧΟΘΕΑΜ=Ομάδες χορού, θεάτρου, αθλητισμού και μουσικής	2

	ΔΡΑΦΟΡΚΔ=Δράσεις για τους μαθητές με φορείς κοινωνικής ευθύνης για θέματα ΚΔ	5
	ΣΥΜΑΕΡΑΣ=Συμμετοχή μαθητών σε προγράμματα Erasmus+ για την ΕΕΚ	2
	ΗΜΣΤΑΔΙΟ=Ημέρα Σταδιοδρομίας για παρουσίαση της επαγγελματικής εξέλιξης αποφοίτων	1
	ΜΟΥΣΔΙΕΡ=Μουσική διαδρόμους και στα εργαστήρια	1
	ΒΡΑΣΥΠΡΟ=Βράβευση μαθητικών Συμβουλίων που προσφέρουν στη σχολική κοινότητα	1
	ΣΥΝΣΚΟΙ=Συνεδριάσεις σχολικής κοινότητας	1
	ΠΑΚΑΛΠΡΑ=Παρουσίαση Καλών Πρακτικών από άλλα ΕΠΑΛ	1
	ΑΝΣΧΟΚΟΙ=Ανοιχτό σχολείο στην κοινωνία	2
18.Προτάσεις για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΙΨΥΕΦΗ=Επιμόρφωση στην ψυχολογία και την ψυχολογία εφήβων	2
	ΕΠΙΦΟΡΚΔ=Επιμόρφωση για θέματα ΚΔ	6
	ΕΠΠΕΡΑΣΠ=Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε άλλες χώρες μέσω προγραμμάτων Erasmus+ για πολυπολιτισμικά ζητήματα	1
	ΕΠΠΕΙΔΑΓ=Επιμόρφωση σε θέματα ειδικής αγωγής	1
	ΕΠΠΝΕΤΕΧ=Επιμόρφωση σε νέες Τεχνολογίες και Τεχνητή Νοημοσύνη	1
	ΕΠΠΟΜΟΤ=Επιμόρφωση από ομότιμους εκπαιδευτικούς ΕΠΑΛ	1
	ΕΠΠΜΑΘΔΥ=Επιμόρφωση για τις μαθησιακές δυσκολίες	2
	ΕΠΠΑΝΤΙΡΑ=Επιμόρφωση σε αντιρατσιστικά θέματα	1
	ΕΠΠΠΑΙΔΕ=Επιμόρφωση στην παιδαγωγική για εφήβους	1
	ΕΠΠΘΕΠΑΛ=Επιμορφώσεις για τους υποστηρικτικούς θεσμούς των ΕΠΑΛ	1
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΕΠΠΜΝΑΕ=Επέκταση του β' καθηγητή του ΜΝΑΕ σε όλες τις τάξεις και σε άλλα μαθήματα	7
	ΜΟΨΥΧΚΛ=Μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός στις σχολικές μονάδες	11

ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Αύξηση το ορίου απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές	5
ΧΡΗΜΕΕΚ=Αύξηση της χρηματοδότησης στην ΕΕΚ	6
ΕΝΙΣΔΙΔΑ=Ενισχυτική διδασκαλία	3
ΕΝΙΑΡΜΣΥ=Ενίσχυση των αρμοδιοτήτων του συλλόγου διδασκόντων	3
ΕΚΜΑΓΛΩ=Οργανωμένη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε ξένους, πρόσφυγες, ομογενείς	2
ΕΞΑΔΜΝΑΕ=Εξατομικευμένη διδασκαλία από τον β' καθηγητή στα πλαίσια του ΜΝΑΕ σε ξεχωριστή αίθουσα	2
ΑΝΑΒΕΕΚ=Αναβάθμιση της ΕΕΚ	4
ΑΛΕΞΕΣΥΣ=Αλλαγή εξεταστικοκεντρικού συστήματος	3
ΔΩΡΣΙΜΑΣ=Δωρεάν Σίτιση των μαθητών στο σχολείο	1
ΤΕΧΝΕΠΑΛ=Εισαγωγή μαθήματος για τις Τέχνες	1
ΚΑΤΡΑΠΘΕ=Κατάργηση Τράπεζας Θεμάτων	4
ΜΕΑΥΤΟΝΟ=Μεγαλύτερη αυτονομία	5
ΥΠΚΟΙΝΔΟ=Υποστηρικτικές κοινωνικές δομές	6
ΑΛΥΛΒΙΒΛ=Αλλαγή ύλης και βιβλίων	3
ΔΙΟΕΚΒΟΗ=Διορισμοί εκπαιδευτικών και βοηθητικού προσωπικού-φυλάκων	2
ΔΙΕΝΜΑΔΥ=Δυνατότητα διάγνωσης ενηλίκων από τα ΚΕΔΑΣΥ	3
ΠΡΑΚΑΣΚΗ=Πρακτική άσκηση των μαθητών	2
ΜΕΙΓΡΑΦ=Μείωση της γραφειοκρατίας	1
ΕΝΙΣΠΑΝΕ=Ενισχυτική για όλα τα Πανελλαδικά μαθήματα	1
ΑΝΑΠΛΦΑΣ=Εγκαιρή πρόσληψη των αναπληρωτών σε μία φάση	1
ΙΔΡΥΕΠΑΛ=Ίδρυση νέων ΕΠΑΛ όπου υπάρχει μεγάλη ζήτηση	1
ΕΝΙΣΜΑΣΥ=Ενίσχυση του θεσμού των μαθητικών κοινοτήτων/ συμβουλίων τάξης	1

Κεφάλαιο 5

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε ΕΠΑΛ στους νομούς Ημαθίας, Θεσσαλονίκης, Πέλλας και Κέρκυρας για τον ρόλο του διευθυντή ΕΠΑΛ ως ηγέτη Κοινωνικής Δικαιοσύνης, με τη χρήση του μεθοδολογικού εργαλείου της ποιοτικής συνέντευξης. Με την ολοκλήρωση της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας μπορούν να διατυπωθούν αρχικά συμπεράσματα για την ΚΔ στα ΕΠΑΛ, την υφιστάμενη κατάσταση ως προς τον ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και τις προτάσεις για βελτίωση της ΚΔ με τη καίρια συμβολή του διευθυντή και των άλλων μελών της σχολικής κοινότητας, βελτίωση των πρακτικών που ακολουθούνται, του νομοθετικού πλαισίου και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

5.1 Κοινωνική δικαιοσύνη, είδη των ανισοτήτων και μορφές διαφορετικότητας μαθητών στα ΕΠΑΛ

Κατά τον Atweh (2007) για να μεταβούμε από τη θεωρία στην πράξη στην εκπαίδευση είναι απαραίτητη η σύνδεση της κοινωνικής δικαιοσύνης με την ισότητα στην παροχή ευκαιριών, τη «μεταχείριση» των ατόμων και τα αποτελέσματα. Οι ερωτηθέντες της έρευνας νοηματοδότησαν την ΚΔ στην εκπαίδευση και στα ΕΠΑΛ κυρίως σε σχέση με την καταπολέμηση των διακρίσεων και ανισοτήτων και την ισότητα ως προς την πρόσβαση και τις ευκαιρίες, ενώ παράλληλα συνέδεσαν την ανάγκη για ΚΔ με τις υφιστάμενες οικονομικές, κοινωνικές-ταξικές ανισότητες (Κόκος, 1982· Bourdie, 2004), τις πολιτισμικές (Cummins, 2001· Ασκούνη, 2007), τις εκπαιδευτικές (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2006,) και την ανισότητα ως προς τις ευκαιρίες που αφορούν την πλειοψηφία των μαθητών των ΕΠΑΛ, συγκλίνοντας με τις απόψεις όσων επικεντρώνονται στις οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες ανάμεσα σε πολλές διαφορετικές εστιάσεις (Marshall & Theoharis, 2007) και με τα αποτελέσματα ερευνών (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2008· ΥΠΠΕΘ & ΙΕΠ, 2017· 2019· Φωτάκη, 2020). Οι ερωτηθέντες εντόπισαν τη σύνδεση και αμοιβαία ανατροφοδότηση μεταξύ των κοινωνικοοικονομικών και πολιτισμικών ανισοτήτων με τις εκπαιδευτικές ανισότητες που επισημαίνει ο Atweh (2007) και την έλλειψη ευκαιριών για τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα και εξέφρασαν τους προβληματισμούς τους για την έλλειψη ΚΔ στην εκπαίδευση και στην κοινωνία γενικότερα. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ συμφωνούν με τη θέση ότι το σχολείο αντί να λειτουργεί ως μέσο κατηγοριοποίησης των μαθητών σε προνομιούχους και

μη είναι σημαντικό να επιδιώκει την ενδυνάμωσή τους σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο (McLaren, 2010).

Για να συζητηθεί το θέμα της κοινωνικής δικαιοσύνης στην ΕΕΚ θα πρέπει να λάβουμε υπόψη το προφίλ των μαθητών της. Οι Titus και Potter (2005) παρατηρούν ότι στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα που λειτουργούν ως αντανάκλαση της κοινωνικής διαίρεσης, υπάρχουν διαφορετικά σχολεία για μαθητές διαφορετικούς ως προς την κοινωνική προέλευση όπως συμβαίνει στην περίπτωση της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης. Για τα ΕΠΑΛ αναδύθηκε η σχέση της ΚΔ με τις προοπτικές που δημιουργούν για πρόσβαση στην αγορά εργασίας μέσω της δυνατότητας απόκτησης πτυχίου και επαγγελματικών εφοδίων (UNESCO, 2016) επειδή πολλοί μαθητές ανήκοντας σε χαμηλά κοινωνικά στρώματα έχουν την αντίστοιχη στόχευση και σε μικρότερο βαθμό η σχέση της ΚΔ με την καλλιέργεια σεβασμού προς τη διαφορετικότητα. Ένα δίκαιο κοινωνικά σχολείο εξάλλου θέτει ως μία από τις προτεραιότητές του την παροχή μαθησιακών ευκαιριών για να μπορέσουν οι μαθητές να αναπτύξουν στο μέγιστο τις δυνατότητές τους (Adams et al., 1997).

Αν οι μαθητές αντιμετωπίζονται χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η διαφορετικότητά τους φαίνεται να αναπαράγονται οι ανισότητες σε βάρος τους και έμμεσα να νομιμοποιούνται (Ασκούνη, 2007). Σύμφωνα με τους ερωτηθέντες μια κατηγορία μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ φαίνεται να είναι όσοι έχουν μαθησιακές δυσκολίες, πολλοί από τους οποίους δεν έχουν διαγνωστεί, ιδίως οι ενήλικοι μαθητές των εσπερινών σχολείων. Άλλη κατηγορία που εντοπίστηκε είναι οι μαθητές με σοβαρά γνωστικά ελλείματα τα οποία, από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, δείχνουν να διευρύνθηκαν τα τελευταία χρόνια, με μαθητές να έχουν τόσο σοβαρά ελλείματα ώστε να δυσκολεύονται στις βασικές πράξεις, τη σύνταξη ενός κειμένου, την ανάγνωση και τη γραφή, κατηγορία που έχει αποτυπωθεί διαχρονικά σε έρευνες (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ 2006· ΥΠΔΒΜ & ΙΤΥΕ, 2011· ΥΠΠΕΘ, 2016). Μέρος των μαθητών αυτών ανήκει ταυτόχρονα και στην κατηγορία των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, αφού στους τελευταίους δημιουργούνται σοβαρά ελλείματα από τη μη επαρκή υποστήριξη των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Διαφαίνεται ότι τα γνωστικά ελλείματα και για τις δύο κατηγορίες αυξάνονται σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης από το δημοτικό μέχρι το λύκειο επειδή λειτουργούν συσσωρευτικά. Αρκετοί ερωτηθέντες αναφέρθηκαν σε μαθητές με νοητική στέρηση και αυτισμό, αναδεικνύοντας την ανάγκη για συμπεριληπτική παιδεία στα σχολεία γενικής αγωγής της ΕΕΚ,

παρ' όλες τις δυσκολίες εφαρμογής της. Φαίνεται από τις απόψεις των ερωτηθέντων ότι αυτοί οι μαθητές αν επέλεγαν να φοιτήσουν σε ΕΝΕΓΥΛ θα είχαν εξιδεικευμένη βοήθεια, βελτίωση της μαθησιακής τους πορεία και θα ήταν καλύτερα κοινωνικοποιημένοι.

Οι ερωτηθέντες κατέδειξαν επίσης τους εργαζόμενους μαθητές, τους μαθητές που ζουν σε μεγάλη φτώχεια, αυτούς που έχουν σοβαρά κοινωνικά ή οικογενειακά προβλήματα και τους παραμελημένους από την οικογένειά τους ως ομάδες ευάλωτων μαθητών, συμπεριλαμβάνοντας σε αυτούς τους ξένους μαθητές που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα, εμπόδιο που δυσχεραίνει τόσο την παρακολούθηση των μαθημάτων όσο και την κοινωνικοποίησή τους. Δευτερογενείς παράγοντες ευαλωτότητας των μαθητών που δημιουργούν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ είναι ο σχολικός εκφοβισμός, η νεανική παραβατικότητα, η μειονοτική καταγωγή (Ρομά), η εξάρτηση από ουσίες, αλκοόλ ή διαδίκτυο, η ανεργία των γονιών ή των ενήλικων μαθητών, η κοινωνική απομόνωση και ο αυξημένος κίνδυνος σχολικής διαρροής.

Στο περιβάλλον των ΕΠΑΛ διαφαίνεται ότι η διαφορετικότητα, που συναντάται σε μεγαλύτερο βαθμό, δεν αποτελεί από μόνη της περιθωριοποιητικό παράγοντα, αφού υπάρχει καλή διαχείριση και αποδοχή της από τη σχολική κοινότητα αλλά και πιθανά λόγω της συχνότητάς της όπως καταδεικνύουν ορισμένοι ερωτηθέντες. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι δεν είναι κοινωνικοποιημένα τα «κλειστά», εσωστρεφή παιδιά που δυσκολεύονται να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, τα παιδιά με νοητική στέρηση ή αυτισμό και τα παιδιά από άλλες χώρες που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα. Οι μαθητές και η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών φαίνεται να αποδέχονται τη διαφορετικότητα και το έτερο πολιτισμικό κεφάλαιο και να υποστηρίζουν τους μαθητές ΑΜΕΑ. Εξάλλου σε ένα σχολικό περιβάλλον το οποίο λειτουργεί προς όφελος της ΚΔ καταβάλλονται προσπάθειες η ετερότητα να γίνει κατανοητή, όσον αφορά διαφορές είτε εμφανείς όπως το φύλο, η φυλή, η σωματική κατάσταση είτε λιγότερο εμφανείς όπως η γλώσσα, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο ή οι νοητικές ικανότητες και οι μαθητές έχουν τις ίδιες ευκαιρίες, δίχως να υπάρχει προκατάληψη ή καταπίεση σε σχέση με τις διαφορές (Gnidec, 2008).

Ανάμεσα στους λόγους για τους οποίους η ανάγκη για ΚΔ είναι μεγαλύτερη στα ΕΠΑΛ οι ερωτηθέντες ανέδειξαν ως πιο σημαντικές τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες που έχουν επισημανθεί σε έρευνες και συστάσεις (Council of the European Union,

2011·2015· ΥΠΠΕΘ, 2016). Σε μικρότερο βαθμό κατέδειξαν την ύπαρξη πολλών μορφών διαφορετικότητας, το αυξημένο ποσοστό μαθησιακών δυσκολιών, τα σύνθετα προβλήματα των μαθητών και την έλλειψη ευκαιριών.

5.2 Η υφιστάμενη κατάσταση: ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων ανέφερε συνεργασία του διευθυντή με το σύλλογο διδασκόντων και προσπάθεια από μέρους του να επιλύσει ζητήματα ΚΔ. Αναδείχθηκε ότι οι διευθυντές ενδιαφέρονται για τα προβλήματα των μαθητών και ασχολούνται με αυτά, είναι αποτελεσματικοί, συνεργάζονται με τους γονείς και τους συλλόγους γονέων-κηδεμόνων και οργανώνουν παρεμβάσεις για ζητήματα ΚΔ, συνήθως με τη συνεργασία μελών του συλλόγου διδασκόντων. Σε μικρότερο βαθμό αναφέρθηκαν οι επικοινωνιακές και διοικητικές τους ικανότητες, η επικοινωνία τους με τους μαθητές, το καλό κλίμα που επιδιώκουν να δημιουργήσουν στο σύλλογο διδασκόντων, η έλλειψη χρόνου λόγω της γραφειοκρατίας που διεκπαιρώνουν, η δημοκρατική στάση τους, η στενή συνεργασία τους με τα συμβούλια των μαθητών και η καλή γνώση της οικονομικής και κοινωνικής προέλευσης των μαθητών. Με βάση τα ευρήματα για τη στάση των διευθυντών διαπιστώνουμε ότι ακολουθούν ένα μοντέλο ηγεσίας που διαθέτει περισσότερα στοιχεία του συνεργατικού μοντέλου ηγεσίας και λιγότερα του μετασχηματιστικού μοντέλου (βλ ενότητα Ηγεσία και ηγεσία στο σχολείο της παρούσας εργασίας). Οι διευθυντές προσπαθούν να βελτιώσουν τον οργανισμό σε θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, ωστόσο δεν προκύπτει από τις απαντήσεις ιδιαίτερη ενίσχυση μιας κουλτούρας αλλαγής από μέρους τους ούτε ενός κοινού οράματος, όπως και δεν φαίνεται να υιοθετούν το ρόλο του κριτικού ηγέτη που θα αφυπνίσει την κοινότητα για τους λόγους της καταπίεσής της με σκοπό τη χειραφέτησή της και την ανάληψη δράσης (βλ ενότητα Κριτική μετασχηματιστική σχολική ηγεσία), διαθέτουν παρ' όλα αυτά ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις ηγετών για κοινωνική δικαιοσύνη (βλ ενότητα Χαρακτηριστικά σχολικού ηγέτη για κοινωνική δικαιοσύνη στα σχολεία). Σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων οι διευθυντές τους λειτουργούν σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό ως ηγέτες ΚΔ, εύρημα παραπλήσιο με της Φωτάκη (2020) που ωστόσο δεν συμφωνεί με τα συμπεράσματα άλλων ερευνών (Πυροβολάκη, 2011· Zembylas & Iasonos, 2017· Καντιμοίρη, 2018).

Από τις απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι οι σύλλογοι διδασκόντων συζητούν και προβληματίζονται για ζητήματα ΚΔ και προσπαθούν για τη διασφάλισή της

στο σχολείο τους, οργανώνουν σχετικές δράσεις και στηρίζουν τους οικονομικά αδύναμους μαθητές με διάφορους τρόπους. Σε μικρότερο βαθμό αναδείχθηκε ότι οι σύλλογοι διδασκόντων λαμβάνουν μέτρα για την πρόληψη της παραβατικότητας, οι εκπαιδευτικοί προωθούν τον εθελοντισμό, προσπαθούν να βοηθήσουν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και γνωστικά ελλείματα εφαρμόζοντας συμπεριληπτικές μεθόδους διδασκαλίας και λύνουν τα ζητήματα που προκύπτουν στην τάξη. Παρ' όλα αυτά δεν προκύπτει από τις απαντήσεις επιδίωξη τους να δημιουργήσουν κριτική συνείδηση στους μαθητές για την κοινωνική πραγματικότητα που βιώνουν οι δεύτεροι, την καταπίεση που υφίστανται και για τους τρόπους που θα μπορούσαν να γίνουν φορείς αλλαγής για την κοινωνία βελτιώνοντας ταυτόχρονα και τη ζωή τους, όπως τους διατύπωσε ο Freire (1970·1998), άρα δεν αναλαμβάνουν τον ρόλο του κριτικά σκεπτόμενου διανοούμενου εκπαιδευτικού που επιδιώκει τον μετασχηματισμό της κοινωνίας μέσα από τον εκπαιδευτικό του ρόλο. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν με τη δράση τους να βοηθήσουν τους μη προνομιούχους μαθητές να ενδυναμωθούν ώστε να χειραφετηθούν και τους υπόλοιπους να κατανοήσουν την καταπίεση που ασκούν οι ανισότητες και να βελτιώσουν την ενσυναίσθησή τους (Darling- Hammond et al., 2002).

Από τις απαντήσεις των μισών περίπου ερωτηθέντων φαίνεται ότι τα συμβούλια των μαθητών συνεργάζονται με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων. Δεν φαίνεται όμως, εκτός από την περίπτωση του εσπερινού και ενός ημερήσιου σχολείου, να είναι ιδιαίτερα ενεργά τα μαθητικά συμβούλια. Επισημάνθηκε ότι σημαντική μερίδα μαθητών είναι αδιάφορη, με την αδιαφορία τους να αποδίδεται στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και στο ότι οι μαθητές θεωρούν πως δεν μπορεί να αλλάξει τη ζωή τους μέσα από το σχολείο και δεν έχουν ευκαιρίες. Σε μικρό βαθμό έγιναν αναφορές στο κλίμα αλληλεγγύης μεταξύ των μαθητών και στην προστατευτική συμπεριφορά προς τους ευάλωτους συμμαθητές τους. Λίγοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων. Αναδείχθηκε ότι η επικοινωνία και η συνεργασία πολλών γονιών με το σχολείο είναι περιορισμένη. Ορισμένοι ερωτηθέντες θεωρούν ότι στην πλειοψηφία τους οι γονείς είναι απόντες ή έχουν ισχνή παρουσία είτε λόγω πολύωρης εργασίας είτε λόγω σοβαρών οικογενειακών, προσωπικών, οικονομικών προβλημάτων ή και αδιαφορίας. Από τον μικρό αριθμό απαντήσεων και το περιεχόμενό τους σχετικά με το ρόλο των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας φαίνεται ότι οι ερωτηθέντες αξιολογούν ως σημαντικό κυρίως το ρόλο των καθηγητών στην προσπάθεια για διασφάλιση ενός δίκαιου κοινωνικά σχολείου και τη μείωση των ανισοτήτων στο σχολικό περιβάλλον (Lysaker & Furuness, 2011· Αλεξοπούλου, 2023).

Όσοι είχαν πιο πολλά χρόνια υπηρεσίας στα ΕΠΑΛ, οι γυναίκες και οι καθηγητές ειδικότητας είχαν πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τις πρακτικές και παρεμβάσεις για θέματα ΚΔ που εφαρμόζονται και είχαν μεγαλύτερη συμμετοχή σε αυτές. Φάνηκε πως στα ΕΠΑΛ που υπηρετούν οι ερωτηθέντες γίνονται πολλές δράσεις με συλλόγους κοινωνικής ευθύνης, ακολουθούνται πρακτικές για την οικονομική στήριξη μαθητών, κυρίως για τη συμμετοχή τους σε διδακτικές επισκέψεις, γίνονται διδακτικές επισκέψεις για την σύνδεση με την επαγγελματική αλλά και κοινωνική πραγματικότητα και ενισχύεται ο εθελοντισμός. Μικρή μειοψηφία έδειξε να αντιλαμβάνεται το σημαντικό ρόλο των παιδαγωγικών αυτών πρακτικών σε σχέση με τη συνειδητοποίηση της πραγματικότητας και την ανάπτυξη κριτικής συνείδησης στους μαθητές (Freire, 1998), με το εύρημα να συμφωνεί με το αντίστοιχο της Καντιμοίρη (2018). Σε μικρότερο βαθμό αναφέρθηκε η οργάνωση ψυχαγωγικών εκδηλώσεων για την ενδυνάμωση των σχέσεων των μελών της σχολικής κοινότητας και την εκτόνωση των μαθητών. Φαίνεται ότι πολλές δράσεις με κοινές πρωτοβουλίες και προσπάθειες του συλλόγου διδασκόντων και του διευθυντή γίνονται στα σχολεία όπου το κλίμα μεταξύ τους είναι αρμονικό και συνεργάζονται στενά. Όπου δεν υπάρχει τέτοιο κλίμα οι δράσεις είναι είτε αποσπασματικές είτε μεμονωμένες. Διαπιστώθηκε ότι αν και γίνονται πολλές δράσεις στην πλειοψηφία των σχολείων της έρευνας δεν υπάρχει μεγάλη ποικιλία σε αυτές, όπως και εμβάθυνση για τα ζητήματα της διαφορετικότητας και της συμπερίληψης, με το τελευταίο συμπέρασμα να βρίσκεται σε συμφωνία με αντίστοιχο της Καντιμοίρη (2018).

Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας δείχνουν να θεωρούν ότι υπάρχει μια παγιωμένη κατάσταση χρόνων -καθώς έχουν την εμπειρία των διαφόρων μεταρρυθμίσεων και παρεμβάσεων οι οποίες δεν απέδωσαν- σε ότι αφορά τις δυσκολίες και τα εμπόδια, για τα οποία οι ερωτηθέντες ανέφεραν ότι είναι η έλλειψη χρόνου, η Τράπεζα Θεμάτων, η γραφειοκρατία που επιβαρύνει τους εκπαιδευτικούς, η έλλειψη μόνιμου ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού και υποστηρικτικών δομών, τα προβλήματα των υποδομών και της μη ικανοποιητικής συντήρησής τους, ο απαρχαιωμένος εργαστηριακός εξοπλισμός, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις ότι το ΕΠΑΛ είναι υποδεέστερο σχολείο και το εξεταστικοκεντρικό σύστημα. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η Τράπεζα Θεμάτων δημιουργεί πίεση στερώντας χρόνο από την προσπάθεια για συμπερίληψη και την ουσιαστική επαφή με τους μαθητές στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δείχνουν να προσπαθούν να δημιουργήσουν τις συνθήκες ώστε το σχολείο να γίνει πιο δίκαιο κοινωνικά, όμως τα εμπόδια που αναφέρθηκαν τους δυσκολεύουν. Αντίστοιχα συμπεράσματα είχαν και άλλες έρευνες

για την έλλειψη χρόνου και τη γραφειοκρατία (Thocharis, 2007· Φωτάκη, 2020), τα ζητήματα υποδομών και εργαστηριακού εξοπλισμού (ΥΠΔΒΜ & ΙΤΥ, 2011), τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις για τα ΕΠΑΛ (Ioannidou & Stavrou, 2013· ΥΠΔΒΜ & ΙΤΥ, 2011), την έλλειψη υποστηρικτικών δομών, ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών (Council of the European Union, 2011· 2015· 2020) και την αυξημένη ύλη των εξετάσεων (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2006).

Η ανάγκη για ΚΔ στην εκπαίδευση βαίνει αυξανόμενη αλλά οι επίσημες εκπαιδευτικές πολιτικές δεν αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις σοβαρές παθογένειες της εκπαίδευσης, κάνοντας τη συνεχή διεκδίκηση για διασφάλιση της ΚΔ επιβεβλημένη (Φραγκουδάκη, 1985, σ.208).

5.3 Ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη ΚΔ και των μελών της σχολικής κοινότητας

Η σημασία του ανοιχτού διαλόγου, της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων, της αποτελεσματικής διαχείρισης ζητημάτων ΚΔ (Papaloι, 2017), της δημιουργίας ενός σχολικού περιβάλλοντος με δημοκρατικές διαδικασίες (Κουτούζης, 2012), της ανάπτυξης κουλτούρας ΚΔ στο σχολείο (Beyer, 2012) ως αρχές ενός ηγέτη που ενδιαφέρεται για την ΚΔ είναι ευρήματα που εντοπίστηκαν στις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Οι εκπαιδευτικοί έδειξαν να επιθυμούν έναν διευθυντή που ενδιαφέρεται για τους μαθητές και τα προβλήματά τους, είναι δημοκρατικός, έχει ανοιχτό διάλογο με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, ιδίως με τους εκπαιδευτικούς και συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων για όλα τα θέματα και ιδιαίτερα για ζητήματα ΚΔ, ακολουθώντας τακτική συλλογικής διαχείρισης των ζητημάτων από το σύλλογο διδασκόντων. Μιλούν για έναν ηγέτη που ενδιαφέρεται να μαθαίνει από τους εκπαιδευτικούς τι γίνεται στην τάξη και από τα μαθητικά συμβούλια τα προβλήματα των μαθητών και να κρατά ενήμερο το σύλλογο διδασκόντων για όλα τα θέματα του σχολείου. Λίγο λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς κρίνουν ως προσόν την ευελιξία του, καθώς επιθυμούν να είναι αυστηρός ή ελαστικός ανάλογα με τις απαιτήσεις των συνθηκών, διαθέτοντας προσαρμοστικότητα στις ανάγκες του περιβάλλοντος. Το ένα τρίτο περίπου των εκπαιδευτικών θεωρεί σημαντικές τις διοικητικές του ικανότητες, την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και χειρισμού δύσκολων καταστάσεων, την προσπάθειά του να δημιουργεί καλό κλίμα στο σύλλογο διδασκόντων και επιθυμεί ο διευθυντής να είναι επικοινωνιακός, δυναμικός, δραστήριος, δίκαιος, να τολμά, να έχει ενσυναίσθηση

και να παρατηρεί ώστε να αντιλαμβάνεται την κατάσταση στο σχολείο του και τα ζητήματα ΚΔ. Ορισμένοι αναφέρθηκαν στη γνώση από πλευράς του της κοινωνικοοικονομικής προέλευσης των μαθητών και στη στάση του να ενδιαφέρεται να γνωρίζει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, στο αυξημένο αίσθημα αλληλεγγύης που χρειάζεται να αναπτύξει στη σχολική κοινότητα, στη διάθεσή του να είναι δεκτικός σε προτάσεις όντας ενεργητικός ακροατής. Οι ερωτηθέντες δείχνουν να προτιμούν έναν διευθυντή που ακολουθεί περισσότερο το συνεργατικό μοντέλο ηγεσίας και λιγότερο το μετασχηματιστικό, διατηρώντας στον τρόπο άσκησης ηγεσίας του στοιχεία κριτικής μετασχηματιστικής ηγεσίας και συμφωνούν με την οπτική ότι η προσπάθεια για ΚΔ στο σχολείο είναι μία διαδικασία όπου σε συνθήκες δημοκρατίας, συμμετοχής, ενδιαφέροντος για τους μαθητές, συμπερίληψης και συνεργασίας είναι δυνατή η επιδιωκόμενη αλλαγή (Ζάχος, 2019). Επιθυμούν έναν διευθυντή που θα επικεντρώνεται στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού με διάθεση συνεργασίας, συλλογικής διαχείρισης των ζητημάτων και προώθησης των κοινωνικών αξιών (Leithwood & Jantzi, 2005), ενώ τα χαρακτηριστικά που προτείνουν έχουν αρκετά στοιχεία από το πλέγμα των χαρακτηριστικών που εντοπίζει ο Theoharis (2007· 2009) για τον ηγέτη που έχει ως προτεραιότητα την ΚΔ.

Από τις απαντήσεις για τη στάση των εκπαιδευτικών του σχολείου διαφαίνεται ότι επιθυμούν να υπάρχει καλό κλίμα συνεργασίας στο σύλλογο διδασκόντων, να στηρίζονται όλοι οι μαθητές από τους εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερα οι ευάλωτοι, όπως και να συνεδριάζει ο σύλλογος διδασκόντων τακτικά. Ακολούθησαν κάποιες προτάσεις για πραγματοποίηση δράσεων με σκοπό την ευαισθητοποίηση για ζητήματα ΚΔ, δίκαιης συμπεριφοράς προς όλους, εφαρμογής εξατομικευμένης και διαφοροποιημένης διδασκαλίας και βοήθειας του διευθυντή στο έργο του. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών κατά τον McLaren δεν περιορίζεται στη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων αλλά αφορά και τη μετάδοση της χειραφετικής γνώσης με την οποία οι μαθητές θα κατανοήσουν τις επιπτώσεις των σχέσεων εξουσίας στην κοινωνία ώστε να προσπαθήσουν για τον μετασχηματισμό της μέσα από συλλογικές δράσεις (2010). Τη σημαντική αυτή πτυχή της ιδιότητας του εκπαιδευτικού δεν δείχνουν να συμμαρίζονται στη συντριπτική πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί του δείγματος.

Στο σχολείο είναι σημαντικό να καλλιεργούνται η έκφραση άποψης, οι πολιτικές δεξιότητες και η κοινωνικότητα στους μαθητές/τριες (Ψημίτης & Κοζάκος, 2013) ενόσω μέσω των μαθητικών κοινοτήτων προετοιμάζονται αυτοί για τη συμμετοχή τους

στην πολιτική ζωή (Levinson & Brantmeier, 2006), να ακούγονται οι απόψεις των μαθητών/τριών που αντιμετωπίζουν σύνθετες μορφές ανισοτήτων και να τους δίνεται η δυνατότητα να συμμετέχουν στην αξιολόγηση και επανασχεδιασμό των ΑΠΣ και στην αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου (Χουρδάκης, 2020). Πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς ανέφεραν για τα συμβούλια των μαθητών ότι επιθυμούν να συνεργάζονται με τον διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων, δύο εκπαιδευτικοί μίλησαν για τη συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων και δύο για διατύπωση από μέρους τους προτάσεων για θέματα ΚΔ. Έχει επισημανθεί άλλωστε σε έρευνες ότι επιζητείται η συμμετοχή των κοινοτήτων των μαθητών στη λήψη αποφάσεων (Γόγολα & Κατσής, 2014· Παπαοικονόμου, 2017· Συνήγορος του Πολίτη, 2017· Παρασκευάς, 2020). Είναι καίριο οι εκπαιδευτικοί να προωθούν τον κριτικό διάλογο με σκοπό να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες τα δικαιώματά τους σε σχέση με την έκφραση άποψης και την ευθύνη τους για ανάληψη δράσης, με στόχο την επιθυμητή αλλαγή της κοινωνικής πραγματικότητας (Freire, 1974). Για το ρόλο των γονιών από τις περιορισμένες απόψεις που διατυπώθηκαν διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί ιεραρχούν ως σημαντική τη συνεργασία γονιών και συλλόγου γονέων-κηδεμόνων με το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων.

5.4 Αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επαγγελματική ανάπτυξη και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου

Οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων και με μεγαλύτερη προϋπηρεσία στα ΕΠΑΛ συνέδραμαν στο διάλογο για την αντιμετώπιση των δυσκολιών με περισσότερες ιδέες, καλύπτοντας μεγαλύτερο εύρος ζητημάτων που αντιμετωπίζουν τα σχολεία αυτά. Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων αναδύθηκε η ανάγκη δημιουργίας τμημάτων ένταξης για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, με μία εκπαιδευτικό να επισημαίνει την ανάγκη για τμήματα ένταξης από το δημοτικό για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς όταν φτάσουν στο Λύκειο έχουν πολύ σοβαρά γνωστικά κενά που δεν μπορούν πλέον να καλυφθούν και λειτουργίας τμημάτων εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας σε ξένους μαθητές, επισημάνσεις που έχουν αποτυπωθεί σε έρευνες και συστάσεις (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ 2006· Council of the European Union, 2011· 2015· Καντιμοίρη, 2018· Κουγιά, 2020). Σε μικρότερο βαθμό αναφέρθηκε η ανάγκη εφαρμογής συμπεριληπτικών προσεγγίσεων, εύρημα μη αναμενόμενο, καθώς στην έρευνα έχει εντοπιστεί η δυσκολία μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, νοητική στέρηση/αυτισμό ή ξένων που καταδεικνύει την σημαντικότητα τέτοιων προσεγγίσεων. Οι προτάσεις των εκπαιδευ-

τικών σε γενικές γραμμές εξασφαλίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις συνθήκες που οδηγούν το περιβάλλον μάθησης να είναι προσανατολισμένο στην ένταξη και το σεβασμό προς όλους τους μαθητές (Gnidec, 2008), είναι προς την κατεύθυνση της σύγκλισης με τις συστάσεις του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης για στήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αποφυγή της μαθητικής διαρροής (Council of the European Union, 2011· 2015· 2020) και συμφωνούν με τα ευρήματα άλλων ερευνών για συμπερίληψη (Τσότρας & Κουτούζης, 2014· Καντιμοίρη, 2018).

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη για αναβάθμιση του εργαστηριακού εξοπλισμού και της υλικοτεχνικής υποδομής και για ικανοποιητική συντήρησή τους που έχει επισημανθεί σε πολλές εκπαιδευτικές έρευνες, καθώς η επάρκεια των υλικών πόρων κρίνεται σημαντική για την απρόσκοπτη και ποιοτική λειτουργία των επαγγελματικών σχολείων (ΥΠΔΒΜ & ΙΤΥΕ, 2011· ΥΠΠΕΘ, 2016· Βρόικος, 2017).

Σε μικρότερο βαθμό αναφέρθηκαν η προσέλκυση μαθητών με καλές επιδόσεις και καλό κοινωνικοοικονομικό προφίλ και η προβολή του έργου των ΕΠΑΛ που έχει επισημανθεί ότι θα βοηθήσει να εκλείψουν τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις για αυτά (ΥΠΔΒΜ & ΙΤΥΕ, 2011). Αξίζει να αναφερθεί η πρόταση να εστιάσουν οι καθηγητές των ειδικοτήτων στις κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών, κυρίως στα εργαστηριακά μαθήματα με σκοπό να τονωθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση, η οποία συγκλίνει με τους τρόπους που προτείνεται η ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών μέσα από ευκαιρίες μάθησης προσαρμοσμένες στα ενδιαφέροντά τους (Dreikurs, 1975· UNESCO, 2016).

Όσοι είχαν πιο πολλά χρόνια υπηρεσίας στα ΕΠΑΛ, μεταπτυχιακές ή διδακτορικές σπουδές, οι γυναίκες, οι καθηγητές ειδικότητας και όσοι είχαν επιμορφώσεις για θέματα ΚΔ είχαν να συνεισφέρουν περισσότερες και πιο εστιασμένες προτάσεις για καλές πρακτικές που θα βοηθήσουν για ένα πιο δίκαιο σχολείο. Οι πρώτοι γνωρίζουν καλά τα ζητήματα και τις παθογένειες των ΕΠΑΛ άρα μάλλον αντιλαμβάνονται καλύτερα τις απαιτούμενες παρεμβάσεις και οι καθηγητές των ειδικοτήτων έχοντας περισσότερες ώρες σε κάποια τμήματα αλλά και μεγαλύτερη ανταπόκριση από τους μαθητές στο μάθημά τους μπορούν να εμβαθύνουν στη σχέση τους με αυτούς και έτσι να διαπιστώσουν τις σχετικές ανάγκες. Για τους εκπαιδευτικούς που έχουν μεταπτυχιακές σπουδές αντίστοιχο ήταν το εύρημα της Φωτάκη (2020). Οι μισοί ερωτηθέντες αναφέ-

ραν τη σημασία της ανάπτυξης ουμανιστικών αξιών στους μαθητές που έχει επισημανθεί σε έρευνες και άρθρα (Βρόικος, 2017· Papaloi, 2017), διαπίστωση που συνάδει με μία από τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης για ΚΔ, σύμφωνα με την οποία είναι σημαντική η καλλιέργεια δεξιοτήτων ώστε οι μαθητές να εξελιχθούν σε ενεργούς πολίτες που θα προσφέρουν στο κοινωνικό σύνολο και θα έχουν σεβασμό προς τη διαφορετικότητα (Gnidec, 2008). Η εκπαίδευση, μέσω προτύπων και αξιών που δύναται να διαμορφώσει, είναι σε θέση να καλλιεργήσει το ιδανικό μιας κοινωνίας δικαίου και να συνδράμει στον κοινωνικό μετασχηματισμό (Χουρδάκης, 2020). Οι περισσότερες προτάσεις για Καλές Πρακτικές επικεντρώνονται στις διδακτικές επισκέψεις για σύνδεση με την αγορά εργασίας που έχει διαπιστωθεί ότι δεν είναι επαρκής (ΥΠΔΒΜ & ΙΤΥΕ, 2011· ΥΠΠΕΘ, 2016· Council of the European Union, 2020) και την κοινωνική πραγματικότητα (Freire, 1998) και τις δράσεις του σχολείου για θέματα ΚΔ με φορείς κοινωνικής ευθύνης, αντίστοιχο εύρημα με του Κωτσόπουλου (2021). Οι εν λόγω πρακτικές μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι κατάλληλες να ωθήσουν τους μαθητές να διερευνήσουν τις μορφές καταπίεσης και τις υφιστάμενες ανισότητες μέσα από τις δικές τους εμπειρίες (Adams et al., 2007). Σε μικρότερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικές πρακτικές τον εθελοντισμό, τα Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων, τις ψυχαγωγικές εκδηλώσεις για ενίσχυση των σχέσεων των μελών της σχολικής κοινότητας, τη συμμετοχή των μαθητών σε Ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Για την επαγγελματική τους ανάπτυξη οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους έχουν επιμορφωθεί σε διάφορα αντικείμενα αλλά πολλοί δεν έχουν παρακολουθήσει προγράμματα ΚΔ και ίσως για αυτό οι απαντήσεις των τελευταίων συνολικά να μην είναι ιδιαίτερα εμπειριστατωμένες και είναι πιο αόριστες. Άλλωστε για να αναπτύξουν κριτική συνείδηση ώστε να αναλάβουν την κοινωνική ευθύνη που τους αναλογεί και να ακολουθούν πρακτικές στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την ΚΔ είναι επιβεβλημένη η επαρκής κατάρτισή τους (Κυρίτσης, 2016). Ως αντικείμενα επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών με σκοπό την επαγγελματική τους ανάπτυξη προτάθηκαν κυρίως τα θέματα ΚΔ όπως και σε άλλες έρευνες (Καντιμοίρη 2018· Κωτσόπουλος 2021), η ψυχολογία-ψυχολογία εφήβων και οι μαθησιακές δυσκολίες όπως και στην έρευνα της Καντιμοίρη (2018). Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί σε χώρες που έχουν εμπειρία σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα μέσω προγραμμάτων Erasmus+ και από ομότιμους τους για τις καλές πρακτικές που εφαρμόζουν στα σχολεία τους που είναι στην ίδια

γραμμή με τη δικτύωση των σχολείων για ανταλλαγή καλών πρακτικών (Council of the European Union, 2011· 2015· Υπουργική Απόφαση Φ25γ/137911/Δ4, 2018). Άλλες προτάσεις για επιμόρφωση αφορούσαν τα αντικείμενα: Νέες Τεχνολογίες και Τεχνητή Νοημοσύνη, που αναφέρεται ως συμπέρασμα στην έρευνα του Βρόικου (2017) και στην πρόταση του Council of the European Union (2020) για να ανταπεξέλθουν στις εξελίξεις της τεχνολογίας (Μαυρογιώργος, 1999), ειδική αγωγή, αντιρατσιστική παιδεία, υποστηρικτικοί θεσμοί των ΕΠΑΛ.

Οι Gewirtz και Cribb (2002) μιλώντας για την «διανεμητική» δικαιοσύνη προτείνουν την κατανομή των πόρων σύμφωνα με τις ανισότητες που επιζητούμε να αρθούν και η Payne (1998) επισημαίνει για τα σχολεία με μεγάλο ποσοστό φτωχών μαθητών –όπως είναι τα ΕΠΑΛ- την ανάγκη να παρέχουν στους μαθητές τους εκπαιδευτική και ψυχολογική υποστήριξη. Οι ερωτηθέντες δείχνουν να συμφωνούν με αυτήν την οπτική. Υπήρξαν αρκετές προτάσεις για αλλαγές του θεσμικού πλαισίου, με τη μεγάλη πλειοψηφία των ερωτηθέντων να τονίζει την ανάγκη πρόσληψης μόνιμων ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στα ΕΠΑΛ, ώστε να βρίσκονται καθημερινά στις σχολικές μονάδες και να επαρκούν για τις αυξημένες ανάγκες των μαθητών τους που αντιμετωπίζουν ποικίλα ζητήματα και την ανάγκη δημιουργίας υποστηρικτικών κοινωνικών δομών για ευάλωτες ομάδες μαθητών, όπως άλλωστε έχει προταθεί σε άλλες έρευνες και συστάσεις (Council of the European Union, 2011· 2015· ΥΠΠΕΘ, 2016· Κωτσόπουλος, 2021). Συστήνεται επίσης από κάποιους εκπαιδευτικούς του δείγματος η γενίκευση του θεσμού του β' καθηγητή του προγράμματος ΜΝΑΕ στη Β' και Γ' τάξη και η επέκτασή του και σε άλλα μαθήματα γενικής παιδείας και η αύξηση του ορίου των απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές.

Οι επισημάνσεις των ερωτηθέντων εστιάζουν στην ανάγκη αναβάθμισης της ΕΕΚ με στρατηγικό σχεδιασμό και την αύξηση της χρηματοδότησης προς αυτήν που έχει εντοπιστεί σε έρευνες (ΥΠΔΒΜ, 2011· ΥΠΠΕΘ, 2016), την κατάργηση ή τη σημαντική μείωση της ύλης (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2006) της Τράπεζας Θεμάτων, την αλλαγή του εξεταστικοκεντρικού συστήματος της ΕΕΚ, την αλλαγή βιβλίων και αναλυτικών προγραμμάτων (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2006· Κωτσόπουλος, 2021). Οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευθύνη να διαπιστώνουν τις αναγκαίες αλλαγές ως προς το θεσμικό πλαίσιο ώστε να εξασφαλίζουν πως ότι συμβαίνει στο σχολείο είναι προς όφελος των μαθητών (Darling-Hammond et al., 2002).

Ο συγκεντρωτισμός ενός εκπαιδευτικού συστήματος περιορίζει την αυτονομία των διευθυντών (Bell & Stevenson, 2006· Κουτούζης, 2012) και των εκπαιδευτικών να δράσουν προς όφελος της σχολικής τους μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την επιθυμία για μεγαλύτερη αυτονομία της σχολικής μονάδας ώστε να μπορέσει να χαράξει την εσωτερική πολιτική της, να προσαρμόσει τα ΑΠΣ στις ανάγκες των μαθητών και να κατορθώσει να διαμορφώσει το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμά του ευρήματα όμοια με άλλων ερευνών (Πυροβολάκη, 2011· Καντιμοίρη, 2018), με την επιδίωξη η ΚΔ να αποτελέσει ένα υποστηρικτικό πλαίσιο, ένα δίκτυ προστασίας, που θα στοχεύει στη βελτίωση της επίδοσης του μαθητικού δυναμικού και των δομών και την ενίσχυση των μελών της σχολικής και της ευρύτερης κοινότητας (Ζάχος, 2019· Theoharis, 2007).

Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Λόγω του περιορισμένου αριθμού των συνεντεύξεων δεν μπορεί να γίνει γενίκευση των αποτελεσμάτων. Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες ανταποκρίθηκαν με μεγάλη προθυμία καθώς έδειξαν ενδιαφέρον για το θέμα της και η διάρκεια του ενός τρίτου των συνεντεύξεων ήταν μεγαλύτερη από το αναμενόμενο.

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να διερευνήσουν το θέμα σε μεγαλύτερο δείγμα ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και σε πιο εκτεταμένη γεωγραφικά περιοχή. Προτείνεται η διερεύνηση του θέματος από τη μεριά των γονιών αλλά και των ίδιων των μαθητών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Δακοπούλου Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., & Χαλκιώτης Δ., 2008. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αλεξοπούλου, Π. (2023). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης και επαγγελματική ανάπτυξη. *Κείμενα Παιδείας*, (6). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.34849>
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Λιβάνης.
- Ασκούνη, Ν. (2007). *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Bourdieu, P.(2004). *Για την εκπαίδευση του μέλλοντος*. Αθήνα: Εκδόσεις νήσος.
- Giroux, H. (2010). 'Θεωρίες της Αναπαραγωγής και της Αντίστασης στη Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Προς μία Κριτική Θεωρία του Σχολείου και μία Αντίπαλη Παιδαγωγική'. Στο Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (επιμ.) *Κριτική Παιδαγωγική: μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg, 63-120.
- Carr, W. & Kemmis, St. (2002). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία. Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*, μετ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλίγκου, Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη. Αθήνα: Κώδικας.
- CEDEFOP (2015). *Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αποτρέπει την πρόωρη αποχώρηση από το εκπαιδευτικό σύστημα*. http://www.cedefop.europa.eu/files/9101_el.pdf
- Γιούλτσης, Β. (2000). *Γενική Κοινωνιολογία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Council of the European Union (2020). Πρόταση ΣΥΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) για βιώσιμη ανταγωνιστικότητα, κοινωνική δικαιοσύνη και ανθεκτικότητα. <https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/8e89305c-bc37-11ea-811c-01aa75ed71a1>
- Creswell, W. J. (2011). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ίων.
- Γρόλλιος, Γ. (2010). 'Εισαγωγή'. Στο Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (επιμ.) *Κριτική Παιδαγωγική: μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg, 11-61.

- Γρόλλιος, Γ. (2019). Βασικές Θέσεις της κριτικής παιδαγωγικής. Στο Μπ. Γιαννούλη, Μ. Κουκουνάρας-Λιάγκης (Επιμ.), *Θέατρο & παραστατικές τέχνες στην εκπαίδευση: Ουτοπία ή αναγκαιότητα;* (σσ. 30-35). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Δαμανάκης, Μ. (επιμ.) (2000). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Δημαράς, Α. (2008). *Εκπαιδευτική ανισότητα για κοινωνική δικαιοσύνη*. 5^ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης με θέμα: Εκπαίδευση και κοινωνική δικαιοσύνη, 3-5 Οκτωβρίου 2008, Πάτρα. Ανακτήθηκε 21/11/2023 από: <https://docplayer.gr/51516505-Ekpaideytiki-anisotita-gia-koinoniki-dikaiosuni.html>
- Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε., & Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Κοινωνικές Ταυτότητες Ετερότητες – Κοινωνικές Ανισότητες. Διγλωσσία και Σχολείο*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Dreikurs, R. (1975). *Ενθαρρύνοντας το παιδί στη μάθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος
- Ελευθεράκης, Θ. (2008). «Παιδαγωγικές αντιλήψεις και κοινωνική δικαιοσύνη: Από τη Σχολική Κοινότητα του Μαρασλείου Διδασκαλείου (1923-26) στις Μαθητικές Κοινότητες του σύγχρονου Ελληνικού Σχολείου». Εισήγηση στο 5ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ», στις 4-5 Οκτωβρίου 2008). https://foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/Koino-tites/Ελευθεράκης.pdf
- European Commission against Racism and Intolerance (ECRI) (2022). Έκθεση για την Ελλάδα (πέμπτος κύκλος επιτήρησης). <https://rm.coe.int/fifth-report-on-greece-greek-translation-/16808b5798>
- European Commission against Racism and Intolerance (ECRI) (2022). Έκθεση για την Ελλάδα (έκτος κύκλος επιτήρησης). <https://rm.coe.int/ecri-first-report-on-greece-adopted-on-28-june-2022-published-on-22-se/1680a818a0>
- Ζάγκα, Α. (2003). *Ο θεσμός των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων στην Ελληνική Επαγγελματική Εκπαίδευση. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ζάχαρης, Ε. (1981). *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΣΕΛΕΤΕ.

- Ζάχος, Δ. (2019). Κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση: ορισμένες κριτικές παρατηρήσεις. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (επιμ.), *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.*, σ. 546-554. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/Keimena_Prakt_2018/4TPZ_Zachos_546-554.pdf
- Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.) (2004). *Στόχοι και τομείς δράσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2015). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας και Επιστημολογία των Κοινωνικών Επιστημών*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλα.
- ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ (2010). «Διακριτές δυνατότητες και αδυναμίες του συστήματος», στο *Τα βασικά μεγέθη της Εκπαίδευσης. Πρωτοβάθμια & Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (έτη αναφοράς: 2005-2006, 2006-2007, 2007-2008)*. <https://www.kanep-gsee.gr/ekdoseis/-/etisia-ekthesi-gia-tin-typiki-ekpaidefsi-2010/>
- ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ (2016). «ΒΑΣΙΚΑ ΜΕΓΕΘΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ» στο *Τα βασικά μεγέθη της Εκπαίδευσης 2016. Η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Μέρος Β' το εθνικό πλαίσιο αναφοράς (2001-2014)*. <https://www.kanep-gsee.gr/wp-content/uploads/2017/04/ΕΤΕΚΤΗ2016.pdf>
- Καπραβέλου, Α. (2008). *Εκπαίδευση χωρίς κοινωνική δικαιοσύνη. Ανατρέποντας την πραγματικότητα*. Άρθρο, 5ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης, 4-5 /10/2008. <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr>
- Κατσαντώνης Ι., Ασημακοπούλου Ε, & Φρούντα Μ. 2021. Ο ρόλος του υποστηρικτικού πλαισίου στην ανάπτυξη του σχολικού εκφοβισμού: Μία οικοσυστημική προσέγγιση. *Ερευνα στην Εκπαίδευση 10* (1):52-64. <https://doi.org/10.12681/hjre.25998>
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας, Γ., (2000). *Η ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση: Η εξέλιξη των Ευκαιριών Πρόσβασης στην Ελληνική Εκπαίδευση (1960 – 2000)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκου, Α. (1982). Η στροφή στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση, στο: *Κριτική της εκπαιδευτικής πολιτικής 1974 – 1981*. Αθήνα: Κέντρο Μεσογειακών Μελετών.
- Κουτουζής, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων, τομ. Α. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Κουτούζης, Μ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος Γ., Νιτσόπουλος, Β., & Χαλκιώτης, Δ. (2008). Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων (τόμος Α', σελ 27 – 48). Πάτρα : Ε.Α.Π.
- Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Καρακατσάνη Δ Παπαδιαμαντάκη, Γ., (επ) *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο* (σσ. 211-225). Αθήνα: Επίκεντρο. <http://old-eclass.uop.gr/modules/document/file.php/SEP126/Αναζητώντας%20το%20Νεο%20Σχολείο.pdf>
- Κουτούζης, Μ., & Ντίλιου, Ε. (2012). Ο συνεργατικός και μετασχηματιστικός χαρακτήρας της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στα Ολιγοθέσια Σχολεία. Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος, & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.), *Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ, Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές, 11-13 Μαΐου 2012*, τ. Β' (σσ. 345-357). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. http://www.primedu.uoa.gr/fileadmin/primedu.uoa.gr/uploads/Panellinio_Synedrio/B_tomos.pdf
- Κουράκης, Ν. (2017). *Κοινωνική δικαιοσύνη. Μεταλλάσσοντας τις προκλήσεις σε ευκαιρίες*. Αθήνα: Σάκκουλας Ε.Ε. <http://crime-in-crisis.com/wp-content/uploads/pdfbio/koinoniki%20dikaiosyni.pdf>
- Κυπριανός Π., & Τσάπες Π. (2011) Ο χαρτογιακάς και ο μουντζούρης: Μυθοποίηση και απαξία της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης (1890-1974). *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, 9: 165-189. <https://www.academia.edu/12775770/>
- Κυρίτσης, Δ.(2016). *Εκπαιδευτικές ανισότητες και κοινωνική δικαιοσύνη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωστόπουλος Π. (2001). Το κοινωνικοοικονομικό προφίλ των μαθητών που επέλεξαν τα ΤΕΕ και οι επαγγελματικές τους προσδοκίες. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 56-57, 108-125.
- Λιάμπας, Τ., & Τουρτούρας Χ. (2007). Μελέτη σχολικής διασποράς και εκπαίδευσης εθνικός αποκλεισμός στα δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης: 1974–1986 γηγενείς, 1989–2000 παλιννοστούντες/μετανάστες. Πρακτικά από το συνέδριο «Η στοιχειώδης εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας;», εκδ. Γεώργιος Καψάλης και Απόστολος Κατσίκης, 1100–8, 17–20 Μαΐου. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής. <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/1084-1235.pdf>
- Λιανός, Θ. (2000). *Κοινωνική δικαιοσύνη. Θεωρίες, ιδέες, εμπειρίες, προτάσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.

- Μαραγκάκης, Σ. (2014). *Η διαχρονική εξέλιξη της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Μαθηματικών και Πληροφορικής. <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/40424?lang=el#page/1/mode/2up>
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα* Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων Τόμος Β' σελ. 131, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008). Κοινωνική δικαιοσύνη και σχολική ιστορία: διερεύνηση των μεταξύ τους σχέσεων και της συναφούς διδακτικής πράξης. Στο 5ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης με θέμα: «Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη», 3-5 Οκτωβρίου 2008 (σσ. 405- 417). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών – Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. <https://docplayer.gr/30450748-Koinoniki-dikaiosyni-kai-sholiki-istoria-dierynisi-ton-metaxy-toys-sheseon-kai-tis-synafoys-didaktikis-praxis.html>
- Μιχαήλ, Κ. (2016). Εκπαιδευτική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη. Στο Π. Αλεξίου & Π. Αγγελίδης (Επιμ.) *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία* (σελ. 243-270). Αθήνα: Διάδραση.
- McLaren, P. (2010). 'Κριτική Παιδαγωγική: Μία Επισκόπηση'. Στο Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική: μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg, 279-330.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο: Σύγχρονες Προοπτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management και Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Νικολούδης, Δ. (2010) *Κριτική Παιδαγωγική και Γραμματισμός*, διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΠΤΔΕ.
- Νόμος 2640/1998. Δευτεροβάθμια τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. (ΦΕΚ Α' 206/3-9-1998). <https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/200055/nomos-2640-1998>
- Νόμος 3475/2006. Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. (ΦΕΚ Α' 146/13.07.2006). <https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/155454/nomos-3475-2006>
- Νόμος 4186/2013. Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις. (ΦΕΚ Α' 193/17.9.2013). <https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/75831/nomos-4186-2013>

- Νόμος 5082/2024. Ενίσχυση του Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες επείγουσες διατάξεις. (ΦΕΚ Α 9/19.1.2024).
<https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/939767/nomos-5082-2024>
- Παπακωνσταντίνου, Γ., Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πουλής, Π. (2003). *Εισαγωγή στο Δημόσιο Δίκαιο*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Συνήγορος του Πολίτη. (2017). Διερεύνηση της Γνώμης Μαθητών/Μαθητριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Σχετικά με τη Λειτουργία των Μαθητικών Κοινοτήτων.
<https://docplayer.gr/53055300-Diereynisi-tis-gnomis-mathiton-mathitriou-deyterovathmias-ekpaideysis-shetika-me-ti-leitoyrgia-ton-mathitikon-koinotiton.html>
- Taylor, T. (1997). *Πολυπολιτισμικότητα. Εξετάζοντας την πολιτική της αναγνώρισης*. Αθήνα: Πόλις
- Τσιάκαλος Γ. (2008). *Η υπόσχεση της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Τσότρας, Δ., & Κουτούζης, Μ. (2014). Ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη ως απάντηση στις διακρίσεις και στο ρατσισμό, 9ο Συνέδριο Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρείας: *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, 28-30 Νοεμβρίου 2014*, Φλώρινα, 1651-1662, Τόμος Α'. https://www.researchgate.net/profile/Ioannis_Mpetsas/publication/330662325_Praktika_9ou_Panelleniou_Synedriou_Ellenike_Paidagogike_kai_Ekpaideutike_Ereuna/data/5c4d694ca6fdccd6b5cc2e2d/9o-panellinio-synedrio-praktika-a-tomos.pdf?origin=publication_list
- Τσιώλης, Γ. (2011). *Ερευνητικές Υποδομές και δεδομένα στην εμπειρική κοινωνική έρευνα*. Νήσος.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.). *Ερευνητικές Διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες. Θεωρητικές-Μεθοδολογικές Συμβουλές και Μελέτες Περίπτωσης (95-125)*. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης/Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης & Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας.
https://www.researchgate.net/publication/329363823_G_Tsioles_2018_Thematike_analyse_poiotikon_dedomenon

- Φίγγου, Λ., Μποζατζής Ν., & Τσονίδης, Α. (2008). *Πολιτισμική ετερότητα και εκπαίδευση στον πλειονοτικό και μειονοτικό λόγο*. Στο Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (επιμέλεια) *Πρόσθεση όχι αφαίρεση, πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση. Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Φραγκουδάκη, Α. (1977). Το πρόβλημα της τεχνικής εκπαίδευσης - Αναπτυξιακή λογική και ιδεολογίες. *Ο Πολίτης*, τομ. 11, 21-26. http://politis.eu.org/images/pdf/1977_011.pdf
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Freire, P. (1974). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, μετ. Γ. Κρητικός. Αθήνα: Ράππα.
- Φωτάκη, Ε. (2020). *Κοινωνική δικαιοσύνη στο σχολείο: Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις πρακτικές τους με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1684>
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006). *Η μαθητική διαρροή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (γυμνάσιο, ενιαίο λύκειο, ΤΕΕ)*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. <http://www.epimelitesanilikon.gr/pdf/DIARROH.pdf>
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Ερευνα Απασχόλησης Αποφοίτων Ανώτερου Κύκλου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΤΕΕ-ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. http://www.pischools.gr/programs/par/pdf/erevnes_A1.pdf
- Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων & Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ (2011). *Αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ με την ανάπτυξη και αξιοποίηση εργαλείων Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), στο πλαίσιο εφαρμογής των εκπαιδευτικών πολιτικών & παρεμβάσεων του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων*. <https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy-files/meleth-texniki-epaggelmatiki-ekpaidefsi.pdf>
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2016). *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας*. https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/Στρατηγικό_Πλαίσιο_EEK.pdf

- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων & Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2017). *Η μαθητική διαρροή στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Περίοδος αναφοράς 2013-16.* Αθήνα: ΙΕΠ. https://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Paratiritirio/2017/2017-03-28_paratiritirio_epiteliki_synopsi.pdf
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων & Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2019). *Η μαθητική διαρροή στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Περίοδος αναφοράς 2014-17.* Αθήνα: ΙΕΠ. https://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Diereynisis-apotimisis/2019/2019-03-28_ekthesi_diarrois_2014-2017.pdf
- Υπουργική απόφαση Φ25γ/137911/Δ4. Πρόσληψη ψυχολόγων στα ΕΠΑ.Λ. στο πλαίσιο του προγράμματος «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ. Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.». (ΦΕΚ Τεύχος Β΄ 3622/24.08.2018). https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/5_ΦΕΚ_3622_B_24.08.2018.pdf
- Υπουργική απόφαση Φ25γ/137912/Δ4. Οργάνωση, Λειτουργία και Υλοποίηση Εναλλακτικής Ενισχυτικής Διδασκαλίας στα μαθήματα «Νέα Ελληνικά» και «Μαθηματικά» των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) της πράξης «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ. - Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.» για το σχολικό έτος 2018-2019. (ΦΕΚ Τεύχος Β΄3622/24.08.2018). https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/5_ΦΕΚ_3622_B_24.08.2018.pdf
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). *Οδηγός Επιμόρφωσης, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ.
- Χουρδάκης, Α. (2020). Κριτικο-πραξιακή Παιδαγωγική. Σκέψεις από την εμπειρία του προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης. *Επιστήμες Αγωγής*, (1), 100-130. <https://doi.org/10.26248/.v2020i0.783>
- Ψημίτης, Ι., & Καζάκος, Α. (2013). Μαθητικές κοινότητες: Κοινότητα και αντιπροσώπευση. Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων για τον Κοινοβουλευτισμό και τη Δημοκρατία, Πρόγραμμα «Δημοκρατία και Εκπαίδευση». https://foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/Koinotites/0_4koinotites.pdf

Ξενόγλωσση

- Adams, M., Bell, L. A. & Griffin, P. (1997). *Teaching for diversity and social justice: a sourcebook*. New York: Routledge.
- Allen, L. A. (2006). The moral life of schools revisited: Preparing educational leaders to “build a new social order” for social justice and democratic community. *International Journal of Urban Educational Leadership*, 1, 1-13.
- Althusser, L. (2001). Ideology and Ideological State Apparatuses. In L. Althusser, *Lenin and Philosophy and other essays* (pp. 85-132). New York: Monthly Review Press.
- Antoniou, P. & Kyriakides, L. (2013). A Dynamic Integrated Approach to teacher professional development: Impact and sustainability of the effects on improving teacher behavior and student outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 29, 1-12.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2006). *Democratic schools*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Apple, M. (2013). *Can education change society?* . New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Archambault, J., & Dumais, F. (2012). Un Cadre de Référence Pour Les Directions d’Ecoles En Milieu Défavorisé. Université de Montréal, Département d’administration et fondements de l’éducation. www.Academia.edu/4698190/Un_cadre_de_référence_pour_les_directions_décoles_en_milieu_défavorisé
- Archambault, J. & Harnois, L. (2009). Diriger une école primaire de milieu urbain défavorisé. *Éthique publique. Justice scolaire et école publique*, 11(1), 86-93. <http://journals.openedition.org/ethiquepublique/1331#text>
- Aronowitz, S., Giroux, H. (1993) *Education Still Under Siege*. London: Bergin & Garvey.
- Atweh, B. (2007). What is this thing called social justice and what does it have to do with us in the content of globalization? *Philosophy of Education Journal*, 21, 1-13. <https://education.exeter.ac.uk/research/centres/stem/publications/pmej/pome21/index.htm>
- Aveling, N. (2007). Anti-racism in schools: A question of leadership? *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 28, 69–85.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2006). *Multicultural education: Issues and perspectives* (6th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Banks, J. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37, 129–139. <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>
- Bell, L., & Stevenson, H. (2006). *Education policy: Process, themes and impact*. London: Routledge.

- Beyer, B. (2012). Blending constructs and concepts: Development of emerging theories of organizational leadership and their relationship to practices for social justice. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 7(3), 1-12. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ997470.pdf>
- Benincasa, L. (2012). *Teaching lessons in exclusion: researchers' assumptions and the ideology of normality*, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 25(8), 1087-1106. <https://doi.org/10.1080/09518398.2011.590159>
- Blackmore J. (2009). Leadership for social justice: A transnational dialogue. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1–10.
- Bogotch, I. (2005). *Social justice as an educational construct: Problems and possibilities*. Paper presented at the annual meeting of the University Council of Educational Administration, Nashville, TN.
- Bogotch, I. (2014). *Educational Theory: The Specific Case of Social Justice as an Educational Leadership Construct*. In I. Bogotch & C. Shields (Eds.), *International handbook of educational leadership and social (in) justice* (pp. 51–65). Dordrecht: Springer.
- Bogotch, I., & Shields, C. M. (2014). Introduction: Do promises of social justice trump paradigms of educational leadership? In I. Bogotch & C. Shields (Eds.), *International handbook of educational leadership and social (in) justice* (pp. 1–12). Dordrecht: Springer.
- Bourdieu, P. (1974). The school as a conservative force: scholastic and cultural inequalities. In R. Dale, G. Esland, & M. MacDonald (1979) (Eds.), *Schooling and capitalism. A sociological reader*. London & Henley, Routledge & Kegan Paul and The Open University Press.
- Brameld, Th. (1965) *Education as power. A re-issue by the Society of Educational Reconstruction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, (Ed.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (pp. 51-77). Washington, DC: American Psychological Association.
- Brooks, J. S., Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Hodgins, D. W. (2007). Distributed Leadership for Social Justice: Exploring how Influence and Equity are Stretched over an Urban High School. *Journal of School Leadership*, 17(4), 378–408.

- Brooks, J. S. & Miles, M. T. (2008). From scientific management to social justice...and back again? Pedagogical shifts in education leadership. In A. H. Normore (Ed.), *Leadership for social justice: Promoting equity and excellence through inquiry and reflective practice* (pp. 99-114). Charlotte, NC: Information Age.
- Brown, K. M. (2004). Leadership for social justice and equity: Weaving a transformative framework and pedagogy. *Educational Administration Quarterly*, 40, 79-110.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T. (2008) *Leadership and Management Development in Education*. London: Sage Publications Inc.
- Comer, J. P., (2001). *Schools that develop children*. <https://prospect.org/features/schools-develop-children/>
- Council of the European Union (2011). Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving (OJ C 191, 1.7.2011, pp. 1–6). <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/reducing-early-school-leaving.html>
- Council of the European Union (2015). Council conclusions on reducing early school leaving and promoting success in school. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d5cec9b4-a2fe-11e5-b528-01aa75ed71a1/language-en>
- Cohen, L., Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Capper, C. A., Young, M. D. (2014). Ironies and limitations of educational leadership for social justice: A call to social justice educators. *Theory into practice*, 53 (2), 158-164.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2nd ed.). Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu Q., & Brown, E. (2010). *10 strong claims about successful school leadership*. National College for Leadership of Schools and Children's Services.
- Dantley, M. E., & Tillman, L. C. (2010). Social Justice and moral transformative leadership. In C. Marshall & M. Oliva (Eds.), *Leadership for social justice. Making revolutions in education* (2nd ed., pp.19-34). Boston: Allyn and Bacon.
- DeMatthews, D., & Mawhinney, H. (2014). Social justice leadership and inclusion: Exploring challenges in an urban district struggling to address inequities. *Educational administration quarterly*, 50(5), 844-881.

- DeMatthews, D. (2018). Social justice dilemmas: evidence on the successes and shortcomings of three principals trying to make a difference. *International Journal of Leadership in Education*, 21 (5), 545-559
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338-356. doi:10.1110/09578230510605405 <https://www.researchgate.net/publication/239845052>
- Dubet, F. (2009). Quelle justice scolaire : dimensions et enjeux. *Éthique publique*, vol. 11, n° 1 /2009.
- Darling- Hammond, L., French, J., & Garcia-Lopez, S. (2002). *Learning to Teach for Social Justice*. New York and London: Teachers College Press.
- Ekinci, E., Acar, F. E. (2019). Primary school teachers' opinions on professional development (Professional development model proposal). *Journal of Education and Training Studies*, 7(4), 111-122.
- Eliophotou-Menon, M. (2011) Leadership Theory and Educational Outcomes: The Case of Distributed and Transformational Leadership. In: ICSEI (Ed.), 24th International Congress for School Effectiveness and Improvement, Limassol: ICSEI, pp. 1-15.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.
- Fraser, N. (1998) Social justice in the age of identity politics: redistribution, recognition, participation. Discussion Papers 98-108. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH. <https://nbnresolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-126247>
- Fraser, N. (2008). *Social Justice in the Age of Identity Politics: redistribution, recognition & participation*. New Delhi: Critical Quest.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia del oprimido*. New York, NY: Herder and Herder.
- Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers: Letters to those dare to teach*. Boulder CO: Westview Press.
- Freire, P. (2001). *Pedagogy of freedom*. New York: Rowman and Littlefield.
- Freire, P. (2007). *Pedagogy of the oppressed*. New York, NY: Continuum International Publishing Group.
- Freire, P. (1985) *The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation*. South Hadley, Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers.
- Freire, Paulo (1998). *Teachers as cultural workers: Letters to those dare to teach*. Boulder CO: Westview Press.

- Forst, R. (2007). Radical justice: On Iris Marion Young 's Critique of the "Distributive Paradigm". *Constellations*, Vol 14, No 2, pp.260-265.
- Furman, G. (2012). Social Justice Leadership as Praxis: Developing Capacities Through Preparation Programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191-229
- Furniss, E.(2007). "Education and social exclusion". In *Education for the end of poverty: Implementing all the millennium development goals*, Edited by: Clarke, Matthew and Feeny, Simon. 41–61. New York: Nova Science.
- Gewirtz, S. (1998). Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. *Journal of Education Policy*, 13, 469-484.
- Gewirtz, S., Cribb, A. (2002). Plural conceptions of social justice: Implications for policy sociology. *Journal of Education Policy*, 17(5), 499-509.
- Gnidec, A. (2008). *Making space: Teaching for Diversity and Social Justice Throughout the K-12 Curriculum*. British Columbia: Ministry of Education. https://www.bced.gov.bc.ca/irp/pdfs/making_space/makingSpace_full.pdf
- Giroux, H. (1981). *Ideology, Culture and the Process of Schooling*. Philadelphia, London: Temple University Press and Falmer Press Ltd,
- Giroux, Henry (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (2010). Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy. *Policy Futures in Education*, 8(6), 715-721. Doi:10.2304/pfie.2010.8.6.715
- Gold, A. (2003). Principled principals? Values-driven leadership: Evidence from ten case studies of 'outstanding' school leaders. *Educational Management & Administration*, 31(2), 127-138.
- Goodman, D. (2001). *Promoting Diversity and Social Justice: Educating People from Privileged Groups*. London: Sage Publications.
- Griffiths, M. (1998) *Educational Research for Social Justice. Getting Off the Fence*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Hackman, H. W. (2005). Five essential components for social justice education. *Equity & Excellence in Education*, 38(2), 103-109.
- Hoffman, L.P. (2009). Educational leadership and social activism: a call for action. . (4), 391-410.

- Ioannidou, A., & Stavrou, S. (2013). Reformperspektiven der Berufsbildung in Griechenland. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. <http://library.fes.de/pdf-files/id/ipa/10251.pdf>
- Jean-Marie, G., Normore, A. H. & Brooks, G.S. (2009). Leadership for Social Justice: Preparing 21st Century School Leaders for a New Social Order. *Journal of Research on Leadership Education*, 4, (1), 1-31. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ875408.pdf>
- Jenlink, P. M. (2009). Positioning educational leadership as social justice practice A scholar-practitioner stance for democracy. *School Leadership Review*, 4 (1), 3-35.
- Jovanova-Mitkovska, S. (2010). The need of continuous professional teacher development. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2921-2926.
- Karpinski, C. F., & Lugg, C. A. (2006). Social justice and educational administration: Mutually exclusive? *Journal of Educational Administration*, 44, 278–292.
- Kincheloe, J. L., & Steinberg, S. R. (1997). *Changing multiculturalism*. Buckingham: Open University Press.
- Kollias, A. (2010). The intake of initial vocational orientation programmes and schools and student performance: Some preliminary PISA 2009 findings, The FARE project. http://e-demos.iacm.forth.gr/images/docs/vet_pisa2009.pdf
- Kraft, M. (2007). Toward a School-Wide Model of Teaching for Social Justice: An Examination of the Best Practices of Two Small Public Schools. *Equity & Excellence in Education*, 40(1), 77-86.
- Kyridis, A., Tsakiridou, H., Zagkos, C., Koutouzis, M., & Tziamtzi, C. (2011). Educational Inequalities and School Dropout in Greece. *International Journal of Education*, 3(2), 1–15. <http://dx.doi.org/10.5296/ije.v3i2.855>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996-2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), σελ. 177-199.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). “Seven strong claims about successful school leadership”, *School & Management*, Vol. 28(1), pp.27-42, doi:10.1080/13632430701800060
- Lee, J-S. (2012). The effects of the teacher–student relationship and academic press on student engagement and academic performance. *International Journal of Educational Research*, Vol. 53, 330–340.
- Levinson, B. A., & Brantmeier, E. J. (2006). Secondary schools and communities of practice for democratic civic education: Challenges of authority and authenticity. *Theory & research in social education*, 34(3), 324-346.

- Lumby, J., Coleman, M. (2007). *Leadership and diversity. Challenging Theory and Practice in Education*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage.
- Lopez, G. R., Gonzalez, M. L., & Fiero, E. (2010). Educational leadership along the U.S.-Mexico border Crossing borders/embracing hybridity bridges. In C. Marshall & M. Oliva (Eds.). *Leadership for Social Justice* (2nd ed., pp. 100-119). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Lysaker, J. T., & Furuness, S. (2011). Space for transformation: Relational, dialogic pedagogy. *Journal of Transformative Education*, 9(3), 183-197. <https://doi.org/10.1177/1541344612439939>
- Maina, Faith (2002). "The practice of teaching for social justice: perspectives from an education research course". *Radical Pedagogy*, 4 (2).
- Marshall, C. (2004). Social justice challenges to educational administration: Introduction to a special issue. *Educational Administration Quarterly*, 40 (1), 3-13.
- Marshall, C., & Oliva, M. (Eds.). (2010). *Leadership for social justice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Marshall, J., & Theoharis, G. (2007). Moving beyond being nice: teaching and learning about Social Justice in a predominantly educational leadership program. *Journal of Research on Leadership Education*, 2 (2), 1-31.
- Matsaganis, M., & Tsakloglou P. 2001. Social exclusion and social policy in Greece. In *Social exclusion, social policy and the role of the EU*, ed. David Mayes, Robert Salais, and Jos Berghman, 188–203. Northampton, MA: Edward Elgar.
- McKenzie, K. B., Christman, D. E., Hernandez, F., Fierro, E., Capper, C. A., Dantley, M., & Scheurich, J. (2008). From the field: A proposal for educating leaders for social justice. *Educational Administration Quarterly*, 44(1), 111–138.
- Northouse, P. (2010). *Leadership theory and practice*. Los Angeles, CA: Sage.
- Kose, B. W. (2007). Principal Leadership for social Justice: Uncovering the content of teacher professional development. *Journal of School Leadership*, 17(3), 276-312.
- Mason, J. (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Nagda, B. A., Gurin, P., & Lopez G. E. (2003). Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, 6 (2), 165-191.
- Nieto, S. (2000). Placing equity front and center: Some thoughts on transforming teacher education for a new century. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 180-187.
- Owens, R. (2001). *Organizational behavior in education*. Allyn & Bakon.

- Orzel, C. L. (2014). Socially Just, Inclusive School Environments in the United States: Creating Spaces for Dialogue. In I. Bogotch, & C. M. Shields (Ed.), *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice 1* (3), 423-446.
- Papaloi, E. (2017). Leadership for social justice as an antidote to social pathogenesis. *Business Ethics and Leadership*, 1, (3), 10-19. doi: [10.21272/bel.1\(3\).10-19.2017](https://doi.org/10.21272/bel.1(3).10-19.2017)
- Parekh, B. (2002). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Parekh, B. (2002). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gold, A. (2003). Principled principals? Values-driven leadership: Evidence from ten case studies of 'outstanding' school leaders. *Educational Management & Administration*, 31(2), 127-138.
- Goleman, D. (1988). *Working with emotional intelligence*. London: Bloomsbury.
- Gorard, S. (2007). *Justice et équité à l'école*. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 44, 79-84.
- Pashiardis, P. (2007). Cyprus. In W. Hörner, H. Döbert, B. von Koebe, & W. Mitter (Eds.), *The education systems of Europe* (pp. 202–222). Dordrecht: Springer. doi: [10.1007/1-4020-4874-2](https://doi.org/10.1007/1-4020-4874-2)
- Payne, R. K. (1998). *A framework for understanding poverty*. Highlands: RFT Publishing.
- Plummer, D. L. (2003). *Handbook of Diversity Management*. Lanham, MD: University Press of America.
- Riester, A.F., Pursch, V. and Skrla, L., (2002). Principals for social justice: leaders of school success for children from low-income homes, *Journal of School Leadership*, 12(3), 281-304.
- Ryan, J. (2006). Inclusive leadership and social justice for schools. *Leadership and Policy in schools*, 5 (1), 3-17.
- Ryan, J. (2010). Promoting social justice in schools: principals' political strategies. *International of Leadership in Education*, 13(4), 357-376. <https://doi.org/10.1080/13603124.2010.503281>
- Ryan, J. (2014). Promoting Inclusive Leadership in Diverse Schools. In I. Bogotch, & C. M. Shields (Ed.), *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice 1*(3), 359-380.

- Ryan, J. (2016). Strategic activism, educational leadership and social justice. *International Journal of Leadership in Education*, 19(1), 1–14. doi:[10.1080/13603124.2015.1096077](https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1096077)
- Sullivan, M. (1996). A meta-analysis of experimental research studies based on the Dunn and Dunn learning styles model and its relationship to academic achievement. *National Forum of Applied Educational Research Journal* 10 (1).
- Silver, Hilary. (2008). Social exclusion: Comparative analysis of Europe and Middle East youth. Middle East Youth Initiative Working Paper 1. [Doi:https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1087432](https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1087432)
- Shields, C. M. (2010). Transformative Leadership: Working for Equity in Diverse Contexts. *Educational Administration Quarterly*, 46 (4) 558-589. https://projects.iq.harvard.edu/files/deib-explorer/files/transformative_leadership.pdf
- Shields, C. M. (2014). Leadership for Social Justice Education: A Critical Transformative Approach. In I. Bogotch, & C. M. Shields (Ed.), *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice* 1(3), 323-340.
- Smyth, J., (2000). “Reclaiming social capital through critical teaching”. *Elementary School Journal*, 100 (5), 491-511.
- Spillane, J. P., Halverson, R. & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: a distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28.
- Shor, Ira (1992). *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Starratt, R. J., (1991). Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185-202. <https://doi.org/10.1177/0013161X91027002005>
- Stevenson, H. P. (2007). A case study in leading schools for social justice: When morals and markets collide. *Journal of Educational Administration*, 45(6), 769–781.
- Titus, A. & Potter, J. (2005). *Education for a Change. Transforming the way we teach our children*. Great Britain: Routledge Falmer.
- Touchton, D., & Acker-Hocevar, M. (2001). *Using a Lens of Social Justice To Reframe Principals' Interviews from High Poverty, Low Performing Schools*. <https://eric.ed.gov/?id=ED465219>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43 (2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>

- Theoharis, G. (2009). *The school leaders our children deserve: Seven keys to equity, social justice, and school reform*. New York, NY: Teachers College Press.
- Young, M. (2006). Infusing gender and diversity issues into educational leadership programmes. *Journal of Educational Administration*, 44(3), 264-277.
- UNESCO (2016). Recommendation concerning Technical and Vocational Education and Training (TVET), 2015. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245178>
- Yukl, G.A. (2002). *Leadership in Organizations*, (5th ed.). NJ: Prentice Hall.
- Williamson, J. A., Rhodes, L., & Dunson, M. (2007). A Selected History of Social Justice in Education. *Review of Research in Education*, 31, 195–215.
- Zajda, J., Majhanovich, S., & Rust, V. (2006). Education and social justice: Issues of liberty and equality in the global culture. In J. Zajda, S. Majhanovich, & V. Rust (Eds.), *Education and social justice* (pp. 1–12). Dordrecht: Springer.
- Zembylas, M. (2008). *The Politics of Trauma in Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Zembylas, M., & Iasonos, S. (2014). Toward a framework of research and practice for social justice leadership: The case of Cyprus. In I. Bogotch & C. Shields (Eds.), *Social justice and educational leadership handbook* (pp. 381–396). Dordrecht: The Netherlands: Springer.
- Zembylas, M., & Iasonos S. (2017). Social justice leadership in multicultural schools: The case of an ethnically divided society. *International Journal of Leadership in Education*, 20(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1080300>

Παράρτημα 1 (Συντομογραφίες)

ΚΔ	Κοινωνική Δικαιοσύνη
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικό Λύκειο
ΤΕΕ	Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση
Τ.Ε.Ε.	Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια
ΕΠΑΣ	Επαγγελματικές Σχολές
ΕΚ	Εργαστηριακό Κέντρο
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικά Λύκεια
ΥΠΑΔΒΜΘ	Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων
ΥΠΠΕΘ	Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
ΥΠΕΠΘ	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠΑΙΘΑ	Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού
ΕΕΚ	Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΑΠΣ	Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών
ΚΕΔΑΣΥ	Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης
ΕΔΥ	Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης
ΣΔΕΥ	Σχολικά Δίκτυα Εκπαιδευτικής Υποστήριξης
ΕΣΕΕΚ	Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΕΠΠ	Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων

Παράρτημα 2 (Πρωτόκολλο συνέντευξης)

Θέμα: «Ο διευθυντής ΕΠΑΛ ως ηγέτης κοινωνικής δικαιοσύνης»

Ημερομηνία συνέντευξης:

Ωρα:

Στοιχεία Σχολείου

Νομός:

Πόλη:

Όνομασία ΕΠΑΛ:

Ζώνη λειτουργίας:

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο:

Ηλικία:

Ειδικότητα:

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετείτε:

Έτη υπηρεσίας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση:

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:

Πτυχίο:

Μεταπτυχιακό:

Διδακτορικό:

Επιμορφώσεις:

Επιμορφώσεις σχετικές με ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης:

Περιοχή κατοικίας μαθητών του σχολείου: (Μικτή:αστική-ημιαστική-αγροτική, Αστική):

Αριθμός μαθητών/τριων του ΕΠΑΛ όπου υπηρετείτε:

Ερωτήσεις για τις απόψεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ για την κοινωνική δικαιοσύνη, τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές και εκπαιδευτικές ανισότητες και τη διαφορετικότητα των μαθητών στα ΕΠΑΛ (1ο και 2ο ερευνητικό ερώτημα)

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια «κοινωνική δικαιοσύνη» στην εκπαίδευση;
2. Τι σημαίνει κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ; (Ιδιαιτερότητες-Αξίες-Πρακτικές)
3. Με ποιες μορφές διαφορετικότητας θεωρείτε ότι σχετίζεται η κοινωνική δικαιοσύνη στα ΕΠΑΛ;
4. Θεωρείτε ότι η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ; Εξηγείστε τους λόγους.
5. Στο δικό σας σχολείο ποια είναι τα σημαντικότερα ζητήματα για τα οποία ανακύπτουν θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης; Στα ΕΠΑΛ γενικά;
6. Ποιες κατηγορίες ευάλωτων μαθητών εντοπίζετε στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετείτε; Υπάρχουν προκαταλήψεις από εκπαιδευτικούς, μαθητές ή γονείς μαθητών, σε σχέση με αυτούς τους μαθητές/τριες; Τι επιπτώσεις έχουν; Δώστε παραδείγματα.

Ερωτήσεις για τις απόψεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ για την υφιστάμενη κατάσταση: το ρόλο του διευθυντή ΕΠΑΛ σε σχέση με ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, τις πρακτικές και στάσεις που ακολουθεί, το ρόλο του συλλόγου διδασκόντων και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας (3ο ερευνητικό ερώτημα)

7. Πώς θα περιγράφατε την κατάσταση στο σχολείο σας όσον αφορά παρεμβάσεις και πρακτικές που σχετίζονται με θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης;
8. Έχουν γίνει ενέργειες μελών της σχολικής κοινότητας για τη διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο ΕΠΑΛ που υπηρετείτε; Εάν ναι ποια ήταν αυτά τα μέλη (διευθυντής/ντρια, σύλλογος εκπαιδευτικών, σύλλογος γονέων-κηδεμόνων, μαθητικά συμβούλια) και ποιες οι ενέργειες;
9. Έχετε συμμετάσχει σε ενέργειες που αφορούν την κοινωνική δικαιοσύνη στο ΕΠΑΛ που υπηρετείτε; Εάν απαντήσετε θετικά μπορείτε να δώσετε συγκεκριμένα παραδείγματα;

10. Πόσο αποτελεσματικό θεωρείται το έργο του/της διευθυντή/ντριάς σας για την διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; Εάν χρειάζεται δώστε παραδείγματα.
11. Με ποιους τρόπους προωθεί ο/η διευθυντής/ντρια όπου υπηρετείτε την επικοινωνία και συνεργασία με τους φορείς της σχολικής ζωής (διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κοινωνικούς φορείς, σύλλογο γονέων) για ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης; Δώστε παραδείγματα.

Ερωτήσεις για τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ για το ρόλο του διευθυντή ΕΠΑΛ ως ηγέτη κοινωνικής δικαιοσύνης, το μοντέλο ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά που προτείνουν να αναπτύξει, το ρόλο του συλλόγου διδασκόντων και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας (4^ο ερευνητικό ερώτημα)

12. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια του κοινωνικά δίκαιου ηγέτη για την περίπτωση του ΕΠΑΛ; Τι στάσεις, δεξιότητες και χαρακτηριστικά θεωρείτε πως πρέπει να αναπτύξει;
13. Περιγράψτε το πλαίσιο συνεργασίας του/της διευθυντή/ντριας με το σύλλογο διδασκόντων και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας που θεωρείτε ότι προάγει την κοινωνική δικαιοσύνη. Παραθέστε παραδείγματα αν χρειαστεί.

Ερωτήσεις για τις απόψεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ για τις δυσκολίες και τα εμπόδια που προκύπτουν κατά την προσπάθεια διασφάλισης της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ και προτάσεις για σχετικές επιμορφώσεις, βελτιώσεις των πρακτικών και του νομοθετικού πλαισίου (5^ο ερευνητικό ερώτημα)

14. Ποια εμπόδια και δυσκολίες θεωρείτε ότι ανακύπτουν και από ποιους (θεσμικό πλαίσιο, φορείς, γονείς κ.α.) στην προσπάθεια για διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; Γενικά στα ΕΠΑΛ;
15. Με ποιους τρόπους μπορούν να ξεπεραστούν οι δυσκολίες και τα εμπόδια; Δώστε παραδείγματα.
16. Με ποιους τρόπους κατά την άποψή σας μπορούν να εκλείψουν τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις στα ΕΠΑΛ και για τα ΕΠΑΛ;
17. Ποιες παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στο σχολείο σας για ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης θα προτείνατε ως καλές πρακτικές προς υιοθέτηση από άλλα σχολεία;
18. Ποιες είναι οι προτάσεις σας για δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, συνεργασία με φορείς, τοπική κοινότητα κ.α. που θα βοηθήσουν την εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης στα ΕΠΑΛ;
19. Ποιες είναι οι βελτιώσεις που θα προτείνατε για το νομοθετικό πλαίσιο που θα βοηθήσουν ουσιαστικά για ένα πιο δίκαιο κοινωνικά ΕΠΑΛ (είτε αφορούν τις αρμοδιότητες των διευθυντών ΕΠΑΛ είτε όχι);

Παράτημα 3 (Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων)

Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
1. ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΟΕΚΠΑΙ=Ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση
	ΕΞΑΔΙΑΝΙ=Εξάλειψη διακρίσεων και ανισοτήτων
	ΣΤΗΕΥΑΛΩ=Στήριξη μαθητών που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες
	ΔΙΚΠΟΤΥΣ=Δίκαιη κατανομή πόρων μεταξύ των διαφορετικών τύπων σχολείων
	ΕΥΑΙΣΘΚΔ=Ευαισθητοποίηση για ζητήματα ΚΔ
	ΣΥΜΜΑΠΟΦ=Συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων
	ΣΕΔΙΣΕΞ=Σεβασμός στον διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό
	ΣΕΔΙΑΦ=Σεβασμός στη διαφορετικότητα
	ΣΥΜΠΕΡΙ=Συμπερίληψη
	ΑΝΤΙΡΑΠΔ=Αντιρατσιστική παιδεία
	ΕΚΣΥΔΙΟΙ=Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διοίκηση
ΙΔΠΡΟΕΝΗ=Ίδια πρόσβαση ενήλικων στην εκπαίδευση	
2. Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΣΟΠΡΟΜΑ=Ισότιμη πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση
	ΚΑΤΑΔΙΑΝ=Καταπολέμηση διακρίσεων λόγω κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων
	ΣΤΗΕΥΑΚΑ =Στήριξη ευάλωτων κατηγοριών μαθητών
	ΕΠΑΕΦΟΕΡ=Επαγγελματικά εφόδια για πρόσβαση στην αγορά εργασίας
	ΣΕΒΔΙΑΦ=Καλλιέργεια σεβασμού της ποικιλομορφίας-διαφορετικότητας
	ΚΟΙΝΑΞ=Κοινωνικές αξίες
	ΟΙΚΣΤΗΦΤ=Οικονομική στήριξη φτωχών μαθητών
	ΣΥΜΟΛΔΡΑ=Συμμετοχή όλων στις δράσεις του σχολείου
	ΣΥΜΠΕΜΑΔ=Συμπερίληψη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες
	ΠΡΟΠΑΡΑΒ=Πρόληψη παραβατικότητας
	ΕΚΠΑΙΚΔ=Εκπαίδευση σε θέματα ΚΔ
	ΕΥΜΑΘΔΕΝ=Ευκαιρίες μάθησης για μαθητές που δεν είχαν
	ΙΔΕΥΚΓΕΛ=Παροχή ίδιων ευκαιριών στους μαθητές με τα ΓΕΛ
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΟΙΚΑΝΙΣ=Οικονομικές ανισότητες
	ΕΚΠΑΝΙΣ=Εκπαιδευτικές ανισότητες
	ΧΑΠΟΛΚΕΦ=Χαμηλό πολιτισμικό κεφάλαιο
	ΤΑΞΑΝΙΣ=Ταξικές ανισότητες
	ΠΟΛΙΔΙΑΦ=Πολιτισμικές διαφορές ΡΟΜΑ/μειονοτήτων
	ΕΥΚΑΝΙΣ=Ανισότητες ως προς τις ευκαιρίες
	ΜΑΓΝΩΣΤΕ=Μαθητές με πολλά γνωστικά ελλείματα/αδύνατοι
	ΜΑΑΥΤΙΣΜ=Μαθητές με αυτισμό
	ΜΑΝΟΗΣΤΕ=Μαθητές με νοητική στέρηση ή οριακή νοημοσύνη

4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΜΑΘΔΥΣ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή αδιάγνωστες μαθησιακές δυσκολίες
	Μαθητές με σοβαρά γνωστικά ελλείματα
	ΜΑΣΟΠΡΟΒ=Μαθητές με σοβαρά κοινωνικά/οικογενειακά προβλήματα
	ΜΑΑΝΕΓΟΝ=Άνεργοι ενήλικες και ανήλικοι με άνεργους γονείς
	ΜΑΜΟΝΟΓΟ=Μέλη μονογονεϊκών οικογενειών
	ΜΑΕΡΓΑΖΟ=Εργαζόμενοι μαθητές
	ΜΑΕΞΑΟΥΣ=Μαθητές εξαρτημένοι από ουσίες ή αλκοόλ
	ΜΑΘΦΤΩΧ=Μαθητές σε μεγάλη φτώχεια
	ΜΑΠΑΡΑΒΑ=Παραβατικοί μαθητές
	ΜΑΕΝΔΟΒΙ=Μαθητές που έχουν υποστεί ενδοοικογενειακή βία
	ΜΑΥΠΟΒΙΑ=Μαθητές που έχουν υποστεί βία ή βιασμό
	ΜΑΠΑΡΑΜΕ=Παραμελημένοι μαθητές
	ΜΑΣΧΟΕΚΦ=Μαθητές που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό
	ΜΑΔΕΓΛΩ=Μαθητές μετανάστες/πρόσφυγες που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα
	ΜΑΜΕΙΡΟΜ=Μαθητές που ανήκουν σε μειονότητες (ΡΟΜΑ κλπ)
	ΜΑΟΡΦΑΝ=Ορφανοί μαθητές
	ΜΑΕΞΔΙΑΔ=Μαθητές εξαρτημένοι από κινητό ή διαδίκτυο
	ΜΑΑΠΟΜΟΝ=Μαθητές που είναι απομονωμένοι
	ΜΑΔΙΑΣΧΟ=Μαθητές που κινδυνεύουν να διακόψουν το σχολείο
	ΜΑΘΞΕΝ=Μαθητές ξένοι
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΟΙΚΑΝΙΣ=Εξαιτίας των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων
	ΥΠΜΟΦΔΙΑ=Λόγω της ύπαρξης πολλών μορφών διαφορετικότητας
	ΑΥΠΟΜΑΔΥ=Λόγω του αυξημένου ποσοστού μαθησιακών δυσκολιών
	ΧΑΜΟΡΕΠΙ=Λόγω του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου των μαθητών
	ΠΟΠΡΟΜΑ=Λόγω των πολλών προβλημάτων των μαθητών
	ΕΡΓΑΝΜΑ=Λόγω εργασίας ανήλικων μαθητών
	ΕΛΕΥΚΜΑ=Λόγω έλλειψης ευκαιριών των μαθητών τους
	ΕΛΔΟΜΜΑ=Λόγω έλλειψης υποστηρικτικών δομών για μαθητές με προβλήματα
	ΠΕΡΙΘΩΜΑ=Λόγω ύπαρξης σε αυτά περιθωριοποιημένων μαθητών
	ΙΔΙΑΓΕΛ=Είναι ίδια με τα ΓΕΛ
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΣΥΝΣΥ=Συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων
	ΔΙΑΣΠΡΟΜ=Ενδιαφέρεται και ασχολείται με τα προβλήματα των μαθητών
	ΔΙΕΠΖΗΚΔ=Προσπαθεί να επιλύσει ζητήματα ΚΔ
	ΔΙΣΥΝΓΟΝ=Συνεργάζεται με το σύλλογο γονέων και τους γονείς
	ΔΙΚΟΝΜΑ=Είναι κοντά στους μαθητές

	ΔΙΟΡΠΑΡΕ=Οργανώνει παρεμβάσεις για ζητήματα ΚΔ
	ΔΙΓΝΩΠΜΑ=Γνωρίζει την κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών
	ΔΙΔΙΟΙΚΙ=Έχει διοικητικές ικανότητες
	ΔΙΕΠΙΚΙΚ=Έχει επικοινωνιακές ικανότητες
	ΔΙΚΛΙΣΥ=Δημιουργεί καλό κλίμα στο σύλλογο
	ΔΙΕΥΕΛ=Είναι ευέλικτος
	ΔΙΔΕΧΡΟΝ=Δεν έχει χρόνο λόγω γραφειοκρατίας
	ΔΙΔΗΜΟΚ=Είναι δημοκρατικός
	ΔΙΣΥΝΣΥΜ=Συνεργάζεται στενά με τα συμβούλια των μαθητών
	ΔΙΕΡΑΚΑΛ=Χρησιμοποιεί τα προγράμματα Erasmus+ για να ανταμείψει καλές συμπεριφορές μαθητών
	ΔΙΚΟΥΛΣΥ=Υιοθέτησε την κουλτούρα του συλλόγου διδασκόντων για ζητήματα ΚΔ
	ΠΡΟΤΑΛΛΗ=Προτρέπει τα συμβούλια μαθητών να αναπτύξουν αλληλεγγύη μεταξύ των συμμαθητών τους
	ΔΙΕΝΣΥΜΑ=Ενισχύει το ρόλο των συμβουλίων των μαθητών
	ΔΙΑΝΚΟΙΝ=Έχει ως προτεραιότητα τις ανάγκες της σχολικής κοινότητας σε σχέση με τη γραφειοκρατία
	ΔΙΑΠΟΤΕΛ=Είναι αποτελεσματικός
7. Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΚΟΝΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί είναι κοντά στους μαθητές
	ΕΚΟΡΔΡΑ=Οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν δράσεις για θέματα ΚΔ
	ΕΚΠΡΟΕΘΕ=Οι εκπαιδευτικοί προωθούν τον εθελοντισμό
	ΣΥΣΥΖΚΔ=Ο σύλλογος συζητάει για τα ζητήματα ΚΔ που προκύπτουν
	ΕΚΣΤΗΦΤΩ=Οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν οικονομικά τους φτωχούς μαθητές
	ΕΚΠΡΟΚΔ=Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν για την διασφάλιση της ΚΔ στο σχολείο
	ΚΑΔΕΝΠΙΡΟ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν προσπαθούν για ΚΔ στο σχολείο
	ΔΕΝΘΕΣΥΖ=Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να συζητάνε λόγω κούρασης
	ΚΑΔΕΝΣΥΝ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν συνεργάζονται
	ΕΚΛΥΠΙΡΟΤ=Οι εκπαιδευτικοί λύνουν τα προβλήματα στην τάξη
	ΣΥΜΕΠΙΡΟ= Ο σύλλογος λαμβάνει μέτρα για την πρόληψη της παραβατικότητας
	ΕΚΣΤΗΕΞ=Οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν τους εξαρτημένους σε ουσίες μαθητές
	ΕΚΣΥΜΠΕ=Οι εκπαιδευτικοί είναι συμπεριληπτικοί
	ΚΑΔΕΣΥΜΠΙ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν είναι συμπεριληπτικοί
8. Ο υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΣΥΜΣΥΔ=Συνεργασία δεκαπενταμελούς και πενταμελών και μαθητών με διευθυντή και σύλλογο
	ΜΑΠΟΠΡΟΒ=Οι μαθητές έχουν πολλά προβλήματα
	ΠΟΜΑΔΙΑΦ=Πολλοί μαθητές είναι αδιάφοροι
	ΜΑΠΡΟΕΥΑ=Οι μαθητές προσέχουν τους ευάλωτους συμμαθητές τους

	ΜΑΘΑΠΟΓΟ=Οι μαθητές είναι απογοητευμένοι γιατί νιώθουν ότι δεν έχουν προοπτικές και ευκαιρίες
	ΜΑΘΑΛΛΗ=Οι μαθητές έχουν αλληλεγγύη μεταξύ τους
	ΜΟΚΑΛΔΡΑ=Μόνο οι καλοί μαθητές συμμετέχουν σε δράσεις
	ΜΑΕΝΙΟΙΚ=Οι μαθητές ενισχύουν οικονομικά τους αδύναμους συμμαθητές τους
9. Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων	ΑΠΓΟΝΑΙΣ=Οι απουσία των γονιών είναι αισθητή
	ΓΟΠΕΡΟΕΠ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς έχουν περιορισμένο ρόλο και επικοινωνία
	ΠΟΓΟΕΡΠΡ=Πολλοί γονείς εργάζονται όλη την ημέρα ή αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα
	ΓΟΑΝΕΝΣΥ=Οι γονείς ανήλικων μαθητών στο εσπερινό συνεργάζονται με ενήλικες συμμαθητές των παιδιών τους
	ΓΟΚΑΛΣΔΙ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς έχουν καλή σχέση με τον διευθυντή
	ΠΡΩΦΟΣΥΓ=Πρώτη φορά έχει σύλλογο γονέων το σχολείο
	ΠΟΓΟΔΕΣΥ=Πολλοί γονείς δεν είναι συνεργάσιμοι
	ΠΟΓΟΠΤΥΜ=Πολλοί γονείς ενδιαφέρονται μόνο για το πτυχίο ή το βαθμό και όχι για τη συμπεριφορά του παιδιού
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΔΙΔΕΠΣ=Διδακτικές επισκέψεις για σύνδεση με την επαγγελματική πραγματικότητα
	ΕΘΕΛΟ=Εθελοντισμός
	ΔΡΑΦΟΡ=Δράσεις με φορείς
	ΟΜΧΟΑΘΕ=Ομάδες χορού, αθλητισμού και θεάτρου
	ΣΤΗΟΙΚΑΔ=Στήριξη οικονομικά αδύναμων μαθητών
	ΨΥΧΑΕΚΔΗ=Ψυχαγωγικές εκδηλώσεις για ενδυνάμωση σχέσεων
	ΕΠΙΘΕΚΔ=Επιμορφώσεις/βιωματικά σεμινάρια σε θέματα ΚΔ
	ΣΥΝΜΕΚΟΙ=Σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία
	ΑΝΠΡΑΕΠΑ=Ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ ΕΠΑΛ
	ΥΠΕΚΖΗΚΔ=Υπεύθυνη εκπαιδευτικός για ζητήματα ΚΔ
	ΓΝΚΕΔΑΣΥ=Βαρύτητα στις γνωματεύσεις του ΚΕΔΑΣΥ
	ΟΡΠΑΡΑΜΑ=Οριοθέτηση παραβατικών μαθητών
	ΟΜΠΨΥΧΟ=Ομιλίες ψυχολόγων
	ΕΚΔΗΑΠΟΦ=Εκδήλωση αποφοίτησης
	ΗΜΕΣΤΑΔΙ=Ημέρα σταδιοδρομίας για παρουσίαση της επαγγελματικής εξέλιξης αποφοίτων
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΤΡΑΠΕΖΘΕ=Τράπεζα Θεμάτων
	ΕΞΕΤΑΣΥΣ=Εξεταστικοκεντρικό σύστημα
	ΕΛΧΡΟΓΡΑ=Έλλειψη χρόνου λόγω γραφειοκρατίας
	ΔΕΜΟΨΥΚΛ=Δεν υπάρχει μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός στο σχολείο
	ΠΑΛΣΥΚΤΙ=Παλαιότητα και μη επαρκή συντήρηση κτιρίων και εργαστηρίων
	ΣΤΕΠΡΟΕΠ=Σtereότυπα και προκαταλήψεις ότι το ΕΠΑΛ είναι υποδεέστερο σχολείο
	ΔΕΝΤΜΕΝΤ=Δεν υπάρχουν τμήματα ένταξης
	ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Μικρό όριο απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές των εσπερινών ΕΠΑΛ

	ΔΕΝΑΥΤΟΝ=Δεν υπάρχει αυτονομία
	ΔΕΝΕΝΙΣΧ=Δεν υπάρχει ενισχυτική
	ΘΕΣΠΛΑΙ=Θεσμικό πλαίσιο
	ΔΕΝΕΠΧΩΡ=Δεν υπάρχουν επαρκείς χώροι
	ΑΚΑΤΒΙΑΝ=Ακατάλληλα βιβλία και αναλυτικά
	ΧΡΟΖΩΗΡ=Οι εκπαιδευτικοί ξοδεύουν πολύ χρόνο για τους ζωντανούς μαθητές
	ΚΔΕΝΑΜΕΑ=Τα κτίρια δεν είναι προσβάσιμα από ΑΜΕΑ
	ΚΕΔΑΣΥΑΡ=Το ΚΕΔΑΣΥ αργεί να γνωματεύσει
	ΓΟΝΑΔΙΑΦ=Οι περισσότεροι γονείς είναι αδιάφοροι
	ΔΕΝΔΟΜΥΠ=Δεν υπάρχουν κοινωνικές δομές για υποστήριξη μαθητών
	ΕΛΣΥΕΚΠ=Έλλειψη συνεργασίας εκπαιδευτικών
	ΜΕΑΡΙΘΜΑ=Μεγάλος αριθμός μαθητών σχολείου
	ΜΕΟΓΚΥΛΗ=Μεγάλος όγκος ύλης
	ΕΚΔΕΓΝΩ=Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώσεις σε θέματα ΚΔ
	ΔΕΝΦΥΛΑ=Δεν υπάρχει φύλακας
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12. Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΕΠΙΚ=Να αναπτύξει επικοινωνιακές δεξιότητες
	ΔΙΝΑΕΝΣΥ=Να έχει ενσυναίσθηση
	ΔΙΝΑΕΝΜΑ=Να ενδιαφέρεται για τους μαθητές και τα προβλήματα τους
	ΔΙΝΑΣΥΝΣ=Να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων για ζητήματα ΚΔ
	ΔΙΝΑΔΗΜΟ=Να είναι δημοκρατικός
	ΔΙΝΑΔΙΚ=Να είναι δίκαιος
	ΔΙΝΑΕΥΕΛ=Να είναι ευέλικτος
	ΔΙΝΑΔΟΙΚ=Να αναπτύξει διοικητικές ικανότητες
	ΔΙΝΑΔΙΑΛ=Να έχει ανοιχτό διάλογο με τα μέλη της σχολικής κοινότητας
	ΔΙΝΑΚΛΙΣΥ=Να δημιουργεί καλό κλίμα στο σύλλογο διδασκόντων
	ΔΙΝΑΔΡΑΣ=Να είναι δραστήριος και δυναμικός
	ΔΙΝΑΙΛΥΠ=Να έχει ικανότητες επίλυσης προβλημάτων
	ΔΙΝΑΕΥΜΑ=Να δημιουργεί ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές
	ΔΙΝΑΑΚΟΥ=Να ακούει τους άλλους
	ΔΙΝΑΕΜΠΙΝ=Να εμπνέει
	ΔΙΝΑΠΡΟΜ=Να ενδιαφέρεται να μάθει την κοινωνικοοικονομική προέλευση των μαθητών
	ΔΙΝΑΓΝΩΜ=Να γνωρίζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας
	ΔΙΝΑΠΑΡΑ=Να παρατηρεί ώστε να αντιλαμβάνεται την κατάσταση στο σχολείο
	ΔΙΝΑΑΛΛΗ=Να έχει αίσθημα αλληλεγγύης
	ΔΙΝΑΕΜΕΚ=Να έχει μεγάλη εμπειρία στην ΕΕΚ
ΔΙΝΑΜΗΑΥ=Να μην είναι αυστηρός	

	ΔΙΝΑΠΡΟΠ=Να δίνει προτεραιότητα στη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΣΤΗΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να στηρίζουν τους μαθητές
	ΕΚΣΥΝΚΛΙ=Οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται σε καλό κλίμα
	ΕΚΟΦΕΥΑΛ=Οι εκπαιδευτικοί να ενεργούν προς όφελος των ευάλωτων μαθητών
	ΣΥΣΥΝΚΔ=Ο σύλλογος διδασκόντων να συνεδριάζει τακτικά για θέματα ΚΔ
	ΕΚΔΡΑΟΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να πραγματοποιούν δράσεις με τη συμμετοχή όλων των μαθητών
	ΕΚΒΟΗΔΙ=Οι εκπαιδευτικοί να βοηθούν στο έργο του τον διευθυντή
	ΕΚΔΙΚΜΑ=Να είναι δίκαιοι προς όλους τους μαθητές
	ΕΚΟΡΠΑΡΑ=Να βάζουν όρια στους παραβατικούς μαθητές
	ΔΙΣΥΝΣΥΜ=Ο σύλλογος διδασκόντων να συνεργάζεται με τα συμβούλια μαθητών
	ΕΚΚΑΤΑΛΜ=Οι εκπαιδευτικοί να καλλιεργούν τα ταλέντα των μαθητών
	ΕΚΝΑΑΝΙΔ=Οι εκπαιδευτικοί να είναι ανιδιοτελείς
	ΕΚΝΑΕΥΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να δημιουργούν ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές
	ΣΥΛΕΙΔΗΜ=Ο σύλλογος διδασκόντων να λειτουργεί δημοκρατικά
	ΕΚΠΡΩΚΔ=Οι εκπαιδευτικοί να παίρνουν πρωτοβουλίες για ζητήματα ΚΔ
	ΝΑΚΕΔΑΣΥ=Οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους τις γνώματεύσεις του ΚΕΔΑΣΥ
	ΕΚΝΑΕΝΣΥ=Οι εκπαιδευτικοί να έχουν ενσυναίσθηση
	ΕΚΝΑΒΙΩΜ=Οι εκπαιδευτικοί να ακολουθούν βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας
	ΕΚΓΝΩΠΡΟ=Οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν την κοινωνικοοικονομική προέλευση των μαθητών
	ΕΚΠΡΟΔΕΝ=Οι εκπαιδευτικοί να προσεγγίζουν διαφορετικά τους ενήλικες μαθητές
	ΕΚΝΑΟΜΑΜ=Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν ομαδοσυνεργατικές μεθόδους εκπαίδευσης
ΕΚΝΑΕΞΑΔ=Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν εξατομικευμένη και διαφοροποιημένη διδασκαλία	
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΜΝΑΣΥΝ=Τα συμβούλια να συνεργάζονται με το διευθυντή
	ΜΑΝΑΚΔ=Οι μαθητές να εκφράζουν προτάσεις σχετικές με την ΚΔ
	ΜΑΝΑΣΥΑΠ=Οι μαθητές να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων
	ΣΥΜΕΤΠΡΟ=Τα συμβούλια μαθητών να μεταφέρουν τα προβλήματα των συμμαθητών τους
	ΣΥΜΝΑΑΛΗ=Τα συμβούλια μαθητών να προσπαθούν να δημιουργήσουν κλίμα αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές
15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΣΥΓΟΝΑΣΥ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς να συνεργάζονται
	ΣΥΓΟΝΑΑΠ=Ο σύλλογος γονέων να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για το σχολείο
	ΣΥΓΟΝΕΝΕ=Ο σύλλογος γονέων να είναι ενεργός

	ΓΟΝΑΕΝΑΞ=Οι γονείς να ενδιαφέρονται για τις αξίες που θα πάρουν οι μαθητές από το σχολείο
	ΝΑΣΧΟΓΟΝ=Οι γονείς να παρακολουθούν σχολές γονέων
	ΣΥΓΟΝΑΒΟ=Ο σύλλογος γονέων να βοηθάει το σχολείο
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16. Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	<p>ΑΝΑΕΡΓΕΞ=Αναβάθμιση και συντήρηση εργαστηριακού εξοπλισμού και υλικοτεχνικής υποδομής</p> <p>ΠΡΟΒΕΠΑΛ=Προβολή του έργου των ΕΠΑΛ από το ΥΠΕΠΘ</p> <p>ΝΑΑΝΚΛΙΣ=Να αναδεικνύονται οι ιδιαίτερες κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών</p> <p>ΤΜΗΜΕΝΤΑ=Τμήματα ένταξης</p> <p>ΠΑΡΑΣΤΗ=Παράλληλη στήριξη</p> <p>ΑΝΑΟΥΜΑΞ=Ανάπτυξη ουμανιστικών αξιών</p> <p>ΠΡΟΜΑΕΠΙ=Προσέλευση μαθητών με καλές επιδόσεις και καλό κοινωνικοοικονομικό προφίλ</p> <p>ΣΥΜΠΕΠΡΟ=Εφαρμογή συμπεριληπτικών διδακτικών προσεγγίσεων</p> <p>ΕΙΔΑΝΑΓΚ=Ειδικότητες σύμφωνα με τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας</p> <p>ΧΡΚΕΔΑΣΥ=Μείωση χρόνου αναμονής για διάγνωση από το ΚΕΔΑΣΥ</p> <p>ΑΛΠΡΟΓΕΝ=Αλλαγή προσέγγισης των μαθημάτων γενικής παιδείας</p> <p>ΒΕΛΟΙΚΟΝ=Βελτίωση της οικονομικής κατάστασης</p> <p>ΒΕΛΔΗΜΟΘ=Βελτίωση των δημοκρατικών θεσμών και της Δημοκρατίας</p> <p>ΣΥΝΣΚΟΙΝ=Συχνές συναντήσεις για συζητήσεις των μελών της σχολικής κοινότητας</p> <p>ΔΙΚΤΕΠΑΛ=Δικτύωση με άλλα ΕΠΑΛ</p> <p>ΤΑΣΤΗΦΤΩ=Ταμείο για οικονομική στήριξη φτωχών μαθητών</p> <p>ΤΜΗΝΠΒΑ=Τμήματα ένταξης στις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης</p> <p>ΣΥΝΣΧΚΟΙ=Σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική πραγματικότητα</p> <p>ΠΡΟΣΦΕΚ=Διάθεση προσφοράς από τους εκπαιδευτικούς</p> <p>ΣΥΑΠΟΣΚ=Συμμετοχική λήψη αποφάσεων από τη σχολική κοινότητα</p>
17. Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	<p>ΠΡΟΣΧΔΡΑ=Προγράμματα Σχολικών δραστηριοτήτων (Πολιτιστικά/Αγωγή Υγείας)</p> <p>ΕΘΕΛΟΝ=Εθελοντισμός</p> <p>ΨΥΧΑΔΡΑΣ=Ψυχαγωγικές δράσεις για ενδυνάμωση σχέσεων των μελών της σχολικής κοινότητας</p> <p>ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις</p> <p>ΟΜΧΟΘΕΑΜ=Ομάδες χορού, θεάτρου, αθλητισμού και μουσικής</p> <p>ΔΡΑΦΟΡΚΔ=Δράσεις για τους μαθητές με φορείς κοινωνικής ευθύνης για θέματα ΚΔ</p> <p>ΣΥΜΑΕΡΑΣ=Συμμετοχή μαθητών σε προγράμματα Erasmus+ για την ΕΕΚ</p>

	<p>ΗΜΣΤΑΔΙΟ=Ημέρα Σταδιοδρομίας για παρουσίαση της επαγγελματικής εξέλιξης αποφοίτων</p> <p>ΜΟΥΣΔΙΕΡ=Μουσική διαδρόμους και στα εργαστήρια</p> <p>ΒΡΑΣΥΠΡΟ=Βράβευση μαθητικών Συμβουλίων που προσφέρουν στη σχολική κοινότητα</p> <p>ΣΥΝΣΚΟΙ=Συνεδριάσεις σχολικής κοινότητας</p> <p>ΠΑΚΑΛΠΡΑ=Παρουσίαση Καλών Πρακτικών από άλλα ΕΠΑΛ</p> <p>ΑΝΣΧΟΚΟΙ=Ανοιχτό σχολείο στην κοινωνία</p>
18.Προτάσεις για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	<p>ΕΠΨΥΕΦΗ=Επιμόρφωση στην ψυχολογία και την ψυχολογία εφήβων</p> <p>ΕΠΦΟΡΚΔ=Επιμόρφωση για θέματα ΚΔ</p> <p>ΕΠΙΕΡΑΣΠ=Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε άλλες χώρες μέσω προγραμμάτων Erasmus+ για πολυπολιτισμικά ζητήματα</p> <p>ΕΠΙΕΙΔΑΓ=Επιμόρφωση σε θέματα ειδικής αγωγής</p> <p>ΕΠΙΝΕΤΕΧ=Επιμόρφωση σε νέες Τεχνολογίες και Τεχνητή Νοημοσύνη</p> <p>ΕΠΙΟΜΟΤ=Επιμόρφωση από ομότιμους εκπαιδευτικούς ΕΠΑΛ</p> <p>ΕΠΙΜΑΘΔΥ=Επιμόρφωση για τις μαθησιακές δυσκολίες</p> <p>ΕΠΙΑΝΤΙΡΑ=Επιμόρφωση σε αντιρατσιστικά θέματα</p> <p>ΕΠΙΠΑΙΔΕ=Επιμόρφωση στην παιδαγωγική για εφήβους</p> <p>ΕΠΙΘΕΠΑΛ=Επιμορφώσεις για τους υποστηρικτικούς θεσμούς των ΕΠΑΛ</p>
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	<p>ΕΠΙΕΜΝΑΕ=Επέκταση του β' καθηγητή του ΜΝΑΕ σε όλες τις τάξεις και σε άλλα μαθήματα</p> <p>ΜΟΨΥΧΚΛ=Μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός στις σχολικές μονάδες</p> <p>ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Αύξηση το ορίου απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές</p> <p>ΧΡΗΜΕΕΚ=Αύξηση της χρηματοδότησης στην ΕΕΚ</p> <p>ΕΝΙΣΔΙΔΑ=Ενισχυτική διδασκαλία</p> <p>ΕΝΙΑΡΜΣΥ=Ενίσχυση των αρμοδιοτήτων του συλλόγου διδασκόντων</p> <p>ΕΚΜΑΓΛΩ=Οργανωμένη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε ξένους, πρόσφυγες, ομογενείς</p> <p>ΕΞΑΔΜΝΑΕ=Εξατομικευμένη διδασκαλία από τον β' καθηγητή στα πλαίσια του ΜΝΑΕ σε ξεχωριστή αίθουσα</p> <p>ΑΝΑΒΕΕΚ=Αναβάθμιση της ΕΕΚ</p> <p>ΑΛΕΞΕΣΥΣ=Αλλαγή εξεταστικοκεντρικού συστήματος</p> <p>ΔΩΡΣΙΜΑΣ=Δωρεάν Σίτιση των μαθητών στο σχολείο</p> <p>ΤΕΧΝΕΠΑΛ=Εισαγωγή μαθήματος για τις Τέχνες στα ΕΠΑΛ</p> <p>ΚΑΤΡΑΠΘΕ=Κατάργηση Τράπεζας Θεμάτων</p> <p>ΜΕΑΥΤΟΝΟ=Μεγαλύτερη αυτονομία</p> <p>ΥΠΚΟΙΝΔΟ=Υποστηρικτικές κοινωνικές δομές</p> <p>ΑΛΥΛΒΙΒΛ=Αλλαγή ύλης και βιβλίων</p> <p>ΔΙΟΕΚΒΟΗ=Διορισμοί εκπαιδευτικών και βοηθητικού προσωπικού-φυλάκων</p> <p>ΔΙΕΝΜΑΔΥ=Δυνατότητα διάγνωσης ενηλίκων από τα ΚΕΔΑΣΥ</p> <p>ΠΡΑΚΑΣΚΗ=Πρακτική άσκηση των μαθητών</p>

	ΜΕΙΓΡΑΦ=Μείωση της γραφειοκρατίας
	ΕΝΙΣΠΑΝΕ=Ενισχυτική για όλα τα Πανελλαδικά μαθήματα
	ΑΝΑΠΛΦΑΣ=Εγκαιρη πρόσληψη των αναπληρωτών σε μία φάση
	ΙΔΡΥΕΠΑΛ=Ίδρυση νέων ΕΠΑΛ όπου υπάρχει μεγάλη ζήτηση
	ΕΝΙΣΜΑΣΥ=Ενίσχυση του θεσμού των μαθητικών κοινοτήτων/ συμβουλίων τάξης

Παράρτημα 4 (Ατομικοί πίνακες δεδομένων)

Εκπαιδευτικός 1

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 51

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Ειδικότητα: ΠΕ 83 Ηλεκτρολόγος β' ειδικότητα: ΠΕ01 Θεολόγος

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί: 21

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση: 24

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση: 24

Επιμορφώσεις: Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Ναι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 3^ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Εσπερινό

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί -Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΑΝΕΞΠΕ=Ισότιμη αντιμετώπιση ανεξάρτητα από το περιβάλλον που προέρχονται οι μαθητές ΕΥΚΑΙΜΑ=Ευκαιρίες μάθησης για προνομιούχους και μη προνομιούχους
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΔΕΥΚΓΕΛ=Ίδιες ευκαιρίες ανάπτυξης των ικανοτήτων των μαθητών με αυτές που δίνονται στα ΓΕΛ ΙΣΠΡΟΣΒ=Ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση ΚΑΤΑΝΙΣΟ =Καταπολέμηση των ανισοτήτων
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΧΑΟΙΚΚΟΙ=Η πλειοψηφία των μαθητών των ΕΠΑΛ προέρχονται από χαμηλά οικονομικά στρώματα ΧΑΚΟΙΝΣ= Η πλειοψηφία των μαθητών των ΕΠΑΛ προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα ΜΑΔΕΦΡΟ=Οι μαθητές των ΕΠΑΛ δεν πηγαίνουν σε φροντιστήρια ΧΑΜΜΟΡΦ =Χαμηλό μορφωτικό επίπεδο
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΚΙΝΔΙΑΡ=Μαθητές που κινδυνεύουν από μαθητική διαρροή ΕΛΠΡΟΥΜΟ=Η πλειοψηφία των μαθητών έχει ελλείματα προ υπάρχουσας μόρφωσης σε μαθήματα γενικής παιδείας ΜΑΘΗΣΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες/με μαθησιακές δυσκολίες που δεν έχουν διαγνωστεί ΦΑΣΜΑΥΤ=Μαθητές στο φάσμα του αυτισμού ΜΑΠΡΟΒΛ=Μαθητές με πολλά προβλήματα (οικογενειακά, επαγγελματικά, κοινωνικά) ΑΝΕΡΜΑΘ=Άνεργοι μαθητές/μαθητές από άνεργες οικογένειες ΜΟΝΟΓΟΝ=Μαθητές από μονογονεϊκές οικογένειες/ Αρχηγοί μονογονεϊκών οικογενειών ΣΧΕΚΦΠΙΑ=Μαθητές που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό λόγω παρουσιαστικού ΔΕΝΜΕΦΤΩ=Μαθητές που δεν μπορούν να μεταβούν στο σχολείο λόγω φτώχειας ΕΡΓΑΖΜΑ=Εργαζόμενοι μαθητές
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΛΟΓΠΡΟΒ= Λόγω προβλημάτων των μαθητών

2^{ος} θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	<p>ΥΙΘΚΟΥΛΣ=Ο νέος δ/ντης υιοθέτησε την κουλτούρα του σχολείου σε πρακτικές ΚΔ</p> <p>ΑΜΕΠΔΕΚ=Έχει άμεση επικοινωνία με το δεκαπενταμελές</p> <p>ΔΕΓΡΑΦΕΙ=Δέχεται στο γραφείο του μαθητές</p> <p>ΣΥΜΔΡΑΕΚ=Συμμετέχει στις δράσεις που διοργανώνουν οι εκπαιδευτικοί</p> <p>ΕΙΝΑΠΟΤΕ=Είναι αποτελεσματικός</p> <p>ΣΥΝΕΦΟΡ=Συνεργάζεται με κοινωνικούς φορείς</p>
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	<p>ΕΚΒΟΗΟΙ=Οι εκπαιδευτικοί βρίσκουν τρόπους να βοηθήσουν μαθητές που δεν έχουν χρήματα για διδακτικές επισκέψεις</p> <p>ΕΚΔΡΑΦΟΡ=Οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν δράσεις/ομιλίες με φορείς κοινωνικής ευθύνης για την ενδοοικογενειακή βία/κακοποίηση γυναικών</p> <p>ΕΚΚΑΤΑΝΟ=Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση</p> <p>ΕΚΕΝΣΥΝ=Οι εκπαιδευτικοί έχουν ενσυναίσθηση</p>
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	<p>ΕΝΠΡΟΒΛ=Το δεκαπενταμελές ενημερώνει για προβλήματα μαθητών δ/ντη και σύλλογο</p> <p>ΕΝΠΡΟΣΑΝ=Οι ενήλικες μαθητές προσέχουν τους ανήλικους/τους πάνε σπίτι τους</p>
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	<p>ΓΟΝΑΕΠΕΝ=Οι γονείς των ανήλικων μαθητών έχουν επικοινωνία με τους ενήλικες συμμαθητές των παιδιών τους</p>
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	<p>ΔΙΔΣΥΝΕΡ=Διδακτικές επισκέψεις για σύνδεση με την αγορά εργασίας</p> <p>ΣΤΗΠΡΟΒΚ=Στήριξη των μαθητών με προβλήματα από τη σχολική κοινότητα</p> <p>ΕΘΕΛΔΡΑΣ=Εθελοντικές δράσεις</p> <p>ΚΑΤΜΠΑΖ=Κατασκευές σε μαθήματα για μπαζάρ Πρωτοβουλίας για το Παιδί</p> <p>ΨΥΧΓΠΟΕΠ=Ψυχαγωγικές γιορτές για βελτίωση επικοινωνίας</p> <p>ΦΟΡΕΝΒΙ=Διοργάνωση ενημερώσεων-σεμιναρίων με φορείς κατά της κακοποίησης των γυναικών και της ενδοοικογενειακής βίας</p>
11.Δυσκολίες και εμπόδια	<p>ΤΡΑΠΘΕΜ=Δυσκολίες από τις αυξημένες απαιτήσεις της Τράπεζας Θεμάτων</p> <p>ΑΠΑΙΕΞΕ=Αυξημένες απαιτήσεις εξετάσεων</p> <p>ΕΛΧΡΟΝ=Ελλειψη χρόνου</p> <p>ΔΕΝΨΥΧΟ=Δεν υπάρχει ψυχολόγος κάθε μέρα</p> <p>ΔΕΝΕΝΤΑΞ=Δεν υπάρχουν τμήματα ένταξης</p> <p>ΟΡΙΑΠΟΥΣ=Μικρό όριο απουσιών για ενήλικες εργαζόμενους με πολλές ευθύνες/προβλήματα</p>
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	<p>ΔΙΔΕΞΕΠΙ=Να αναπτύξει δεξιότητες επικοινωνίας</p> <p>ΔΙΑΝΕΝΣΥ=Να αναπτύξει ενσυναίσθηση</p> <p>ΔΙΕΥΕΛΙΞ=Να έχει ευελιξία</p> <p>ΕΥΚΑΙΣΧΟ=Να πιστεύει στις ευκαιρίες που παρέχει το σχολείο να βελτιώσει τη ζωή των μαθητών</p> <p>ΔΙΣΟΤΙΜΑ=Να φέρεται ισότιμα στους μαθητές</p> <p>ΔΙΕΜΑΘΑΠ=Να διευκολύνει τους μαθητές που αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες με τις απουσίες</p> <p>ΚΑΘΕΠΑΦ=Να έχει καθημερινή επικοινωνία με τα μέλη της σχολικής κοινότητας</p> <p>ΔΙΔΑΚΠΡΟ=Να ακούει τις προτάσεις</p>

	ΔΕΧΠΑΡΣΥ=Να δέχεται τις παρατηρήσεις των συναδέλφων του ΖΗΜΑΘΠΡΟ=Να ζητά από τους εκπαιδευτικούς να του πουν τα προβλήματα των μαθητών/που υπάρχουν στην τάξη
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΕΝΣΥΝ=Οι εκπαιδευτικοί να έχουν ενσυναίσθηση ΣΤΗΡΜΑΠΡ=Ο σύλλογος διδασκόντων να στηρίζει τους μαθητές που έχουν προβλήματα ΔΙΑΦΕΞΑ=Οι εκπαιδευτικοί να ακολουθούν διαφοροποιημένη και εξατομικευμένη διδασκαλία ΠΑΙΒΙΕΝΗ=Οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν παιδαγωγικές προσεγγίσεις βιωματικής μάθησης κατάλληλες για ενήλικες μαθητές ΜΑΘΠΕΡΙΘ=Οι εκπαιδευτικοί να προσεγγίζουν τους μαθητές που είναι στο περιθώριο ΔΙΑΦΕΝΗΛ=Οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν διαφορετικά τους ενήλικους μαθητές
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΑΜΕΠΣΥΔΙ=Τα συμβούλια να έχουν άμεση επικοινωνία με το σύλλογο διδασκόντων
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΔΗΜΤΜΕΝΤ=Δημιουργία Τμημάτων Ένταξης ΑΜΑΝΤΖΗ=Άμεση αντιμετώπιση ζητημάτων που προκύπτουν ΠΑΡΣΤΗΡΙ=Παράλληλη στήριξη ΠΡΟΒΟΕΠΑ==Προβολή/διαφήμιση του έργου των ΕΠΑΛ/ Ενημέρωση των γονιών και της κοινωνίας από το ΥΠΕΠΘ
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΣΥΝΚΟΙΝΦ=Συνεργασία με κοινωνικούς φορείς ΠΡΟΓΡΑΣΧ=Προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων / αγωγής υγείας ΕΘΕΛΟΝΤΙ=Εθελοντισμός στα σχολεία ΨΥΧΑΔΡΑΣ=Ψυχαγωγικές δράσεις στο σχολείο για βελτίωση της επικοινωνίας ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Πραγματοποίηση διδακτικών επισκέψεων
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΙΜΦΟΡ=Επιμορφώσεις με μορφή σεμιναρίων από φορείς κοινωνικής ευθύνης
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΜΝΑΕΕΠΕ=Επέκταση του β' καθηγητή στα πλαίσια του ΜΝΑΕ σε όλες τις τάξεις ΚΕΔΑΣΥΕΝ=Το ΚΕΔΑΣΥ να δέχονται ενήλικες για διάγνωση ΜΟΝΨΥΧΟΛ=Μόνιμος ψυχολόγος στη σχολική μονάδα ΑΠΟΥΕΡΓΑ=Αύξηση το ορίου απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές ΜΕΙΥΛΤΘ=Μείωση της ύλης της Τράπεζας Θεμάτων

Εκπαιδευτικός 2

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:56

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο

Ειδικότητα: ΠΕ 88.03 Ζωικής Παραγωγής

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:6

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:10

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:30

Επιμορφώσεις:

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 1° Ημερήσιο ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΚΔΧΑΜΚΟΙ= ΚΔ για μαθητές από πολύ χαμηλά κοινωνικά στρώματα ΣΧΕΤΦΤΩΧ=Αντιμετώπιση της φτώχειας ΙΔΕΥΚΟΛ=Ίδιες ευκαιρίες για όλους
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΚΑΛΕΝΣΘ=Καλλιέργεια ενσυναίσθησης
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΕΟΙΚΑΝ=Μεγάλες οικονομικές ανισότητες ΜΕΚΟΙΑΝ= Μεγάλες κοινωνικές ανισότητες ΠΟΛΙΤΑΝ=Πολιτισμικές ανισότητες ΕΚΠΑΙΔΑΝ=Εκπαιδευτικές ανισότητες ΑΝΙΕΥΚΕΞ=Ανισότητα ευκαιριών ως προς το εξεταστικοκεντρικό σύστημα
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΦΤΩΧ=Πολύ φτωχοί μαθητές που δεν έχουν τα βασικά/άθλιες συνθήκες διαβίωσης ΜΑΘΠΑΡΑΜ=Παραμελημένοι μαθητές από την οικογένεια ΜΑΘΝΟΗΤ=Μαθητές με νοητική στέρηση/οριακή νοημοσύνη ΜΑΘΑΥΤΙΣ=Μαθητές με αυτισμό ΕΡΓΑΝΗΛ=Εργαζόμενοι ανήλικοι μαθητές ΜΕΠΡΟΓΛΩ=Μαθητές μετανάστες/πρόσφυγες που είναι απομονωμένοι επειδή δεν γνωρίζουν τη γλώσσα ΜΑΘΜΑΘΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ΚΡΥΒΠΡΟΒ=Μαθητές που έχουν σοβαρά προβλήματα και τα κρύβουν
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΝΚΟΙΝΠΡΟ=Ναι, λόγω κοινωνικής προέλευσης των μαθητών ΝΕΡΓΑΝΗΛ=Ναι, λόγω εργασίας των ανήλικων μαθητών ΝΕΛΕΥΚΑΙ=Ναι, λόγω της έλλειψης ευκαιριών για τους μαθητές ΕΠΑΛ
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΣΥΝΚΑΘ=Συνεργάζεται με τους καθηγητές ΔΙΑΠΟΦΣΥ=Λαμβάνει από κοινού αποφάσεις με το σύλλογο διδασκόντων/ Είναι δημοκρατικός ΔΙΥΠΣΚΛΙ=Δημιουργεί υποστηρικτικό κλίμα για καθηγητές και μαθητές

	<p>ΣΥΖΣΥΠΠΡΟ=Συζητάει για τη συμπεριφορά και τα προβλήματα των μαθητών με τους καθηγητές</p> <p>ΔΙΓΟΝΕΝΗ=Καλεί συχνά για ενημερώσεις τους γονείς και τους στέλνει ενημερωτικά μείλ</p> <p>ΓΝΩΡΠΡΟΜ=Γνωρίζει την κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών</p> <p>ΔΙΟΙΚΙΚΑ=Έχει διοικητικές ικανότητες</p> <p>ΔΙΑΠΟΤΕΛ=Είναι αποτελεσματικός</p>
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	<p>ΣΥΕΓΡΚΔ=Ο σύλλογος είναι σε εγρήγορση για ζητήματα ΚΔ</p> <p>ΕΚΣΥΖΘΕ=Οι εκπαιδευτικοί συζητάνε για τα θέματα που προκύπτουν</p> <p>ΕΝΗΜΔΙΘΕ=Ενημερώνουν τον διευθυντή για τα θέματα που προκύπτουν</p> <p>ΑΝΑΔΕΘΕΛ=Οι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν τον εθελοντισμό</p> <p>ΔΡΑΑΛΣΧΟ=Οι εκπαιδευτικοί κάνουν δράσεις σε ειδικά σχολεία</p>
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	<p>ΜΑΘΠΡΟΠ=Οι μαθητές έχουν πολλά προβλήματα</p>
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	<p>ΓΟΝΚΑΣΧΕ=Ο σύλλογος γονέων και οι γονείς έχουν καλή σχέση με τον διευθυντή</p>
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	<p>ΑΝΟΙΓΚΟΙ=Άνοιγμα σχολείου στην κοινωνία</p> <p>ΑΝΑΔΕΘΕΛ=Ανάδειξη εθελοντισμού</p> <p>ΣΤΡΟΓΗΡΟ=Συλλογή τροφίμων για γηροκομείο</p> <p>ΔΡΑΧΑΜΟΓ=Δράση με το Χαμόγελο του Παιδιού</p> <p>ΘΕΑΕΝΙΦΟ=Θεατρικές ομάδες εκπαιδευτικών που δίνουν παραστάσεις για οικονομική ενίσχυση φορέων</p> <p>ΔΡΑΕΙΣΧΟ=Δράσεις με το ειδικό σχολείο</p> <p>ΕΚΠΚΑΤΑΓ=Υπεύθυνη εκπαιδευτικός καταγράφει τα ζητήματα και τα μεταφέρει στο δ/ντη</p> <p>ΦΥΤΕΝΙΕΠ=Παραγωγή φυτών για ενίσχυση διδακτικών επισκέψεων και εκδρομών για φτωχούς μαθητές</p>
11.Δυσκολίες και εμπόδια	<p>ΤΡΑΠΘΕΜ=Τράπεζα θεμάτων</p> <p>ΠΑΛΑΙΚΤΙ=Παλαιότητα κτιρίων</p> <p>ΕΞΕΣΥΣΤ=Εξεταστικοκεντρικό σύστημα</p> <p>ΠΡΟΧΣΧΕΔ=Προχειρότητα στις παρεμβάσεις και στο σχεδιασμό του Υπουργείου στην ΕΕΚ</p> <p>ΔΕΝΨΥΧΚΛ=Δεν υπάρχει μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός</p> <p>ΜΝΑΕΔΕΝΟ=Εκτός από το ΜΝΑΕ για την Α' τάξη οι άλλες τάξεις δεν υποστηρίζονται</p> <p>ΠΡΟΚΠΑΥΤΙΣ=Λίγοι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί έχουν προκατάληψη για τα παιδιά με αυτισμό και νοητική στέρηση</p>
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	

12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΔΗΜ=Να είναι δημοκρατικός ΝΑΓΝΩΠΡΟ=Να γνωρίζει την κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών ΔΙΝΑΔΡΑΣΤ=Να είναι δραστήριος ΝΑΔΙΟΙΚΙ=Να έχει διοικητικές ικανότητες ΓΝΩΕΚΠΙΝΟ=Να γνωρίζει την εκπαιδευτική νομοθεσία ΓΝΩΜΕΚΟΙ=Να γνωρίζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας ΣΥΓΚΑΣΥΛ=Να συγκαλεί σύλλογο διδασκόντων όποτε χρειάζεται ΝΑΣΥΝΣΥΛ=Να συναποφασίζει με το σύλλογο διδασκόντων ΜΗΝΑΝΤΙ=Να μη δημιουργεί αντιπάθειες/ίντριγκες
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΓΝΩΠΡΟΜΑ=Να γνωρίζουν την κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών ΕΝΣΥΝΑΠΙΟ=Να αναπτύξουν ενσυναίσθηση για τα αποκλεισμένα παιδιά
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΑΝΑΥΛΥΠΙΟ=Ανανέωση υλικοτεχνικής υποδομής, κτιρίων και εργαστηρίων ΑΝΑΕΝΣΥ=Ανάπτυξη ενσυναίσθησης στο σχολείο ΤΜΕΝΤΔΗΜ=Τμήματα ένταξης από το δημοτικό ΣΥΝΔΚΟΙΝ=Σύνδεση με την κοινωνική πραγματικότητα
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΕΘΕΛΟΝΤΙ=Εθελοντισμός
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΙΘΕΣΜ=Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών στους υποστηρικτικούς θεσμούς των ΕΠΑΛ
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΑΥΞΗΧΡΗ=Αύξηση της χρηματοδότησης για την ΕΕΚ ΑΝΑΕΕΚΣΩ=Αναβάθμιση της ΕΕΚ με σωστό σχεδιασμό ΜΟΝΨΥΧΚΛ=Μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός στις σχολικές μονάδες ΕΛΕΓΠΕΡΙ=Έλεγχος του περιβάλλοντος των μαθητών που φαίνεται να έχουν προβλήματα από μόνιμη κοινωνικό λειτουργό που θα υπηρετεί στο σχολική μονάδα ΔΩΡΕΣΙΤΙ=Θεσμοθέτηση δωρεάν σίτισης μαθητών ΑΛΕΞΕΧΑΡ=Αλλαγή του εξεταστικοκεντρικού χαρακτήρα της ΕΕΚ ΕΠΕΜΝΑΕ=Επέκταση του ΜΝΑΕ σε όλες τις τάξεις

Εκπαιδευτικός 3

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:54

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο

Ειδικότητα: ΠΕ 03 Μαθηματικός

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:2

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:2

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:16

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Ναι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 1° Ημερήσιο ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1. ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΕΥΚΑΙΡ=Ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από το κοινωνικό στρώμα προέλευσης
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΔΣΥΜΠΕΡ=Ίδια συμπεριφορά σε όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την οικονομική τους κατάσταση
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΧΑΜΚΟΙΝ=Χαμηλά κοινωνικά στρώματα ΕΛΕΥΚΑΙΡ=Έλλειψη ευκαιριών ΧΑΜΟΡΦΕΠ= Μαθητές με πολύ χαμηλό πολιτισμικό επίπεδο και μορφωτικό επίπεδο
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΠΑΡΑΒ=Παραβατικοί μαθητές ΜΑΘΠΑΡΑΤ=Παρατημένοι μαθητές από τις οικογένειές τους ΑΠΔΕΚΟΙΝ=Μαθητές που απομονώνονται και δεν κοινωνικοποιούνται ΜΑΘΦΑΣΜΑ=Μαθητές στο φάσμα του αυτισμού ΜΑΘΔΥΣ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ΔΕΝΕΥΚΑΙ=Μαθητές που αισθάνονται ότι δεν έχουν ευκαιρίες και διακόπτουν το σχολείο ΓΝΩΣΤΕΛΛ=Μαθητές με σοβαρά γνωστικά ελλείματα
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΝΕΝΤΠΡΟΒ=Ναι, λόγω έντονων προβλημάτων σχεδόν σε όλους τους μαθητές
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΑΠΟΤΕ=Είναι αποτελεσματικός ΔΙΕΝΔΠΡΟ=Ενδιαφέρεται και ασχολείται με τα προβλήματα ομάδων ή μεμονωμένων μαθητών ΑΥΣΤΗΠΡΕ=Είναι αυστηρός όταν πρέπει ΔΙΣΥΓΚΣΥ=Συγκαλεί σύλλογο ΔΙΟΡΠΑΡΕΜ=Οργανώνει παρεμβάσεις με συλλόγους και οργανισμούς ΚΑΝΠΡΟΖΗ=Κάνει προτάσεις για ζητήματα ΚΔ

7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΒΟΗΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και «αγκαλιάζουν» τους μαθητές
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΚΑΤΑΝΣΥΜ=Η πλειοψηφία των μαθητών δείχνει κατανόηση για τα προβλήματα των συμμαθητών τους ΠΟΛΑΔΙΑΦ=Πολλοί μαθητές είναι αδιάφοροι ΔΕΝΕΥΚΑΙ=Νιώθουν ότι δεν έχουν ευκαιρίες
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΓΟΝΑΠΟΥΣ=Η απουσία των γονιών είναι αισθητή ΓΟΝΔΕΝΣΥ=Οι γονείς δεν παρίστανται στις συναντήσεις
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις ειδικοτήτων ΕΚΠΕΚΔΡΟ=Εκπαιδευτικές εκδρομές ΟΜΑΘΛΧΟΡ=Ομάδες αθλημάτων και χορών ΣΥΦΟΡΚΟΙ=Συνεργασία με φορείς κοινωνικής ευθύνης ΠΡΟΣΧΔΡΑ=Παρεμβάσεις μέσα από Προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΔΥΞΕΤΑΣ=Δυσκολία μαθητών με γνωστικά ελλείματα ή μαθησιακές δυσκολίες με το εξεταστικοκεντρικό σύστημα ΤΡΑΠΘΕΜ=Τράπεζα θεμάτων ΔΕΝΑΥΤΟΝ=Δεν υπάρχει αυτονομία για λήψη πρωτοβουλιών ΕΚΠΡΟΚΑΤ=Εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ έχουν προκαταλήψεις για τους μαθητές των ΕΠΑΛ και τα ΕΠΑΛ
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΝΔΙΕΝΣΥΝ=Να έχει ενσυναίσθηση ΝΔΙΔΗΜΟΚ=Να είναι δημοκρατικός ΝΑΥΣΤΥΠΟ=Να είναι αυστηρός όταν πρέπει και υποχωρητικός όταν πρέπει ΔΙΝΑΕΛΙΣ=Να ελίσσεται ΝΕΝΔΣΧΟΛ=Να ενδιαφέρεται να μαθαίνει για την κατάσταση στο σχολείο ΝΕΝΗΣΥΘΕ=Να ενημερώνει το σύλλογο για όλα τα θέματα των μαθητών ΝΑΣΥΖΣΥΛ=Να συζητάει με το σύλλογο, να αφιερώνει χρόνο ΝΑΕΝΗΓΟΝ=Να ενημερώνει τους γονείς για όλα τα θέματα ΝΑΕΠΑΦΓΟ=Να είναι σε συνεχή επαφή με τους γονείς ΝΑΦΗΠΡΩΤ=Να αφήνει τους εκπαιδευτικούς να πάρουν πρωτοβουλίες για σχετικά ζητήματα
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΚΑΛΤΑΜΑΘ=Να ανακαλύπτουν και καλλιεργούν τα ταλέντα και τις κλίσεις των μαθητών ΝΑΙΠΡΩΤΟΒ=Να παίρνουν πρωτοβουλίες σχετικές
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΑΝΙΚΑΤΑΛ=Να αναδεικνύονται οι ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα των μαθητών ΠΡΟΜΑΔΙΑ=Προσέλκυση μαθητών με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό προφίλ
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΣΥΚΟΙΝΦΟ=Συνεργασία και Δράσεις με φορείς κοινωνικής ευθύνης (Ε-ρασμος, Πρόσβαση)
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΚΟΙΝΦΟ=Επιμορφώσεις από φορείς κοινωνικής ευθύνης/Ερασμο, Πρωτοβουλία για το Παιδί

<p>19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου</p>	<p>ΑΛΥΛΒΙΒΛ=Αλλαγή ύλης και βιβλίων των μαθημάτων γενικής παιδείας ΕΠΕΜΝΑΕ=Επέκταση θεσμού καθηγητή ΜΝΑΕ και στις άλλες τάξεις ΜΕΑΥΤΟΣΥ=Μεγαλύτερη αυτονομία για πρωτοβουλίες στο σύλλογο ΜΟΝΨΥΧΟΣ=Μόνιμοι ψυχολόγοι στις σχολικές μονάδες ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Αύξηση ορίου απουσιών για εργαζόμενους μαθητές ΕΞΑΜΝΑΕ=Εξατομικευμένη διδασκαλία από τον 2^ο καθηγητή στα πλαίσια του ΜΝΑΕ σε ξεχωριστή αίθουσα ΟΡΑΠΟΥΠΡ=Αύξηση ορίου απουσιών για μαθητές με σοβαρά προβλήματα</p>
---	---

Εκπαιδευτικός 4

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:52

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Ειδικότητα: ΠΕ 88.01 Γεωπόνος

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:12

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:12

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:17

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Ναι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 1° Ημερήσιο ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΟΤ=Ισότητα ΙΔΔΙΚΜΟΡ=Ίδια δικαιώματα στη μόρφωση για όλους τους μαθητές
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΔΙΑΦΙΚΠΕ=Συνύπαρξη μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και από διαφορετικά περιβάλλοντα ΕΥΜΑΕΡΑΣ=Ευκαιρίες μάθησης μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ για την ΕΕΚ για παιδιά που δεν έχουν ευκαιρίες
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΚΟΙΝΑΝΙΣ=Κοινωνικές ανισότητες ΟΙΚΑΝΙΣ=Οικονομικές ανισότητες, υπάρχουν πολλοί φτωχοί μαθητές
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ΟΡΝΟΗΜΟ=Μαθητές με οριακή νοημοσύνη ΓΝΩΣΤΕΛΛ=Μαθητές σε σοβαρά γνωστικά ελλείμματα ΜΑΠΑΡΑΜ=Μαθητές παραμελημένοι από την οικογένεια ΜΑΠΡΟΒΛΗ=Μαθητές με κοινωνικά και οικογενειακά προβλήματα ΕΣΩΣΜΑΘ=Εσωστρεφείς μαθητές που είναι κλεισμένοι στον εαυτό τους ΔΕΓΝΩΓΛΩ=Μαθητές που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα ΜΑΘΕΞΚΙΝ=Μαθητές εξαρτημένοι από κινητά/διαδίκτυο ΠΑΡΑΒΠΡΟ=Μαθητές παραβατικοί που έχουν προβλήματα
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΕΝΔΙΑΦΜΑ=Λόγω πιο έντονης ύπαρξης διαφορετικότητας
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΠΠΡΟΣΠΑ=Προσπαθεί ΑΝΑΣΧΕΚΦ=Κάνει ανακοινώσεις στην προσευχή για να προλαμβάνει περιστατικά σχολικού εκφοβισμού ΠΡΟΕΣΩΜΑ=Προστατεύει τους εσωστρεφείς μαθητές ΔΙΔΕΝΧΡΟ=Δεν έχει χρόνο από τις πολλές αρμοδιότητες ΕΥΑΙΣΘΚΔ=Δείχνει ευαισθησία για θέματα ΚΔ ΣΥΔΙΣΥΜΠ=Συζητάει με τους διδάσκοντες των τμημάτων για τις ακραίες συμπεριφορές μαθητών

	ΠΡΟΕΝΠΙΑΡ=Προσπαθεί να εντάξει πολύ παραβατικά παιδιά
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΟΡΓΑΔΡΑΣ=Οργανώνει δράσεις ΔΙΣΥΦΟΡ=Έχει συνεργασία με φορείς όπως η Πρωτοβουλία για το Παιδί ΕΝΙΣΧΜΑΘ=Παίρνει πρωτοβουλίες να ενισχύσει οικονομικά μαθητές ΧΡΟΝΓΡΑΦ=Δεν έχει χρόνο λόγω γραφειοκρατίας ΣΥΣΥΜΠΕΡ=Συνήθως ο σύλλογος συζητάει όταν συμβεί μια ακραία συμπεριφορά ΟΜΕΚΠΔΟΥ=Ομάδα εκπαιδευτικών δουλεύει σκληρά για ζητήματα ΚΔ μέσω δράσεων
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΔΕΛΕΙΤΣΥ=Δεν λειτουργούν όπως θα έπρεπε, δεν γίνονται μαθητικά συμβούλια ΠΟΜΑΘΑΔ=Πολλοί μαθητές είναι αδιάφοροι
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΓΟΝΑΡΝΗΣ=Οι γονείς έχουν κάποιες φορές άρνηση ΓΟΝΔΕΝΕΠ=Πολλοί γονείς δεν επιζητούν επικοινωνία με το σχολείο
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΕΠΙΜΦΟΡ=Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών από την Πρωτοβουλία για το Παιδί και φορείς κοινωνικής ευθύνης ΕΠΙΜΨΥΧ=Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών από ψυχολόγους ΟΙΚΕΝΙΜΑ=Συλλογή χρημάτων για οικονομική ενίσχυση μαθητών ΓΝΩΚΕΔΑΣΥ=Δίνουμε βάρος στις γνωματεύσεις του ΚΕΔΑΣΥ που περιγράφουν τις μαθησιακές και ψυχολογικές δυσκολίες των μαθητών
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΓΡΑΦΧΡΟΝ=Η γραφειοκρατία και ο φόρτος στερούν χρόνο από τους εκπαιδευτικούς ΕΚΔΕΧΡΟΝ=Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν χρόνο να ασχοληθούν με τα προβλήματα των παιδιών ΕΚΖΩΡΜΑΘ=Οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν πολύ στους ζωντανούς μαθητές που θα μπορούσαν να τον αφιερώσουν σε ζητήματα ΚΔ ΤΡΑΠΘΕΜ=Η Τράπεζα θεμάτων δημιουργεί πίεση χρόνου
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΕΜΠΙΝ=Να εμπνέει ΔΙΑΠΕΥΘΥ=Να απευθύνονται στο διευθυντή οι εκπαιδευτικοί χωρίς να φοβούνται ΔΙΝΑΔΙΑΘ=Να είναι διαθέσιμος, να είναι η πόρτα του πάντα ανοιχτή ΔΙΝΑΑΝΤΙΑ=Να αντιλαμβάνεται ΝΑΖΗΤΜΑΘ=Να ζητά από τους εκπαιδευτικούς να του μεταφέρουν την κατάσταση στις τάξεις και να τον ενημερώνουν για ζητήματα των μαθητών ΝΑΧΕΙΡΖΗ=Να χειρίζεται ζητήματα που προκύπτουν με την ΕΔΥ ΔΙΜΗΝΑΥΤ=Να μην είναι αυταρχικός, να μην επιβάλλει τη γνώμη του στο σύλλογο διδασκόντων ΝΑΣΕΠΛΕΙ=Να σέβεται την άποψη της πλειοψηφίας ΝΑΧΡΟΣΥΖ=Να αφιερώνει χρόνο για συζήτηση στο σύλλογο διδασκόντων για ζητήματα ΚΔ
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΠΡΟΨΥΧ=Ο σύλλογος διδασκόντων να συζητάει για τα προβλήματα με τον ψυχολόγο του ΜΝΑΕ ΒΑΚΕΔΑΣΥ=Να δίνουν βάρος οι εκπαιδευτικοί στις γνωματεύσεις του ΚΕΔΑΣΥ ΓΝΩΔΙΠΡΟ=Να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τα ιδιαίτερα προβλήματα των μαθητών (ορφανοί, εγκαταλελειμμένοι κλπ) ΣΥΖΙΠΡΟΛ=Να γίνονται συζητήσεις για να προλαμβάνονται ζητήματα

14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΠΡΕΛΕΙΣΥ=Θα 'πρεπε να λειτουργούν τα συμβούλια μαθητών
15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων/κηδεμόνων	ΓΟΝΔΕΝΕΠ=Πολλοί γονείς δεν έχουν πολλές επαφές με τους εκπαιδευτικούς
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΑΝΑΤΑΛΜΑ=Να αναδεικνύονται οι ιδιαίτερες ικανότητες και τα ταλέντα των μαθητών
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΣΥΜΠΡΟΓΡ=Συμμετοχή μαθητών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής και Αγωγής Υγείας ΣΥΜΑΕΡΑΣ=Συμμετοχή μαθητών σε Ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ για την ΕΕΚ
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΡΑΣΜΠΟΛΥ=Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε άλλες χώρες μέσω Ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ για πολυπολιτισμικά ζητήματα
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΔΟΜΓΛΩΣ=Υποστηρικτικές δομές για εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε ξένους, πρόσφυγες και ομογενείς ΥΠΟΔΟΠΡΟ=Υποστηρικτικές δομές για στήριξη μαθητών με προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον

Εκπαιδευτικός 5

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:50

Επίπεδο σπουδών: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Ειδικότητα: ΔΕ 01.17 Κομμωτικής

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:20

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:23

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:23

Επιμορφώσεις: Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Ναι

Σχολείο όπου υπηρετεί: ΕΠΑΛ Νάουσας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΟΛΜΑΘ=Ισότητα για όλους τους μαθητές ΑΠΟΔΟΣΕΞ=Αποδοχή έτερου σεξουαλικού προσανατολισμού/Κατά της ομοφοβίας ΣΥΜΠΕΡΙ=Συμπερίληψη ΑΝΤΙΡΑΠΔ=Αντιρατσιστική παιδεία για αποδοχή των μεταναστών και ξένων ΙΣΑΝΤΚΑΤ=Ιση αντιμετώπιση χωρίς διακρίσεις ανεξάρτητα από την οικονομική και κοινωνική κατάσταση και τις μαθησιακές δυσκολίες ΒΘΓΛΩΣ=Βοήθεια σε μετανάστες/ πρόσφυγες/ ομογενείς με τη γλώσσα
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΚΟΙΝΓΝΩ=Παροχή κοινωνικών γνώσεων ΠΑΡΙΠΤΥΧ=Παροχή πτυχίου ΠΑΡΕΠΑΔΙΚ=Παροχή επαγγελματικών δικαιωμάτων
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΑΔΕΦΡΟ=Οι μαθητές των ΕΠΑΛ δεν μπορούν να πάνε σε φροντιστήρια ΜΑΔΕΝΕΥΚ=Οι μαθητές των ΕΠΑΛ δεν έχουν ευκαιρίες ΟΙΚΣΟΠΡΟ=Οικογένειες με σοβαρά οικονομικά προβλήματα
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΦΤΩΧ=Πολύ φτωχοί μαθητές ΓΝΩΣΤΕΛΛ=Γνωστικά ελλείματα στα μαθήματα γενικής παιδείας ΜΑΕΡΓΑΝΗ =Εργαζόμενοι ανήλικοι μαθητές ΜΑΘΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και αδιάγνωστες μαθησιακές δυσκολίες ΜΑΣΧΟΛΕΚ=Μαθητές που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό ΜΑΝΟΗΣΤΕ=Μαθητές με νοητική στέρση ΜΕΤΔΕΓΛΩ=Μαθητές μετανάστες που δε γνωρίζουν τη γλώσσα
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΠΙΣΤΙΔΙΑ=Πιστεύω ότι είναι η ίδια σε ΓΕΛ και ΕΠΑΛ
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΣΥΓΚΣΥΜΕ=Συγκαλεί σύλλογο για παιδαγωγικά μέτρα ΧΡΗΕΚΔΡΟ=Ο προηγούμενος δ/ντης έδινε χρήματα από το ταμείο του σχολείου για να συμμετέχουν μαθητές σε εκδρομές όταν το ζητούσαμε

	ΔΙΕΛΥΖΗ=Όταν είπαμε στον προηγούμενο δ/ντη δυο φορές για ζητήματα τα έλυσε
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΒΟΗΔΙΔΑ=Βοηθάμε οικονομικά μαθητές για να συμμετάσχουν σε διδακτικές επισκέψεις ως σύλλογος ΕΚΚΟΥΡΑ=Οι εκπαιδευτικοί είναι κουρασμένοι ΕΚΔΕΘΕΣΥ=Οι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να συζητάνε πολύ ΔΕΝΧΡΟΝ=Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν χρόνο ΔΕΝΣΥΜΠΕ=Αρκετοί εκπαιδευτικοί δεν είναι συμπεριληπτικοί
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΕΝΣΥΝΥ=Οι μαθητές έχουν ενσυναίσθηση ΠΡΟΣΑΜΕΑ=Οι μαθητές προστατεύουν και αγκαλιάζουν τους μαθητές με αναπηρίες ή χαμηλή αντίληψη ΜΑΣΥΝΕΡΓ=Οι μαθητές είναι συνεργάσιμοι ΜΑΘΚΟΙΝΩ=Οι μαθητές είναι κοινωνικοποιημένοι στο σχολείο ΚΑΡΑΝΩΘΡ=Οι μαθητές από τις καραντίνες έγιναν πιο νωθροί
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΠΑΡΕΠΡΟΣ=Παρεμβάσεις από την Πρόσβαση ΕΚΑΠΟΦΟΙ=Εκδήλωση αποφοίτησης ΔΙΔΑΕΠΙΣ=Διδακτικές επισκέψεις
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΚΤΙΔΑΜΕΑ=Οι κτιριακές εγκαταστάσεις δεν είναι προσβάσιμες από Α-ΜΕΑ ΚΤΙΔΕΣΥΝ=Παλιό κτίριο/έλλειψη συντήρησης υποδομών από το Δήμο ΚΕΔΑΣΥΑΡ=Το ΚΕΔΑΣΥ αργεί να βγάλει διαγνώσεις για τους μαθητές ΔΕΝΕΝΙΣΧ=Δεν υπάρχει ενισχυτική διδασκαλία ΔΕΨΥΚΑΜΕ=Δεν υπάρχει ψυχολόγος κάθε μέρα στο σχολείο
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΡΕΜ=Να είναι ήρεμος ΔΙΝΑΕΥΕΛ=Να είναι ευέλικτος ΝΑΚΟΥΠΡΟ=Να ακούει, να αφουγκράζεται τα προβλήματα των μαθητών, να είναι κοντά τους ΧΡΟΝΣΧΟΚ=Να αφιερώνει χρόνο στα μέλη της σχολικής κοινότητας
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΑΠΟΔΜΑ= Αποδοχή των μαθητών, όχι κριτική ΕΚΝΟΙΑΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να είναι κοντά στους μαθητές, να επικοινωνούν και νοιάζονται γι αυτούς ΕΦΟΜΑΔΟ=Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν ομαδοσυνεργατικές μεθόδους εκπαίδευσης ΕΦΒΙΩΜΕ=Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν βιωματικές μεθόδους εκπαίδευσης ΜΗΝΕΠΙΔΙΑ=Να μην επιτρέπουν να παρενοχλούνται μαθητές με διαφορετικότητα στην τάξη ΣΥΛΒΘΔΙ=Ο σύλλογος να βοηθά τον δ/ντη στο έργο του ΕΚΚΟΙΝΜΕ=Οι εκπαιδευτικοί να κοινωνικοποιούνται και να επικοινωνούν μεταξύ τους ΕΚΧΡΟΣΥ=Οι εκπαιδευτικοί να αφιερώνουν χρόνο στο σύλλογο
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΕΚΦΡΑΠΕΡ=Να εκφράσουν οι μαθητές την άποψή τους με ερωτηματολόγια
15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΓΟΔΙΘΧΡΟ=Οι γονείς να διαθέτουν χρόνο ΓΟΕΥΑΙΣΘ=Οι γονείς να είναι ευαισθητοποιημένοι
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	

16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΠΡΟΜΑΔΙΠΡ=Προσέλκυση μαθητών με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό προφίλ ΣΥΝΥΛΥΠΙΟ=Συντήρηση υλικοτεχνικής υποδομής από το Δήμο και ανανέωση εγκαταστάσεων ΑΝΚΕΔΑΣΥ=Μείωση χρόνου αναμονής για διάγνωση από το ΚΕΔΑΣΥ ΣΥΜΠΕΡΙ=Συμπερίληψη
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΔΙΕΠΠΕΚΔ=Διδακτικές επισκέψεις και σχολικές εκδρομές ΜΟΥΔΙΑΕΡ=Μουσική στους διαδρόμους και στα εργαστήρια ΔΡΑΣΥΜΟΛ=Δράσεις με συμμετοχή όλων των μαθητών
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΨΥΧΟ=Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών από ψυχολόγους
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΕΝΙΣΧΥΔΙ=Ενισχυτική διδασκαλία ΜΟΨΥΧΣΧΟ=Μόνιμος ψυχολόγος στη σχολική μονάδα ΤΕΧΝΣΧΟ=Τέχνη στα σχολεία ΚΑΤΑΤΡΑΘ=Κατάργηση της Τράπεζας θεμάτων ΠΡΑΚΔΗΜ=Πρακτική άσκηση μαθητών στις υπηρεσίες του Δήμου ΟΡΙΑΠΕΡΓ=Αύξηση ορίου απουσιών για ομάδες μαθητών εργαζόμενων ΕΝΜΑΘΗΕΝ=Έναρξη μαθήματος στις 9 για τη μείωση της σχολικής διαρροής ΕΠΔΙΓΝΩΣ=Επιλογή διευθυντή με έκφραση γνώμης από το σύλλογο διδασκόντων ΧΡΗΜΑΕΕΚ=Αύξηση χρηματοδότησης στην ΕΕΚ ΔΙΟΕΚΠΒΟ=Διορισμοί εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και βοηθητικού προσωπικού στα ΕΠΑΛ

Εκπαιδευτικός 6

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:55

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο

Ειδικότητα: ΠΕ 87.02 Νοσηλευτικής

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:15

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:21

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:21

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Ναι

Σχολείο όπου υπηρετεί: ΕΠΑΛ Έδεσσα

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΜΟΙΡΔΙΟΙ=Να μοιράζεται η διοίκηση σε σύλλογο και δ/ντη ΣΥΜΑΔΙΟΙ=Συμμετοχή μαθητών στη διοίκηση του σχολείου
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΟΙΚΑΝΙΣ=Σχετική με την οικονομική ανισότητα
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΠΡΟΚΟΙΑΝ=Προ υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες ΦΤΩΔΕΦΡΟ=Οι πολύ φτωχοί μαθητές δεν μπορούν να πάνω σε φροντιστήρια ΧΑΟΙΚΣΤΡΩ=Οι μαθητές των ΕΠΑΛ προέρχονται από συγκεκριμένα χαμηλά οικονομικά στρώματα ΧΑΠΟΛΙΤΙ=Πολύ χαμηλό πολιτισμικό επίπεδο
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΝΟΗΣΤΕ=Μαθητές με νοητική στέρση που θα έπρεπε να φοιτούν σε ειδικά σχολεία ΜΑΠΑΡΑΙΤ=Μαθητές που έχουν παραιτηθεί γιατί θεωρούν ότι δεν έχουν προοπτικές ΠΟΦΤΩΧΜΑ=Πολύ φτωχοί μαθητές ΑΝΕΡΓΟΝ=μαθητές με άνεργους γονείς ΕΡΓΑΜΑΘ=Εργαζόμενοι μαθητές
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΝΥΠΟΧΑΜ=Ναι, λόγω οικονομικής υποβάθμισης των χαμηλών στρωμάτων
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΠΠΟΛΑΡΜ=Έχει πάρα πολλές αρμοδιότητες ΣΥΓΣΥΔΙΔ=Συγκαλεί σύλλογο διδασκόντων ΖΗΓΝΩΣΥ=Ζητά τη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων ΖΗΓΝΩΣΓΟ=Ζητά τη γνώμη του συλλόγου γονέων
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΠΡΟΖΗΚΔ=Κάνουν προσπάθειες για ζητήματα ΚΔ ΣΤΗΘΕΛΟ=Οι εκπαιδευτικοί στηρίζουν και προωθούν τον εθελοντισμό ΚΑΛΑΛΗΛΟ=Οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν τον αλληλοσεβασμό
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΘΑΔΙΑΦ=Αδιάφοροι ΜΑΠΟΓΟΗ=Είναι απογοητευμένοι γιατί δεν έχουν προοπτικές

9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΕΠΓΟΝΠΕΡ=Η επικοινωνία με τους γονείς είναι περιορισμένη ΘΥΜΑΠΓΑΝΙΣ=Είναι θυμωμένοι/απογοητευμένοι λόγω των ανισοτήτων που υφίστανται
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΕΘΕΛΔΡΑΣ=Εθελοντικές δράσεις και εθελοντική αιμοδοσία ΠΑΡΑΠΟΜΑ=Παρέμβαση για απομόνωση μαθητή λόγω διαφορετικότητας από σύλλογο και ψυχολόγο
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΘΕΩΥΠΟΔΕ=Το ΕΠΑΛ θεωρείται υποδεέστερο σχολείο από τους ίδιους τους μαθητές ΕΚΔΕΑΛΖΩ=Οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ θεωρούν ότι δεν μπορεί να αλλάξει η ζωή των πολύ φτωχών παιδιών μέσω του σχολείου ΔΥΣΘΕΣΠΛ=Δυσκολίες από το θεσμικό πλαίσιο ΔΕΜΟΨΥΧΟ=Δεν υπάρχει μόνιμος ψυχολόγος στο σχολείο
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΝΑΔΕΧΓΝΩ=Να δέχεται γνώμες/ακούει τους άλλους ΔΙΝΑΠΑΡΑ=Να παρατηρεί ΝΑΕΠΠΔΙΚ=Να επιθυμεί πραγματικά δικαιοσύνη, να είναι δίκαιος ΝΑΜΗΦΟΤΟ=Να μη φοβάται να τολμά ΔΙΝΑΥΠΡΕ=Να είναι αυστηρός όταν πρέπει ΔΙΝΑΕΥΘΥ=Να αναλαμβάνει ευθύνες ΣΥΝΣΥΕΥΘ=Να συνεργάζεται και να μοιράζεται τις ευθύνες με το σύλλογο ΝΑΑΠΟΦΣΥ=Να συναποφασίζει με το σύλλογο ΔΙΝΑΔΗΜ=Να είναι δημοκρατικός
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΝΕΚΣΥΛΠΙΝ=Να έχουν ομαδικό, συλλογικό πνεύμα ΝΕΚΣΥΝΕΡ=Να συνεργάζονται ΝΑΕΚΕΥΔΙ=Να συναποφασίζουν με τον δ/ντη και να μοιράζονται τις ευθύνες μαζί του
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΜΑΘΑΠΟ=Συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις που αφορούν το σχολείο
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΒΕΛΟΙΚΚΑ=Βελτίωση της οικονομικής κατάστασης και του επιπέδου ζωής ΒΕΛΔΗΜΟΚ=Βελτίωση των δημοκρατικών θεσμών και της Δημοκρατίας ΚΑΛΟΥΜΑ=Καλλιέργεια του σεβασμού και των ουμανιστικών αξιών ΤΜΕΝΤΑΞ=Τμήματα ένταξης
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΕΘΕΛΟΝΤ=Εθελοντισμός
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΕΝΙΣΠΑΝΕ=Ενισχυτική διδασκαλία για όλα τα Πανελλαδικά εξεταζόμενα μαθήματα ΕΝΙΜΑΔΥΣ=Ενισχυτική διδασκαλία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ΜΟΝΨΥΧΟ=Μόνιμοι ψυχολόγοι στα ΕΠΑΛ ΣΥΛΑΡΜΟΔ=Να επανέλθουν στο σύλλογο διδασκόντων αρμοδιότητες που δόθηκαν στο δ/ντη ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Αύξηση απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές ΑΝΑΒΑΕΕΚ=Αναβάθμιση της ΕΕΚ καλά σχεδιασμένη, όχι πρόχειρη ΧΡΗΜΕΠΑΛ=Αύξηση χρηματοδότησης στα ΕΠΑΛ

Εκπαιδευτικός 7

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:52

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Ειδικότητα: ΠΕ 87.09 Βρεφονηπιοκόμων

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:1

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:7

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:7

Επιμορφώσεις: Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 1° ΕΠΑΛ Κέρκυρας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΟΤΗ=Ισότητα ΕΥΑΙΖΗΚΔ=Ευαισθητοποίηση σε ζητήματα ΚΔ
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΔΣΥΜΕΟΛ=Ίδια συμπεριφορά προς όλους τους μαθητές/ζωηρούς μαθητές ΟΡΙΑΚΑΝ=Εκπαίδευση για τα όρια και τους κανόνες ΕΝΟΦΑΔΔΥ=Ενέργειες προς όφελος των αδύναμων και δυσλειτουργιών μαθητών ΣΥΜΟΛΔΡΑ=Συμμετοχή όλων των μαθητών στις δράσεις και όχι μόνο των καλών ΕΞΑΔΥΝΟΗ=Εξατομικευμένη διδασκαλία σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες/νοητική στέρηση
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΕΓΑΝΙΣ=Μεγάλες οικονομικές ανισότητες ΜΑΔΕΦΡΟ=Οι μαθητές που δεν έχουν τη δυνατότητα να πάνε φροντιστήριο ΔΕΝΕΥΚΟΙ=Μαθητές που δεν μπορεί να τους προσφέρει ευκαιρίες η οικογένεια ΜΑΧΑΣΤΡΩ=Μαθητές από πολύ χαμηλά κοινωνικά στρώματα
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΠΛΕΙΠΡΟΒ=Η πλειοψηφία αντιμετωπίζει οικογενειακά και άλλα προβλήματα ΜΑΔΥΣΛΕ=Μαθητές με δυσλεξία ΚΑΤΑΝΟΗΤ=Μαθητές με ζητήματα κατανόησης ή νοητική στέρηση ΜΑΣΧΟΕΚΦ=Μαθητές που δέχονται σχολικό εκφοβισμό ΜΑΕΝΔΒΙΑ=Μαθητές που έχουν υποστεί ενδοοικογενειακή βία ΜΑΒΙΑ=Μαθητές που έχουν υποστεί βία ή βιασμό ΜΕΤΔΕΓΛΩ=Μαθητές μετανάστες που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα ΕΘΝΑΑΛΚ=Μαθητές εθισμένοι σε ναρκωτικά και αλκοόλ που μπορεί να γίνουν/είναι παραβατικοί ΜΑΦΑΣΜΑ=Μαθητές που είναι στο φάσμα του αυτισμού ΜΑΡΟΜΑ=Μαθητές ΡΟΜΑ ΜΑΠΟΤΥΧ=Μαθητές που έχουν αποτύχει και είναι απογοητευμένοι ΜΑΠΡΟΒΛΗ=Μαθητές με προβλήματα που τους έχουν καταβάλει και είναι απογοητευμένοι ΜΑΕΞΑΚΙΝ=Μαθητές εξαρτημένοι από το κινητό ΜΑΔΕΝΟΙΚ=Μαθητές που δεν έχουν οικονομική δυνατότητα

5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΠΟΛΑΝΙΣ=Γιατί υπάρχουν πιο πολλές ανισότητες στα ΕΠΑΛ ΕΝΤΟΔΙΑΦ=Λόγω έντονης ύπαρξης πολλών μορφών διαφορετικότητας
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΠΡΟΣΠΟΛ=Προσπαθεί πολύ ΔΙΝΟΔΗΖΗ=Δίνει οδηγίες αντιμετώπισης ζητημάτων ΣΥΖΜΑΘ=Συζητάει με τους μαθητές ΠΡΟΔΡΑΣΥ=Προτείνει δράσεις στο σύλλογο με συμμετοχή όλων ΕΝΣΥΠΡΟΣ=Ενημερώνει το σύλλογο, συζητάει μαζί του για τα προβλήματα των μαθητών ΣΥΝΣΥΛΓΟ=Κάνει συναντήσεις με το σύλλογο γονέων
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΠΑΡΔΡΑΣ=Παρεμπόδιση δράσεων εκπαιδευτικών λόγω επιδίωξης προσωπικής ανάπτυξης ΕΛΣΥΝΕΡ=Έλλειψη συνεννόησης και συνεργασίας ΕΚΕΜΠΙΜΑ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί γίνονται εμπαιθείς με μαθητές ΣΥΣΥΖΠΡΟ=Ο σύλλογος συζητάει για προβλήματα των μαθητών και τους τρόπους δράσεις ΑΛΛΕΝΚΑΝ=Κάποιοι εκπαιδευτικοί άλλα λένε κι άλλα κάνουν στην τάξη ΟΜΕΚΚΑΔΙ=Ομάδα εκπαιδευτικών προσπαθεί να κατευθύνει τις αποφάσεις το διευθυντή
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΟΚΑΛΔΡΑ=Μόνοι οι καλοί μαθητές συμμετέχουν σε δράσεις ΔΙΑΠΡΟΜΑ=Συνυπάρχουν πολλά διαφορετικά προβλήματα μαθητών
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΠΟΓΟΑΔΙΑ=Πολλοί γονείς είναι αδιάφοροι λόγω προσωπικών προβλημάτων ΠΟΓΟΔΕΣΥ=Πολλοί γονείς δεν συνεργάζονται ΠΟΓΟΔΑΕΙ=Πολλοί γονείς δεν ενδιαφέρονται για τις αξίες που θα πάρει το παιδί από το σχολείο/ενδιαφέρονται να πάρει το πτυχίο με καλό βαθμό
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΜΟΝΣΧΕΔ=Μόνο σχεδιασμός δράσεων, όχι υλοποίηση ακόμη
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΤΡΑΠΘΧΡΟ=Η Τράπεζα Θεμάτων στερεί χρόνο από τους εκπαιδευτικούς για να ασχοληθούν με μαθητές με δυσκολίες/συμπερίληψη ΑΜΕΑ ΕΛΕΙΧΡΟΝ=Έλλειψη χρόνου ΓΕΝΚΑΚΑΠ=Οι καθηγητές γενικής παιδείας των ΕΠΑΛ έχουν κακή άποψη για τα ΕΠΑΛ ΔΕΨΥΚΑΜΕ=Δεν υπάρχει ψυχολόγος κάθε μέρα στο σχολείο ΑΔΙΑΦΓΟ=Αδιαφορία γονιών
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΝΑΣΕΒΣΥ=Να σέβεται την άποψη του συλλόγου καθηγητών ΝΑΜΗΧΕΙΡ=Να μην χειραγωγείται ΑΠΟΦΟΦΜΑ=Οι αποφάσεις και ενέργειες του να είναι προς όφελος των μαθητών ΡΩΤΓΝΩΟΛ=Να ρωτάει τη γνώμη όλων των καθηγητών και των μαθητών για τις ενέργειες που θα βοηθήσουν τους μαθητές που έχουν ανάγκη ΠΣΥΔΡΑΟΛ=Να προσπαθεί να συμμετέχουν στις δράσεις του σχολείου όλοι οι καθηγητές και μαθητές ΕΠΙΛΖΗΚΔ=Να επιλύει άμεσα τα ζητήματα ΚΔ που προκύπτουν ΔΙΣΥΖΣΥΛ=Να συζητάει με το σύλλογο

	ΜΕΡΙΑΔΥ=Να μεριμνά για τους αδύναμους, ΑΜΕΑ και δυσλειτουργικούς μαθητές
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΑΠΟΔΟΛΜΑ=Αποδοχή όλων των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς ΑΠΟΦΕΑΔΥ=Οι αποφάσεις και ενέργειες των εκπαιδευτικών να είναι προς όφελος κυρίως των μαθητών ΑΜΕΑ και με προβλήματα, χωρίς να είναι σε βάρος των υπολοίπων ΔΡΑΣΟΛΜΑ=Να πραγματοποιούν δράσεις με τη συμμετοχή όλων των μαθητών/όχι μόνο των καλών ΜΗΛΕΙΣΥΜ=Να μη λειτουργούν με βάση το προσωπικό τους συμφέρον/να μην είναι ιδιοτελείς/να έχουν διάθεση προσφοράς ΣΧΟΔΙΚΟΛ=Να φροντίζουν το σχολείο να είναι δίκαιο για όλους χωρίς αποκλεισμούς ΠΝΕΣΥΚΛΙ=Να έχουν πνεύμα αλληλοσυνεργασίας και καλό κλίμα ΜΕΣΥΜΠΕ=Να εφαρμόζουν μεθόδους συμπεριληπτικές για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή νοητική στέρση ΕΚΟΡΜΑ=Να βάζουν όρια στους μαθητές
15. Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΓΟΝΑΣΥΕΚ=Να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς ΓΟΝΑΕΝΑΞ=Να ενδιαφέρονται για τις αξίες που θα πάρει ο μαθητής από το σχολείο ΠΑΣΧΟΓΟΝ=Να παρακολουθούν σχολές γονέων
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΠΡΟΖΗΚΑΤ=Εφαρμογή εναλλακτικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων και διδακτικών μεθόδων για παιδιά με ζητήματα κατανόησης ΑΛΣΤΑΓΕΠ=Αλλαγή στάσης εκπαιδευτικών μαθημάτων γενικής παιδείας για τα ΕΠΑΛ ΟΥΜΑΝΑΞ=Ουμανιστικές αξίες ΔΠΠΡΟΣΕΚ=Να υπάρχει διάθεση προσφορά από τους εκπαιδευτικούς
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΔΡΑΣΥΜΟΛ=Δράσεις με συμμετοχή όλων των μαθητών ΔΙΔΕΠΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΙΜΑΘΔΥ=Επιμόρφωση για μαθησιακές δυσκολίες ΕΠΙΕΙΔΑΓ=θέματα ειδικής αγωγής
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΜΟΝΨΥΧΟ=Μόνιμοι ψυχολόγοι στα ΕΠΑΛ ΓΕΝΜΝΑΕ=Γενίκευση του β' καθηγητή του προγράμματος ΜΝΑΕ και σε όλες τις τάξεις και άλλα μαθήματα για να ασχοληθεί με τους μαθητές με δυσκολίες ΜΕΙΩΥΛΤΘ=Μείωση της ύλης της Τράπεζας Θεμάτων ΔΗΜΣΧΟΓΟ=Δημιουργία σχολών γονέων

Εκπαιδευτικός 8

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 49

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Ειδικότητα: ΠΕ 04.01 Φυσικός

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί: 12

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση: 13

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση: 13

Επιμορφώσεις: Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 3^ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Εσπερινό

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες εύλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΔΙΚΑΤΠΟΡ=Δίκαιη κατανομή πόρων στα σχολεία από το Υπουργείο σε όλους τους τύπους σχολείων
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΣΟΤΠΡΟΣ=Ισότιμη πρόσβαση στη μάθηση για όλους τους μαθητές ΙΔΕΥΚΠΡΟ=Ίδιες ευκαιρίες πρόσβασης στα ΑΕΙ, αλλά και γενικά με τα ΓΕΛ ΔΗΕΥΚΜΑΘ=Να δημιουργούνται ευκαιρίες για τους μαθητές
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΑΔΕΦΡΟ=Οι μαθητές των ΕΠΑΛ δεν μπορούν να κάνουν φροντιστήρια ΜΑΟΙΚΑΝ=Οι μαθητές των ΕΠΑΛ υφίστανται οικονομικές ανισότητες ΜΑΔΕΝΕΥΚ=Οι μαθητές ΕΠΑΛ δεν έχουν ευκαιρίες
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΞΕΔΕΓΛΩ=Μαθητές ξένοι και πρόσφυγες που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα ΜΑΧΑΕΠΙ=Μαθητές με χαμηλή επίδοση/αδύναμοι μαθητές ΜΑΘΔΥΣ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή αδιάγνωστες μαθησιακές δυσκολίες ΕΡΓΑΜΑ=Εργαζόμενοι μαθητές ΜΑΚΙΝΕΓΚ=Μαθητές που κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν το σχολείο
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΔΥΧΑΕΠ=Λόγω μαθησιακών δυσκολιών και χαμηλής επίδοσης ΟΙΚΟΔΥΣ=Λόγω οικονομικών δυσκολιών
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΔΙΟΡΟΜ=Διοργανώνει ομιλίες ΠΑΡΕΠΡΟ=Παρεμβαίνει όταν μαθαίνει ότι υπάρχουν προβλήματα ΖΗΣΥΣΥΛ=Ζητάει τη συνεργασία του συλλόγου όταν δημιουργούνται προβλήματα
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΔΙΟΡΟΜ=Διοργανώνει ομιλίες ΣΥΔΙΕΚΔ=Διοργανώνει εκδηλώσεις ΣΥΣΥΖΠΡΟ=Συζητάει όταν προκύψει κάποιο πρόβλημα
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΑΛΜΕΤΕΜΑ=Υπάρχει αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών ΜΑΕΝΙΜΑ=Οικονομική ενίσχυση συμμαθητή με οικονομικά προβλήματα

	ΣΥΜΒΕΝΗ=Τα συμβούλια τάξης ενημερώνουν για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συμμαθητές τους
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΨΥΕΚΔΗΛ=Εκδηλώσεις ψυχαγωγικού τύπου για ενίσχυση σχέσεων ΟΜΙΛΙ=Ομιλίες ΔΡΑΣΥΚΟΙ=Δράσεις με σύλλογο κοινωνικής ευθύνης ΒΟΗΘΜΑΘ=Βοήθεια μαθητών όχι σαν σχολική κοινότητα
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΕΣΠΔΕΧΩΡ=Τα Εσπερινά ΕΠΑΛ δεν έχουν επαρκείς χώρους γραφείων/βοηθητικούς ΣΥΝΤΚΤΙ=Δεν γίνεται έγκαιρη συντήρηση των υποδομών ΒΙΒΑΝΔΕΝ=Τα βιβλία και τα αναλυτικά δεν είναι κατάλληλα για ενήλικες μαθητές που επιστρέφουν μετά από χρόνια στην εκπαίδευση ΔΕΨΥΚΑΜΕ=Δεν υπάρχει κάθε μέρα ψυχολόγος στο σχολείο ΔΕΚΟΙΝΔΟ=Δεν υπάρχουν κοινωνικές δομές για να εξυπηρετούν/κατευθύνουν μαθητές/όσους δεν ξέρουν τη γλώσσα ΚΕΔΑΣΥΕΝ=Τα ΚΕΔΑΣΥ δεν κάνουν διαγνώσεις σε ενήλικες
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΕΝΜΑ=Να ενδιαφέρεται και σε ατομικό επίπεδο για τους μαθητές ΣΥΧΕΠΙΚΚ=Να έχει συνεχή επικοινωνία με τους καθηγητές ΔΙΝΑΕΝΣΥ=Να έχει ενσυναίσθηση ΔΙΝΕΠΣΥΜ=Να έχει τακτική επικοινωνία και συναντήσεις με τα δεκαπενταμελή και πενταμελή ΝΑΖΗΣΥΜΠ=Να ζητάει από τα συμβούλια μαθητών να του μεταφέρουν τα προβλήματα των μαθητών ΔΙΝΑΔΡΑ=Να είναι δραστήριος ΔΙΝΑΓΝΩ=Να έχει γνώσεις και διάθεση να μάθει ΕΛΕΥΛΟΠ=Να ελέγχει την υλοποίηση των σχεδίων του συλλόγου ΔΙΝΑΕΠΠΠ=Άμεση επίλυση των προβλημάτων ΣΥΝΘΕΦΟΙ=Στενή συνεργασία με τους υπευθύνους τμημάτων για ζητήματα φοίτησης των μαθητών
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΝΑΕΝΑΠ=Να ενδιαφέρονται για το λόγο απουσίας όσων λείπουν συχνά ΣΥΔΗΕΥΜΑ=Να δημιουργούν ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές ΤΑΚΣΥΝΣΥ=Τακτικές συνεδριάσεις συλλόγου διδασκόντων
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΣΥΜΒΔΙ=Συνεργασία των συμβουλίων τον με δ/ντη και τους εκπαιδευτικούς ΑΝΠΡΟΣΥΜ=Ανίχνευση προβλημάτων μαθητών από προέδρους πενταμελών ώστε να τα μεταφέρουν στην δ/ντη για να βοηθήσει
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΕΙΔΑΝΤΟΠ=Ειδικότητες σε ΕΠΑΛ σύμφωνα με τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας ΒΛΑΥΠΟΔΗ=Οι τεχνικές υπηρεσίες των Δήμων να αποκαθιστούν άμεσα βλάβες και οι Δήμοι να καλύπτουν άμεσα ανάγκες σε υλικοτεχνική υποδομή
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΚΟΙΝΔΡΑΟΛ=Κοινές δράσεις με συμμετοχή όλων των μαθητών και καθηγητών με κοινωνικούς φορείς/φορείς κοινωνικής ευθύνης. Έρασμο ΘΕΑΤΟΜΜΑ=Ομάδα θεάτρου μαθητών ΨΥΧΣΥΓΚΕ=Ψυχαγωγικές συγκεντρώσεις στις εκδρομές
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΚΕΔΑΣΥ=Επιμόρφωση από το ΚΕΔΑΣΥ για θέματα μαθησιακών δυσκολιών

<p>19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου</p>	<p>ΑΝΑΠΛΗΦΑΣ=Εγκαιρή πρόσληψη των αναπληρωτών σε μία φάση ΑΥΤΟΝΜΕΓ=Μεγαλύτερη αυτονομία των σχολικών μονάδων ΕΠΕΜΝΑΕ=Επέκταση του θεσμού του β' καθηγητή του ΜΝΑΕ σε όλες τις τάξεις και σε άλλα μαθήματα ΜΟΝΨΥΧΟ=Μόνιμος ψυχολόγος στο σχολείο ΚΕΔΑΣΥΕΝ=Το ΚΕΔΑΣΥ να μπορεί να διαγνώσει και ενήλικες ΟΡΑΠΟΥΕΡ=Αύξηση του ορίου απουσιών για τους εργαζόμενους μαθητές ΑΝΒΙΚΑΕΝ=Αλλαγή αναλυτικών προγραμμάτων και βιβλίων κατάλληλων για ενήλικες μαθητές εσπερινών σχολείων ΥΠΟΣΔΟΜ=Υποστηρικτικές δομές που θα κατευθύνουν και θα διευκολύνουν μαθητές για διάφορα ζητήματα</p>
---	--

Εκπαιδευτικός 9

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:49

Επίπεδο σπουδών: Διδακτορικό

Ειδικότητα: ΠΕ 87.02 Νοσηλευτικής

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:2

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:2

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:2

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 3^ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Εσπερινό

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΔΕΥΚΜΑΘ=Ίδιες ευκαιρίες εκπαίδευσης ΙΔΠΡΟΕΝ=Ίδια πρόσβαση σε ενήλικες στην εκπαίδευση ΙΔΕΥΔΙΑΦ=Ίδιες ευκαιρίες για άτομα με διαφορετικότητα, για ευάλωτες ομάδες, για ΑΜΕΑ ΜΗΔΙΜΕΣΧ=Να μην υπάρχει διάκριση μεταξύ των τύπων σχολείων
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΔΙΚΑΙΟΣΥ=Δικαιοσύνη ΕΥΚΠΡΟΕΠ=Ευκαιρίες πρόσβασης στον επαγγελματικό χώρο που ενδιαφέρει τους μαθητές
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΧΑΜΚΟΙΝΣ=Ανήκουν σε χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα ΧΑΜΟΡΦΕΠ=Είναι χαμηλού μορφωτικού επιπέδου ΚΡΙΣΔΥΣ=Είναι άνθρωποι που έχουν πληγεί από την οικονομική κρίση και έχουν οικονομικές δυσκολίες ΔΑΛΖΩΑΕΙ=Σπάνια δημιουργούνται ευκαιρίες να αλλάξει η ζωή τους με την πρόσβαση σε ΑΕΙ
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΡΟΜΑ=Μαθητές ΡΟΜΑ ΜΑΧΩΡΟΙΚ=Μαθητές χωρίς οικογένεια ΕΝΜΑΑΔΙΑ=Ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες που δεν έχουν διαγνωστεί ΜΑΑΝΗΛΕΡ=Μαθητές ανήλικοι εργαζόμενοι με οικονομικά προβλήματα ΜΑΘΦΤΩΧ=Μαθητές σε μεγάλη φτώχεια
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΧΑΜΚΟΙΝΣ=Επειδή οι μαθητές προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα ΧΑΜΟΡΦΕΠ=Οι μαθητές είναι χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΣΥΔΡΑ=Ο δ/ντης συμμετέχει σε δράσεις που οργανώνουν οι εκπαιδευτικοί ΘΕΥΠΟΤΟΑ=Εθεσε θέματα υποδομών του σχολείου σε εκπροσώπους της τοπικής αρχής ΕΠΙΚΦΟΡ=Επικοινωνεί με φορείς

7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΠΡΟΣΥΜΟΛ=Όταν υπάρχει πρόβλημα όλοι συμμετέχουν ΕΚΕΘΕΛΟΝ=Εκπαιδευτικοί κάνουν εθελοντισμό και τον ενισχύουν ΕΚΔΡΑΦΟΡ=Εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε δράσεις του Έρασμου για ευαισθητοποίηση της τοπικής κοινωνίας ΕΚΔΙΔΡΑΦΟΡ=Διοργανώνουν δράσεις με τον Έρασμο όπως ενημερώσεις μαθητών για την κακοποίηση των γυναικών
8.Ο υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΟΙΚΕΝΣΥΜ=Οι μαθητές ενισχύουν οικονομικά συμμαθητές τους που έχουν ανάγκη
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΔΡΑΣΕΡ=Δράσεις ευαισθητοποίηση με Έρασμο, Μυελό των οστών κλπ ΕΘΕΛΚΑΤΑ=Εθελοντισμός όπως Κατασκευές για ενίσχυση μπαζάρ Πρωτοβουλίας για το Παιδί ΟΙΚΕΝΙΣΧ=Οικονομική ενίσχυση σε μαθητές με προβλήματα όπως σε πυρόπληκτο μαθητή ΜΕΡΣΤΑΑΠ=Μέρα σταδιοδρομίας για παρουσίαση εξέλιξης απόφοιτων
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΠΙΕΣΧΡΟΝ=Πιεσμένος χρόνος, δεν προλαβαίνουμε να μιλήσουμε για όσα παρατηρούμε ΦΟΡΤΓΡΑΦ=Φόρτος λόγω της αξιολόγησης και της γραφειοκρατίας ΧΑΠΡΟΔΗΜ=Χαμηλή προτεραιότητα στα αιτήματα του εσπερινού ΕΠΑΛ από το Δήμο ΕΛΣΥΝΕΡΓ=Ελλειψη συνεργασίας κάποιες φορές
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΕΝΣΥ=Ενσυναίσθηση ΔΙΝΑΑΛΛΗ=Αυξημένο αίσθημα αλληλεγγύης ΔΙΝΑΕΠΙΚ=Δεξιότητες επικοινωνίας ΔΙΝΑΟΡΓΑ=Οργανωτικός, να δίνει σωστές κατευθύνσεις ΔΙΝΑΠΑΠΡ=Με παρατηρητικότητα ώστε να εντοπίζει τα προβλήματα ΔΙΝΑΣΥΝΣ=Να έχει καλή συνεργασία με το σύλλογο χωρίς συγκρούσεις ΔΙΝΑΔΙΑΕ=Να έχει ανοιχτό διάλογο με τους εκπαιδευτικούς και να του λένε ελεύθερα τη γνώμη τους ΛΑΜΒΥΠΙΟ= Να λαμβάνει υπόψη την άποψη του συλλόγου και των μαθητών
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΝΑΠΝΕΑΛ=Πνεύμα αλληλοβοήθειας ΣΥΝΑΕΝΣΥ=Ενσυναίσθηση ΣΥΧΣΥΝΣΥ=Συχνότερες συναντήσεις συλλόγου ΧΡΟΝΕΠΙΚ=Να αφιερώνει χρόνο για επικοινωνία ΣΥΛΣΤΗΕΥ=Συλλογική δράση για τη στήριξη των ευάλωτων ομάδων
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΝΑΑΠΟ=Οι μαθητές να λένε την άποψή τους σε καλό πλαίσιο επικοινωνίας με το δ/ντη ώστε λαμβάνεται υπ' όψη
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΣΥΝΣΥΕΓΡ=Συχνές συναντήσεις για συζητήσεις για το τι συμβαίνει στο σχολείο ώστε να υπάρχει αυξημένη εγρήγορση ΤΑΜΟΙΚΒΟ=Ταμείο για οικονομική βοήθεια όσων έχουν ανάγκη ΟΥΜΑΝΑΞ=Ουμανιστικές αξίες
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΕΡΣΤΑΑΠ=Μέρα σταδιοδρομίας για παρουσίαση εξέλιξης απόφοιτων ΕΘΕΛΟΝΤ=Εθελοντισμός ΕΚΜΑΒΟΗ=Εκμάθηση Πρώτων Βοηθειών
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΙΦΟΡΕΘ=Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών από κοινωνικούς φορείς για θέματα εθελοντισμού

19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΔΙΑΕΝΜΑΔ=Δυνατότητα διάγνωσης ενηλίκων με μαθησιακές δυσκολίες ΜΟΚΟΙΛΨΥ=Μόνιμοι κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι στη σχολική μονάδα για μείωση παραβατικότητας ΕΝΙΚΟΙΝΥ=Ενίσχυση των κοινωνικών υπηρεσιών και του Κοινωνικού Κράτους
--	--

Εκπαιδευτικός 10

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία:55

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Ειδικότητα: ΠΕ 03 Μαθηματικός

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:1

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:1

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:18

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 1^ο Ημερήσιο ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΜΗΤΑΞΕΚ=Να μην είναι ταξική η εκπαίδευση
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΦΤΩΜΟΡ=Να μπορεί ένας φτωχός μαθητής να μορφωθεί και να αποκτήσει εφόδια ΜΑΔΥΠΤΥ=Μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες να αποκτήσουν γνώσεις και πτυχίο
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΑΔΕΝΟΙΚ=Μαθητές που δεν έχουν οικονομική άνεση ΜΑΔΕΒΟΗΘ=Μαθητές που δεν έχουν βοήθεια στα μαθήματα ΜΑΔΕΝΕΥΚ= Μαθητές που δεν τους δίνονται ευκαιρίες να προχωρήσουν ΚΟΙΝΑΝΙΣ=Κοινωνικές ανισότητες ΧΑΜΟΡΦΕΠ=Χαμηλό μορφωτικό επίπεδο
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΞΕΔΕΓΛΩ=Μαθητές από άλλες χώρες που δεν ξέρουν τη γλώσσα ΦΤΩΧΜΑΜΕ=Φτωχοί μαθητές που δεν έχουν χρήματα να μεταβούν στο σχολείο ΠΑΡΑΒΜΑ=Παραβατικοί μαθητές
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΚΟΙΝΑΝΙΣ=Λόγω περισσότερων κοινωνικών ανισοτήτων σε σχέση με τα άλλα σχολεία
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΠΠΟΒΟΗ=Προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές ΔΙΑΠΟΤΕΛ=Είναι αποτελεσματικός ΣΥΝΕΡΚΑΘ=Συντονίζει το έργο των καθηγητών ΣΓΚΣΥΚΔ=Συγκαλεί σύλλογο για θέματα ΚΔ και αποτροπής της παραβατικότητας ΔΠΕΠΓΟ=Ο δ/ντης έδωσε πρόγραμμα επικοινωνίας με τους καθηγητές στους γονείς ΔΙΣΥΝΚΛΙ=Δημιουργεί συναινετικό κλίμα ΔΙΟΡΓΑΙΚ=Έχει οργανωτικές ικανότητες

7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΒΟΗΠΡΟ=Ο σύλλογος προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές ΣΥΣΥΝΠΚΔ=Ο σύλλογος συνεδριάζει για θέματα ΚΔ ΣΥΠΡΟΠΑΡ=Ο σύλλογος προσπαθεί να εντάξει παραβατικούς μαθητές και να αντιμετωπίσει την παραβατικότητα
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΔΕΝΞΕΧΞΕ=Οι μαθητές δεν ξεχωρίζουν τους ξένους συμμαθητές τους
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΔΙΔΕΠΠΣ=Διδακτικές επισκέψεις σε φορείς και επαγγελματικούς χώρους ΨΥΧΕΚΔΗ=Ψυχαγωγικές εκδηλώσεις στο σχολείο ΕΠΙΚΑΘΚΔ=Επιμορφώσεις καθηγητών για θέματα ΚΔ ΕΚΔΗΛΩ=Εκδηλώσεις ΑΝΟΙΚΟΙΝ=Ανοιχτό σχολείο στην κοινωνία ΟΡΙΠΑΡΑΒ=Όρια στους παραβατικούς μαθητές
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΜΕΓΑΡΙΜΑ=Ο μεγάλος αριθμός των μαθητών του σχολείου ΕΚΔΕΝΓΝΩ=Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώσεις για ζητήματα ΚΔ ώστε να βοηθήσουν του μαθητές ΚΤΙΑΟΜΕΓ=Κτιριακό ζήτημα λόγω μεγέθους σχολείου
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΔΙΚ=Να είναι δίκαιος ΝΑΙΚΧΕΙΚ=Να έχει την ικανότητα να χειρίζεται δύσκολες καταστάσεις ΔΙΜΗΑΥΣΤ=Να μην είναι πολύ αυστηρός ΔΙΝΑΠΟΛΙ=Να έχει πολιτική και τον τρόπο να τους κρατάει όλους ευχαριστημένους ΔΙΣΥΝΤΕΚ=Να συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΜΕΘΚΑΛΟΛ=Να αναπτύξουν μεθόδους ώστε να μπορούν να καλύψουν ταυτόχρονα τους άριστους και τους αδύναμους μαθητές ΚΑΝΑΔΡΑΣ=Να διοργανώνουν εκδηλώσεις ΝΑΣΥΘΕΚΔ=Να συνεδριάζουν με θέμα την ΚΔ ΚΛΙΣΥΝΑΙ=Να υπάρχει κλίμα συναίνεσης ΝΑΟΡΠΑΡΑ=Όρια στα παραβατικά παιδιά για να μην ξεφεύγουν
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΔΟΥΕΠΒΟΗ=Η καλή δουλειά που γίνεται στα ΕΠΑΛ βοηθάει να εκλείψουν προκαταλήψεις και στερεότυπα ΕΠΙΘΕΚΔ=Επιμορφώσεις για θέματα ΚΔ
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΑΝΟΙΚΟΙΝ=Ανοιχτό σχολείο στην κοινωνία
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΙΚΑΘΚΔ=Επιμορφώσεις καθηγητών για θέματα ΚΔ από Δήμο και Υπουργείο
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΜΝΑΕΕΞΑ=Λειτουργία του ΜΝΑΕ σε ξεχωριστή αίθουσα σαν Τμήμα Ένταξης/εξατομικευμένη ΜΟΝΨΥΧ=Μόνιμοι ψυχολόγοι στις σχολικές μονάδες

Εκπαιδευτικός ΙΙ

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία:44

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Ειδικότητα: ΠΕ 03 Μαθηματικός

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:3

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:6

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:16

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Ναι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 8° ΕΠΑΛ Θεσσαλονίκης

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΑΜΒΚΟΙΑΝ=Άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων ΙΣΕΥΟΛΜΑ=Ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές ΒΟΗΕΥΑΛ=Βοήθεια στις ευάλωτες ομάδες
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΕΠΔΠΠΤΥ=Παροχή επαγγελματικών δικαιωμάτων και πτυχίου για πρόσβαση στην αγορά εργασίας για οικονομικά αδύναμους μαθητές ΑΜΒΔΥΑΝ=Τα ΕΠΑΛ προσπαθούν να αμβλύνουν τις δυσκολίες των μαθητών λόγω ανισοτήτων
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΧΑΚΟΙΝΣ=Χαμηλά οικονομικά στρώματα ΚΟΙΝΤΑΞΑΝΙΣ=Κοινωνικές-ταξικές ανισότητες ΜΕΙΠΟΛΔΙ=Μαθητές από μειονότητες με πολιτισμικές διαφορές ΟΙΚΔΕΕΥΚ=Οι οικογένειες που δεν μπορούν να δώσουν ευκαιρίες στα παιδιά τους
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΑΔΥΝΜΑΘ=Αδύναμοι μαθητές ΜΑΜΑΘΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ΜΑΘΟΡΦ=Ορφανοί μαθητές ΜΑΘΠΑΡΑΜ=Παραμελημένοι μαθητές από την οικογένειά τους ΜΑΑΝΗΛΕΡ=Μαθητές ανήλικοι εργαζόμενοι ΜΑΘΜΕΙΟΝ=Μαθητές που ανήκουν σε μειονότητες ΜΑΘΑΥΤΣ=Μαθητές με αυτισμό ΜΑΘΟΡΝΟΗ=οριακή νοημοσύνη
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΚΟΙΝΟΙΠΡ=Λόγω κοινωνικής και οικονομικής προέλευσης των μαθητών ΔΕΣΤΗΟΙΚ=Γιατί οι οικογένειες δεν μπορούν να προσφέρουν στήριξη στους μαθητές
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΠΙΑΠΡΩ=Παίρνει πρωτοβουλίες για ζητήματα ΚΔ ΔΙΣΥΓΣΥ=Συγκαλεί σύλλογο διδασκόντων ΔΙΑΠΟΦΣΥ=Συναποφασίζει με το σύλλογο διδασκόντων ΔΙΚΑΛΚΛΙ=Καλό κλίμα, συνεργάζεται καλά με το σύλλογο διδασκόντων ΔΙΗΞΠΡΟ=Είχαμε δ/ντρια που ήταν από το σύλλογο και ήταν καλό γιατί ήξερε τα προβλήματα

	ΔΙΒΟΚΟΙΠ=Βοηθάει σε κοινωνικά και παιδαγωγικά ζητήματα
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΟΡΓΔΡΑ=Ο σύλλογος οργανώνει/έχει τη μέριμνα για δράσεις με φορείς και αναζητά φορείς για συνεργασία ΣΥΚΑΤΠΙΑΡ=Ο σύλλογος κατευθύνει τους παραβατικούς μαθητές ΣΥΣΤΗΟΙΚ=Ο σύλλογος στηρίζει μαθητές με οικονομικά προβλήματα ΣΥΣΤΑΜΕΑ=Ο σύλλογος στηρίζει μαθητές με αναπηρίες ΛΥΘΕΤΑΞ=Οι εκπαιδευτικοί λύνουν τα θέματα που προκύπτουν στην τάξη ΚΑΤΠΡΟ=Οι εκπαιδευτικοί καταπολεμούν προκαταλήψεις και φασιστικές αντιλήψεις
8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΜΣΥΔΡΑ=Κάποιοι μαθητές από τα συμβούλια μαθητών συμμετέχουν στις δράσεις που οργανώνουν οι καθηγητές
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΠΡΩΦΟΣΥΓ=Πρώτη φορά έχουμε σύλλογο γονέων
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΟΙΚΣΤΗΜΑ=Οικονομική στήριξη μαθητών ΣΤΗΜΑΜΕΑ=Στήριξη μαθητών ΑΜΕΑ ΣΥΝΦΟΡΚΖ=Συνεργασία με φορείς για κοινωνικά ζητήματα
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΔΕΝΦΥΛΑ=Δεν υπάρχει φύλακας ΕΜΘΕΠΛΑΙ=Εμπόδια από το θεσμικό πλαίσιο ΜΕΓΟΓΚΥΛ=Μεγάλος όγκος ύλης ΔΕΑΥΤΟΠΣ=Δεν υπάρχει αυτονομία στα προγράμματα σπουδών ΒΚΑΤΕΠΑΛ=Τα ΕΠΑΛ αντιμετωπίζονται ως σχολεία β' κατηγορίας ΥΠΟΔΕΣΥΝ=Υποδομές και εργαστήρια δεν συντηρούνται επαρκώς από το Δήμο
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΠΑΙΔ=Να δίνει προτεραιότητα στο παιδαγωγικό κομμάτι και όχι στη γραφειοκρατία ΔΙΝΑΣΥΣΥ=Να συνεργάζεται με το σύλλογο ΔΙΝΑΣΥΚΟ=Να συνεργάζεται με τη σχολική κοινότητα ΝΑΕΜΠΕΕΚ=Να έχει εμπειρία στην ΕΕΚ ΔΙΝΑΟΡΙΚ=Να έχει οργανωτικές ικανότητες ΔΙΝΑΔΗΜ=Να είναι δημοκρατικός ΔΙΝΑΠΙΝΕΣ=Να έχει ομαδικό πνεύμα συνεργασίας
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΜΕΛΣΥ=Καλή συνεργασία των μελών του συλλόγου ΔΗΜΛΕΙΣΥ=Δημοκρατική λειτουργία συλλόγου
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΜΝΑΣΥΝ=Τα συμβούλια μαθητών να συμμετέχουν και να συνεργάζονται με το σύλλογο διδασκόντων
15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΣΥΓΟΣΥΔΙ=Ο σύλλογος γονέων να συμμετέχει και να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΟΥΜΑΝΑΞ=Βαρύτητα σε ουμανιστικές αξίες ΑΝΑΕΞΟΙΠ=Αναβάθμιση εργαστηριακού εξοπλισμού-υλικοτεχνικής υποδομής ΕΝΔΗΜΘΕ=Ενίσχυση δημοκρατικών θεσμών στο σχολείο

17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΣΥΝΚΟΙΝ=Συνεδριάσεις της σχολικής κοινότητας για ζητήματα του σχολείου
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΠΙΑΦΟΡ=Επιμορφώσεις σε συνεργασία με πανεπιστήμια και φορείς ΕΠΠΙΑΙΕΦ=Επιμορφώσεις στην παιδαγωγική εφήβων ΕΠΨΥΕΦΗ= Επιμορφώσεις για την ψυχολογία εφήβων ΕΠΙΑΝΤΙΡΑ=Επιμορφώσεις για θέματα αντιρατσισμού ΕΠΝΕΤΕΧ=Επιμορφώσεις σε νέες τεχνολογίες-τεχνητή νοημοσύνη
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΜΕΤΑΕΚΠ=Μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση ΕΠΕΜΝΑΕ=Ενίσχυση και γενίκευση του ΜΝΑΕ ΜΟΨΥΚΟΙΛ=Μόνιμος ψυχολόγος και κοινωνικός λειτουργός στις σχολικές μονάδες ΑΛΕΞΣΥΣ=Αλλαγή του εξεταστικοκεντρικού συστήματος στην ΕΕΚ ΕΝΙΣΑΡΣΥ=Ενίσχυση αρμοδιοτήτων συλλόγου διδασκόντων ΕΝΙΣΕΠΑΛ=Ενίσχυση των ΕΠΑΛ ΕΝΙΣΠΡΑΚ=Ενίσχυση της πρακτικής στα ΕΠΑΛ ΜΕΓΑΥΤΟΝ=Μεγαλύτερη αυτονομία του σχολείου

Εκπαιδευτικός 12

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία:50

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο

Ειδικότητα: ΠΕ 08 Καλλιτεχνικών

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:2

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:2

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:23

Επιμορφώσεις:Ναι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 8° ΕΠΑΛ Θεσσαλονίκης

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1. ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΟΤΗ=Ισότητα ΔΙΚΑΙΟ=δικαιοσύνη
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΑΠΟΚΟΙΤΑ=Αποδοχή όλων των κοινωνικών στρωμάτων-τάξεων ΑΠΟΔΙΑΦ=Αποδοχή και διαχείριση όλων των μορφών διαφορετικότητας ΜΑΕΥΚΕΠΑ=Μαθησιακές ευκαιρίες για τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα των μαθητών ΠΡΟΠΑΡΑΒ=Πρόληψη παραβατικότητας
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΑΔΕΦΡΟ=Οι μαθητές δεν μπορούν να πάνε φροντιστήριο ΜΑΧΑΜΟΙΚ=Μαθητές από οικογένειες με χαμηλές οικονομικές δυνατότητες ΧΑΜΟΡΦΕΠ=Χαμηλό μορφωτικό επίπεδο
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΘΦΤΩΧ=Μαθητές πολύ φτωχοί ΜΑΕΞΝΑΡ=Μαθητές εξαρτημένοι από ναρκωτικά ΜΑΠΑΡΑΒ=Παραβατικοί μαθητές ΜΑΓΝΩΣΤΕ=Μαθητές με γνωστικά ελλείμματα ΜΑΑΝΕΡΓΟ=Μαθητές με άνεργους γονείς ΜΑΠΑΡΑΜΕ=Μαθητές παραμελημένοι ΜΑΠΡΟΟΙΚ= Μαθητές με σοβαρά προβλήματα στο οικογενειακό περιβάλλον
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΕΛΥΠΟΔΟΜ=Λόγω έλλειψης υποστηρικτικών κρατικών δομών ΔΕΝΕΣΤΟΙ=Οι μαθητές δεν έχουν τα στοιχειώδη
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΚΟΝΤΜΑ=Ο διευθυντής είναι κοντά στους μαθητές ΔΙΕΠΙΚΟΙ=Βάζει την επικοινωνία με τη σχολική κοινότητα σε προτεραιότητα σε σχέση με τη γραφειοκρατία ΔΙΕΡΑΣΑΝ=Χρησιμοποιεί τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ ως μέσο ανταμοιβής καλών συμπεριφορών μαθητών ΔΙΣΥΝΣΥΜ=Ο δ/ντης συνεργάζεται στενά με τα πενταμελή και το δεκαπενταμελές ΔΙΣΥΝΕΚΠ=Ο δ/ντης συνεργάζεται στενά με τους εκπαιδευτικούς ΔΙΑΠΟΤΕΛ=Είναι αποτελεσματικός

	<p>ΔΙΕΠΙΚΤΕ=Έχει αναπτύξει επικοινωνιακές τεχνικές</p> <p>ΔΙΣΧΕΚΟΙ=Δημιουργεί προσωπικές σχέσεις με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας</p> <p>ΔΙΑΥΣΧΡΗ=Είναι αυστηρός όταν χρειάζεται</p>
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	<p>ΣΥΑΠΟΣΥΜ=Υπάρχει αποδοχή και συμπερίληψη</p> <p>ΣΥΚΛΙΣΥΝ=Κλίμα συνεργασίας</p> <p>ΣΥΟΙΚΣΤΗ=Οικονομική στήριξη σε οικογένειες ευάλωτων μαθητών</p> <p>ΚΑΦΤΩΧΥΛ=Υπάρχει πρόβλεψη να καλύπτονται οι ανάγκες των φτωχών μαθητών σε υλικά από τα υλικά των εργαστηρίων</p> <p>ΕΚΚΟΥΡΑΣ=Οι εκπαιδευτικοί είναι κουρασμένοι</p> <p>ΕΚΑΓΚΑΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί «αγκαλιάζουν» τους μαθητές</p> <p>ΕΚΠΡΟΠΑΡ=Οι εκπαιδευτικοί προλαμβάνουν την παραβατικότητα στηρίζοντας μαθητές με προβλήματα</p> <p>ΣΤΗΡΜΑΕΞ=Υπάρχει στήριξη των μαθητών με ζητήματα εξαρτήσεων</p>
8.Ο υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	<p>ΣΥΝΣΥΜΚΑ=Καλή συνεργασία δεκαπενταμελούς με τους εκπαιδευτικούς</p> <p>ΔΙΣΥΝΣΥΜ=Τακτικές συναντήσεις δεκαπενταμελούς με τον δ/νη για ζητήματα του σχολείου</p> <p>ΜΑΚΟΙΝΟ=Οι μαθητές είναι πολύ καλά κοινωνικοποιημένοι</p>
9.Υφιστάμενος ρόλος των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	<p>ΣΥΓΟΔΕΝΕ=Ο σύλλογος γονέων δεν είναι ιδιαίτερα ενεργός</p> <p>ΓΟΠΡΟΕΡΓ=Οι γονείς έχουν προβλήματα και εργάζονται όλη μέρα</p>
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	<p>ΑΙΜΟΜΑΘ=Αιμοδοσία μαθητών</p> <p>ΟΜΘΕΧΟΡΤΕΧΝ=Ομάδες θεάτρου και χορού</p> <p>ΑΡΜΟΣΥΠΟ=Αρμονική συνύπαρξη πολιτισμών</p> <p>ΥΛΙΦΤΩΜΑ=Διατίθενται υλικά από τα εργαστήρια σε πολύ φτωχούς μαθητές όπως χάρακες, τετράδια κλπ και δεν γίνονται παραβατικοί</p> <p>ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις</p> <p>ΓΙΟΡΨΥΧ=Γιορτές και ψυχαγωγία μαθητών ώστε να μπορούν να εκφραστούν</p> <p>ΜΕΚΟΙΝΦΑ=Μέρα όπου φέρνουν φαγητό που ετοίμασαν οι ίδιοι</p>
11.Δυσκολίες και εμπόδια	<p>ΤΡΑΠΘΕ=Τράπεζα Θεμάτων</p> <p>ΓΡΑΦΕΙΟΚ=Γραφειοκρατία</p> <p>ΕΛΧΡΟΝ=Έλλειψη χρόνου</p> <p>ΕΞΕΤΑΣΥΣ=Εξεταστικοκεντρικό σύστημα</p> <p>ΔΕΝΦΥΛΑ=Δεν υπάρχει φύλακας</p> <p>ΔΕΝΕΠΑΙΘ=Δεν υπάρχουν επαρκείς αίθουσες</p>
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	<p>ΝΑΣΥΝΣΥΜ=Συνεργασία και τακτικές συνεδριάσεις με πενταμελή-δεκαπενταμελές</p> <p>ΝΑΚΑΤΠΡΟ=Να κατανοεί τα προβλήματα των μαθητών</p> <p>ΣΚΛΕΠΟΠΡ=Να είναι σκληρός όταν πρέπει και επιεικής όταν πρέπει</p> <p>ΔΙΝΑΔΥΝ=Να είναι δυναμικός</p> <p>ΔΙΝΑΕΠΔΕ=Να έχει επικοινωνιακές δεξιότητες</p> <p>ΔΙΝΑΕΠΜΑ=Να είναι σε διαρκή επικοινωνία με τους μαθητές</p> <p>ΔΙΝΑΓΝΩΚ=Να γνωρίζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας</p>
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	<p>ΕΚΘΝΑΣΜΑ=Να ασχολούνται με τους μαθητές</p> <p>ΕΚΑΓΚΑΜΑ=Οι εκπαιδευτικοί να «αγκαλιάζουν» τους μαθητές, να νοιάζονται γι' αυτούς</p> <p>ΣΥΝΣΥΜΜΑ=Συνεργασία με συμβούλια μαθητών</p> <p>ΕΚΔΙΕΞΜΑ=Να δίνουν διεξόδους στους μαθητές</p>

14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΕΠΙΔΙ=Να έχουν τακτική επικοινωνία με το δ/ντη ΣΥΝΣΥΜΔΙ=Τακτικές συναντήσεις συμβουλίων με δ/ντη
15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΣΥΝΣΥΓΕΚ=Τακτικές συναντήσεις του συλλόγου γονέων με τους εκπαιδευτικούς ΕΝΕΣΥΓΟ=Να είναι ενεργός ο σύλλογος γονέων ΣΥΓΟΒΟΣΧ=Ο σύλλογος γονέων να βοηθάει και να προσφέρει στο σχολείο
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΣΥΝΣΧΚΟΙ=Σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική πραγματικότητα ΑΝΠΡΟΣΦ=Να υπάρχει ανιδιοτελής προσφορά των εκπαιδευτικών ΣΥΖΣΥΘΕ= Τακτικές συζητήσεις συλλόγου για θέματα του σχολείου ΝΕΧΩΕΠΕΚ=Δημιουργία νέων χώρων διδασκαλίας με επέκταση των εγκαταστάσεων
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΕΡΑΣΜΕΜΠ=Τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ ως σημαντική εμπειρία για τους μαθητές ΑΝΟΙΚΟΙΝ=Άνοιγμα σχολείου στην κοινωνία ΤΕΧΘΕΧΟΡ=Ενασχόληση με Τέχνες, θέατρο και χορούς ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις για σύνδεση με την κοινωνική πραγματικότητα και ευαισθητοποίηση ΔΡΑΕΝΔΣΧ=Κοινές δράσεις για ενδυνάμωση σχέσεων
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΑΛΑΝΑΝΑΓ=Αλλαγή γνωστικών αντικειμένων με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών ΙΔΡΥΕΠΑΛ=Ίδρυση νέων ΕΠΑΛ όπου υπάρχει μεγάλη ζήτηση ΜΟΨΥΧΣΧΟ=Μόνιμος ψυχολόγος στη σχολική μονάδα ΚΟΙΝΔΟΜ=Κοινωνικές δομές για να βοηθούν τους μαθητές με σοβαρά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα ΧΡΗΜΕΕΚ=Αύξηση της χρηματοδότησης για την ΕΕΚ ΜΕΙΩΓΡΑΦ=Μείωση γραφειοκρατίας ΑΥΤΟΝΟΜ=Αυτονομία εκπαιδευτικών ΚΑΤΤΡΑΠΘ=Κατάργηση της Τράπεζας Θεμάτων ΑΛΕΞΥΣΤ=Αλλαγή του εξεταστικοκεντρικού συστήματος ΕΝΙΜΝΑΕ=Ενίσχυση του προγράμματος ΜΝΑΕ ΠΡΟΣΒΟΠΡ=Προσλήψεις βοηθητικού προσωπικού και φύλακα

Εκπαιδευτικός 13

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία:67

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο

Ειδικότητα: ΠΕ 87.01 Ιατρικής

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:2

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:7

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:7

Επιμορφώσεις:

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: 3^ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Βέροιας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Εσπερινό

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1.ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΔΠΡΟΣΕΚ=Ίδιες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλους
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΙΔΕΥΚΟΛ=Ίδιες ευκαιρίες για όλους
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΠΟΔΙΡΟΜΑ=Πολιτισμικές διαφορές ΡΟΜΑ
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΓΝΩΣΤΕ=Μαθητές με ελλείματα σε προ υπάρχουσα γνώση που δεν μπορούν να καλυφθούν ΜΑΣΥΚΟΙΝ=Μαθητές που έχουν δυσκολίες κοινωνικοποίησης και περιθωριοποιούνται ΜΑΘΞΕΝ =Μαθητές ξένοι ΜΑΕΞΑΡΟΥ=Μαθητές εξαρτημένοι σε ουσίες ή πρώην εξαρτημένοι ΜΑΘΡΟΜΑ=Μαθητές ΡΟΜΑ που το περιβάλλον τους βλέπει αρνητικά το σχολείο ΜΑΘΜΕΠΡΟ= Μαθητές με πολλά προβλήματα ΜΑΜΑΘΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΛΟΠΕΡΜΑΘ=Λόγω ύπαρξης περιθωριοποιημένων μαθητών
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΑΠΟΤΕΛ=Είναι αποτελεσματικός σε μεγάλο βαθμό ΔΙΑΝΑΚΠΡ=Κάνει ανακοινώσεις στην προσευχή ΔΙΕΝΙΣΥΜ=Ενισχύει το ρόλο των συμβουλίων των μαθητών ΔΙΠΣΥΜΑΛ=Προτρέπει τα συμβούλια τάξης να αναπτύσσουν σχέσεις αλληλεγγύης μεταξύ των μαθητών ΔΙΕΠΙΣΥΜ=Αναπτύσσει επικοινωνία με τα συμβούλια τάξης ΔΙΚΑΤΠΡΟ=Δείχνει πολύ μεγάλη κατανόηση για τα προβλήματα των μαθητών
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΚΑΤΠΡΟ=Δείχνουν πολύ μεγάλη κατανόηση για τα προβλήματα των μαθητών ΕΚΟΡΔΡΑ=Διοργανώνουν δράσεις

8.Υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΠΡΟΠΕ= Οι μαθητές με σοβαρά θέματα είναι περιθωριοποιημένοι
10.Πρακτικές και Παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στα ΕΠΑΛ για τη προαγωγή της ΚΔ	ΔΡΑΣΕΙ=Δράσεις ΟΜΙΨΥΧΟ=Ομιλίες ψυχολόγων ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις ΑΝΤΚΑΛΠΡ= Ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ ΕΠΑΛ
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΒΙΒΔΕΚΑ=Κάποια βιβλία δεν είναι κατάλληλα
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΕΠΙΚ=Να είναι επικοινωνιακός ΔΙΝΑΑΝΕΚ=Να είναι ανεκτικός ΔΙΝΑΠΑΦΙ=Να έχει πατρική φιγούρα και να δείχνει στοργή ΔΙΝΑΑΝΤΚ=Να έχει αντίληψη για κοινωνικά ζητήματα ΔΙΝΑΕΥΜΑ=Να δημιουργεί ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές ΔΙΝΑΠΡΟΚ=Να προβλέπει καταστάσεις πριν εκδηλωθούν ώστε να τις αποτρέπει ΔΙΝΑΠΡΑΛ=Να προάγει την αλληλεγγύη
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΣΥΜΗΥΠΔΙ=Να μην υπονομεύει το έργο του δ/ντη
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΣΥΜΝΑΑΛ=Τα συμβούλια να οργανώνουν σχέση αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές ΣΥΜΝΑΠΡΟ=Να εκφράζουν προτάσεις ΣΥΜΝΑΕΔΙ=Τα συμβούλια να έχουν καλή επικοινωνία με τον δ/ντη
4ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΕΝΙΣΧΑΛ=Ενίσχυση της αλληλεγγύης ΔΙΚΑΛΠΡΑ=Δικτύωση και ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ ΕΠΑΛ
17.Προτάσεις για Καλές πρακτικές και Παρεμβάσεις με στόχο την ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΠΑΚΑΛΠΡΑ=Παρουσίαση Καλών Πρακτικών ΕΠΑΛ σε άλλα ΕΠΑΛ ΒΡΑΣΥΜΕΡ=Να βραβεύονται συμβούλια μαθητών όταν παράγουν έργο ΔΙΔΕΠΙΣΚ=Διδακτικές επισκέψεις
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΔΙΑΛΕΠΑΛ=Διαλέξεις από ομότιμους από άλλα ΕΠΑΛ για καλές πρακτικές
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΕΝΙΜΑΣΥΜ=Ενίσχυση του θεσμού των μαθητικών κοινοτήτων και των συμβουλίων τάξης ΑΥΤΟΝΕΓΧ=Αυτονομία των εκπαιδευτικών ως προς τα σχολικά εγχειρίδια

Εκπαιδευτικός 14

Προφίλ εκπαιδευτικού

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία:55

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο

Ειδικότητα: ΠΕ 86 Πληροφορικής

Έτη υπηρεσίας στο ΕΠΑΛ όπου υπηρετεί:29

Έτη υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια Τεχνική Εκπαίδευση:29

Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση:30

Επιμορφώσεις:Όχι

Επιμόρφωση σε θέματα Κοινωνικής Δικαιοσύνης: Όχι

Σχολείο όπου υπηρετεί: ΕΠΑΛ Νάουσας

Ζώνη λειτουργίας σχολείου όπου υπηρετεί: Ημερήσιο

1ος θεματικός άξονας: Απόψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη, τα είδη των ανισοτήτων και τις κατηγορίες ευάλωτων μαθητών στα ΕΠΑΛ	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί
1. ΚΔ στην εκπαίδευση	ΙΣΕΥΚΜΟΡ=Ίσες ευκαιρίες στη μόρφωση για όλους τους μαθητές ΣΕΒΔΙΑΦ=Σεβασμός στη διαφορετικότητα ΟΛΜΑΙΔΙΑ=Ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μαθητών ανεξάρτητα από φύλο, καταγωγή, κοινωνικοοικονομική κατάσταση
2.Αξίες για την διασφάλιση της ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΣΕΒΔΙΑΦ=Σεβασμός στη διαφορετικότητα ΙΣΜΕΤΑΧ=Ίση μεταχείριση ΕΚΠΜΑΘΚΔ=Εκπαίδευση μαθητών σε θέματα ΚΔ ΣΤΗΘΥΕΚΦ=Στήριξη ευάλωτων μαθητών θυμάτων σχολικού εκφοβισμού ΣΤΗΜΑΠΡΟ=Στήριξη μαθητών με οικογενειακά προβλήματα ΟΙΚΣΤΗΑΔ=Οικονομική στήριξη οικονομικά αδύναμων μαθητών
3.Είδη ανισοτήτων που εντοπίζονται σε μαθητές των ΕΠΑΛ	ΜΑΟΙΚΠΡΟ=Μαθητές με οικονομικά προβλήματα ΔΕΝΠΑΡΕΥ=Χωρίς δυνατότητα παροχής ευκαιριών από την οικογένεια
4.Κατηγορίες μαθητών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για ΚΔ στα ΕΠΑΛ	ΜΑΓΝΩΣΤΕ=Μαθητές με γνωστικά ελλείματα που δεν μπορούν να καλυφθούν, ιδίως στα μαθήματα γενικής παιδείας ΕΡΓΑΜΑΘ=Εργαζόμενοι μαθητές ΜΑΜΑΘΔΥ=Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ΘΥΜΣΧΕΚΦ=Μαθητές θύματα σχολικού εκφοβισμού ΜΑΟΙΚΠΡΟ=Μαθητές με οικογενειακά προβλήματα
5.Λόγοι για τους οποίους η ανάγκη για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι πιο έντονη στα ΕΠΑΛ	ΛΟΓΦΤΩΧ=Λόγω φτώχειας ΛΟΓΜΑΘΔΥ=Λόγω μαθησιακών δυσκολιών
2ος θεματικός άξονας: Υφιστάμενη κατάσταση: Ο ρόλος του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας και οι δυσκολίες που υπάρχουν	
6.Υφιστάμενος ρόλος του διευθυντή ΕΠΑΛ για τη διασφάλιση της ΚΔ	ΔΙΝΑΣΥΜΑ=Συζητάει με τους μαθητές όταν προκύπτει θέμα ΔΙΝΑΕΠΠΟ= Συζητάει και επικοινωνεί με τους γονείς όταν προκύπτει θέμα ΔΙΝΑΣΥΖΣ=Συζητάει με το σύλλογο διδασκόντων όταν προκύπτει θέμα ΔΙΝΑΚΑΜΑ=Κατανοεί τους μαθητές
7.Υφιστάμενος ρόλος των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΣΥΖΤΑΞ=Συζήτηση στην τάξη ΣΥΛΣΥΖΘΕ=Ο σύλλογος όταν προκύπτει κάποιο θέμα συζητάει

8.Ο υφιστάμενος ρόλος των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΘΑΔΙΑΦ=Πολλοί μαθητές είναι αδιάφοροι
11.Δυσκολίες και εμπόδια	ΤΡΑΘΕΓΝΕ=Η ύλη της Τράπεζας Θεμάτων δυσκολεύει την επικέντρωση σε γνωστικά ελλείμματα ΤΡΑΘΕΓΕΝ=Η Τράπεζα Θεμάτων δημιουργεί δυσκολίες σε μαθήματα γενικής παιδείας ΕΛΠΟΥΥΠΟ=Έλλειψη οικονομικών πόρων για υλικοτεχνική υποδομή ΓΡΑΕΠΠΕΚ=Η γραφειοκρατία που επιβαρύνει τους εκπαιδευτικούς
3ος θεματικός άξονας: Προτάσεις για το ρόλο του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας	
12.Προτάσεις για τις στάσεις, ικανότητες, δεξιότητες και πρακτικές ενός κοινωνικά δίκαιου ηγέτη	ΔΙΝΑΣΕΒΟ=Σέβεται όλους ΔΙΝΑΚΛΙ=Προσπαθεί να δημιουργεί καλές σχέσεις και κλίμα μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας ΔΙΝΑΒΕΜΑ=Διαμορφώνει συνθήκες κατάλληλες για μάθηση ώστε να προωθεί τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών ΔΙΝΑΜΑΚΑ=Φροντίζει να μαθαίνει την κατάσταση των μαθητών ΔΙΝΑΝΟΙΜ=Νοιάζεται για τους μαθητές του σχολείου ΔΙΔΕΝΑΥΤ=Δεν είναι αυταρχικός ΣΥΖΣΥΔΙ=Συζητά και συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων ΔΙΝΑΛΥΠΡ=Λύνει τα προβλήματα των μαθητών ΔΙΝΑΔΙΑ=Ενισχύει το διάλογο με τους μαθητές ΔΙΝΑΠΟΣΥ=Λαμβάνει αποφάσεις με το σύλλογο διδασκόντων ΔΙΕΝΜΓΟΝ=Να ενημερώνει τους γονείς και να επικοινωνεί μαζί τους ΔΙΝΑΥΣΧΡ=Όταν χρειάζεται γίνεται αυστηρός ΔΙΝΑΔΙΚ=Είναι δίκαιος με όλους
13.Προτάσεις για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων	ΕΚΙΣΟΜΑ=Ισότιμη μεταχείριση μαθητών ΕΚΣΥΛΗΑΠΙ=Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων
14.Προτάσεις για το ρόλο των μαθητών, του δεκαπενταμελούς και των πενταμελών	ΜΑΝΑΣΥΔΙ=Να συνεργάζονται με τον δ/ντη ΜΑΜΕΡΑΠΟ=Να παίρνουν μέρος στις αποφάσεις
15.Προτάσεις για το ρόλο των γονιών και του συλλόγου γονέων-κηδεμόνων	ΣΥΓΟΣΥΔ=Συνεργασία με τον δ/ντη και τους εκπαιδευτικούς ΣΥΓΟΛΗΑΠΙ=Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων
4^{ος} θεματικός άξονας: Προτάσεις για αντιμετώπιση των δυσκολιών, καλές πρακτικές, επιμορφώσεις και αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου	
16.Προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και εμποδίων	ΕΝΗΜΕΠΑΛ=Ενημέρωση μαθητών-γονέων για τα ΕΠΑΛ και τις προοπτικές που προσφέρουν ΣΥΜΛΗΑΠΟ=Συμμετοχική λήψη αποφάσεων από τη σχολική κοινότητα ΑΥΞΑΕΙΕΠ=Να αυξηθούν οι εισακτέοι στα ΑΕΙ από ΕΠΑΛ για να πάνε σε αυτά καλοί μαθητές για να βελτιωθεί η επίδοση όλων
18.Προτάσεις για επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ	ΕΠΠΘΕΚΔ=Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών για θέματα ΚΔ
19.Προτάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις του νομοθετικού πλαισίου	ΑΥΞΧΡΗΜ=Αύξηση χρηματοδότησης στην παιδεία ΑΥΞΘΕΑΕΙ=Αύξηση θέσεων στα ΑΕΙ για τους μαθητές των ΕΠΑΛ ΕΝΙΣΔΥΓΝΩ=Ενισχυτική Διδασκαλία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και γνωστικά ελλείμματα ΜΑΘΓΛΩΣ=Οργανωμένα μαθήματα εκμάθησης της γλώσσας στο σχολείο ή σε δομές των Δήμων