

ΕΘΝΙΚΟ ΜΕΤΣΟΒΙΟ ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ
ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΟΡΕΙΝΩΝ ΠΕΡΙΟΧΩΝ»



**Εκπαίδευση στις Ορεινές Περιοχές: Παρελθόν, Παρόν
και Μέλλον**

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία
της
Σύρτα Εύκλειας**

Επιβλέπων: Καλιαμπάκος Δ., Καθηγητής Ε.Μ.Π.
Εξεταστική Επιτροπή: Δαμίγος Δ., Καθηγητής Ε.Μ.Π.
Γιαννακοπούλου Σ., Διδάκτωρ Ε.Μ.Π.

Ευχαριστίες

Για τη συγγραφή αυτής της διπλωματικής εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου κ. Δημήτρη Καλιαμπάκο, καθώς και τα άλλα δύο μέλη της εξεταστικής επιτροπής, τον καθηγητή κ. Δημήτρη Δαμίγο και τη Διδάκτορα κα Στέλλα Γιαννακοπούλου. Η συμβολή και η ενθάρρυνσή τους με βοήθησαν στην ολοκλήρωσή της.

Επίσης ένα μεγάλο ευχαριστώ στον ξάδερφό μου Δημήτρη Οικονόμου για την εξαιρετική και πολύτιμη βοήθειά του και στη φίλη μου Εύη, η συνδρομή της οποίας ήταν καταλυτική στη διεξαγωγή της έρευνας στο διαδίκτυο. Ευχαριστίες θέλω να απευθύνω και σε όλους τους φίλους-συναδέλφους, οι οποίοι δέχτηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο που ετοίμασα, αφιερώνοντας μέρος από το χρόνο τους.

Τέλος, ευχαριστώ τους γονείς τον αδερφό μου, οι οποίοι με πολύ υπομονή και κατανόηση με στήριξαν τόσο ηθικά όσο και υλικά.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ABSTRACT.....	7
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ στις ΟΡΕΙΝΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ	8
2.1 Ορισμός Ορεινών Περιοχών.....	8
2.2 Έρευνα – Μεθοδολογία.....	12
2.2.1 Στόχος της έρευνας και ερωτήματα.....	12
2.2.2 Δείγμα.....	12
2.2.3 Ημιδομημένη συνέντευξη.....	13
2.2.4 Περιορισμοί της έρευνας.....	13
2.3 Ανάλυση Αποτελεσμάτων.....	14
2.3.1 Ορισμός λειτουργίας ολιγοθέσιων σχολείων.....	14
2.3.2 Ανάλυση απαντήσεων.....	15
1. Ταυτότητα εκπαιδευτικού.....	15
2. Διαβίωση στις ορεινές περιοχές.....	18
3. Μαθητές και διδασκαλία.....	22
4. Προσβασιμότητα και υποδομές.....	28
5. Συνολική εικόνα.....	32
2.4 Συζήτηση των αποτελεσμάτων και σχολιασμοί.....	37
2.4.1 Παρελθόν.....	37
2.4.2 Παρόν.....	38
2.4.3 Μέλλον.....	44
3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	48
Πηγές.....	50
Πηγές εικόνων.....	51

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Φύλο ερωτηθέντων.....	16
Διάγραμμα 2: Ηλικιακή ομάδα.....	16
Διάγραμμα 3: Εκπαιδευτικοί.....	17
Διάγραμμα 4: Περίοδος διδασκαλίας.....	17
Διάγραμμα 5: Είδος σχολείων.....	18
Διάγραμμα 6: Κίνητρα επιλογής ορεινών σχολείων.....	19
Διάγραμμα 7: Προβλήματα διδασκαλίας.....	23
Διάγραμμα 8: Συμπεριφορά παιδιών.....	28

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Πληθυσμός και ορεινός πληθυσμός της Ελλάδας.....	39
Πίνακας 2: Δήμοι και σχολικές μονάδες Ν.Αιτωλοακαρνανίας.....	39
Πίνακας 3: Ν. Αρκαδίας.....	40
Πίνακας 4: Ν. Άρτας.....	40
Πίνακας 5: Ν. Άρτας.....	40
Πίνακας 6: Ν. Ευρυτανίας.....	41
Πίνακας 7: Ν. Ιωαννίνων.....	41
Πίνακας 8: Ν. Ιωαννίνων.....	41
Πίνακας 9: Ν. Καρδίτσας.....	42

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα : Δ.Σ. Πετρωτού.....	Εξώφυλλο
Εικόνα 1: Χάρτης σχολικών μονάδων.....	42
Εικόνα 2: Δημοτικό Σχολείο Ανθηρού.....	43
Εικόνα 3: Δ.Σ. Θέρμου.....	43
Εικόνα 4: Δ.Σ. Δημητσάνας.....	43
Εικόνα 5: Δ.Σ. Αργυρού Πηγαδιού.....	43
Εικόνα 6: Τοσίτσειο Δ.Σ. Μετσόβου.....	43

Εικόνα 7: Δ.Σ. Μικρού Περιστερίου, Μετσόβου.....	43
Εικόνα 8: Δ.Σ. Τρόπαιων.....	43
Εικόνα 9: Δ.Σ. Πραμάντων.....	43
Εικόνα 10: Δ.Σ. Ρεντίνας.....	44
Εικόνα 11: Δ.Σ. Πετρωτού.....	44

Περίληψη

Σε αυτή τη διπλωματική εργασία εξετάζεται το ζήτημα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις ορεινές περιοχές. Επιχειρείται να δοθεί μια εικόνα, η οποία αντικατροπτίζει κυρίως την τελευταία δεκαπενταετία, συμπεριλαμβάνοντας κάποια στοιχεία παλαιότερων δεκαετιών. Ο τρόπος που συλλέχθηκαν οι πληροφορίες είναι αυτός της ημιδομημένης συνέντευξης, σε ένα ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 19 ερωτήσεις. Αρχικά δίδεται ο ορισμός των ορεινών περιοχών και ακολουθεί η περιγραφή της μεθοδολογίας, που πραγματοποιήθηκε κατά την έρευνα. Στη συνέχεια παρατίθεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων, ακολουθούμενη στο επόμενο υποκεφάλαιο από συζήτηση και σχολιασμό αυτών. Στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο γίνεται μια αντιπαραβολή του παρελθόντος, της ιστορίας της εκπαίδευσης, του παρόντος, της σημερινής κατάστασης, καθώς και του μέλλοντος, της προβλεφθείσας πορείας, όπως αυτή διαγράφεται σύμφωνα με τα έως τώρα δεδομένα. Στο τελευταίο μέρος, συγκεντρώνονται τα συμπεράσματα, που ολοκληρώνουν την παρουσίαση.

Λέξεις – κλειδιά: πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ορεινές περιοχές, ορεινοί δήμοι, σχολικές μονάδες, μαθητές, εκπαιδευτικοί, διδασκαλία, προσβασιμότητα, υποδομές, τηλεεκπαίδευση

Abstract

In this particular study the subject of Primary Education in mountainous areas of Greece is being examined and analysed. An attempt to present a whole picture is being made, which reflects mainly the last fifteen years, although data of former decades are included. The way the information was gathered, was that of a semi-structured interview, in a 19-questions questionnaire. To begin with, the definition of the mountainous areas is given, followed by the description of the methodology applied during the study. Subsequently, the analysis of the results is presented, followed in the next sub-chapter by discussion and comments about them. In the particular sub-chapter there is a comparison of the past -the history of education in these regions-, the present -current situation- and the future -the forthcoming course, as it seems to be forming according to all the given data. In the last part, the conclusions are drawn and the presentation is complete.

Keywords: primary education, mountainous areas, mountainous municipalities, schools, pupils, teachers, teaching, accessibility, infrastructure, distance learning

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι περισσότερες ορεινές περιοχές ήταν πάντα απομονωμένες κατά κάποιον τρόπο και δύσκολο να τις προσεγγίσει κανείς. Σήμερα, παρότι η προσέγγιση έχει βελτιωθεί κατά πολύ, η εσωτερική μετανάστευση που έχει λάβει χώρα τις τελευταίες δεκαετίες, έχει αποδυναμώσει το ανθρώπινο δυναμικό των ορεινών οικισμών, με αποτέλεσμα την ολοένα και αυξανόμενη συρρίκνωσή του. Όσον αφορά στην εκπαίδευση στις εκεί περιοχές, αυτή αποτελούσε πάντοτε ένα δύσκολο κομμάτι. Η δύσκολη πρόσβαση στις σχολικές μονάδες, αφενός για τους ίδιους τους μαθητές, αφετέρου για τους εκπαιδευτικούς ήταν και παραμένει ένα γεγονός, που συμβάλλει στη δημιουργία ενός αρνητικού πρόσημου στην εκπαίδευση. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση πραγματοποιούνταν ως επί το πλείστον σε ολιγοθέσια και πιο συγκεκριμένα σε μονοθέσια σχολεία, πολλές φορές με έναν πολύ μεγάλο αριθμό μαθητών τους οποίους είχε υπό την επίβλεψή του ο εκπαιδευτικός. Για να διερευνηθεί αυτή η κατάσταση, καθώς επίσης και οι γενικότερες συνθήκες υπό τις οποίες διεξάγονταν τα μαθήματα αποφασίστηκε η διενέργεια της ακόλουθης έρευνας. Συντάχθηκε ανοιχτού τύπου ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς δασκάλους, καθώς επίσης και σε εικαστικούς και μουσικούς, που έχουν εργαστεί ή εργάζονται εκεί. Τα πορίσματα αναλύονται και παρατίθενται στη συνέχεια.

2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΙΣ ΟΡΕΙΝΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΟΡΕΙΝΩΝ ΠΕΡΙΟΧΩΝ

Συγκεκριμένος ορισμός των ορεινών περιοχών που να χρησιμοποιείται παγκοσμίως ή τουλάχιστον από ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού δεν υπάρχει. Υπάρχουν διαφορετικοί ορισμοί σε εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο. Αυτό συμβαίνει επειδή ανάλογα τον τόπο, οι άνθρωποι ορίζουν διαφορετικά έναν λόφο ή ένα όρος, εξαρτώντας το από το υψόμετρο και τη συχνότητα που αυτό συναντάται. Τα χαρακτηριστικά που καθορίζουν αυτούς τους ορισμούς, είναι ως επί το πλείστον το υψόμετρο και η κλίση του εδάφους.

Παρακάτω παρατίθενται οι ορισμοί των ορεινών περιοχών σε εθνικό επίπεδο.

Η Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος δίνει τον εξής ορισμό:

Ορεινές ορίζονται οι περιοχές που έχουν κατεξοχήν κεκλιμένη και ανώμαλη επιφάνεια, διακόπτεται από χαράδρες ή καλύπτεται από απότομους ορεινούς όγκους, οι οποίοι δημιουργούν στο έδαφος βαθιές και πολλαπλές πτυχώσεις με υψομετρικές διαφορές σημείων των Δημοτικών ή Κοινοτικών Διαμερισμάτων πάνω

από 400 μ., καθώς και Διαμερισμάτων, των οποίων ολόκληρη η επιφάνεια ή μεγάλο μέρος αυτής βρίσκεται σε υψόμετρο πάνω από 800 μ. από την επιφάνεια της θάλασσας. Επιπλέον δηλώνεται πως ορεινή ζώνη θεωρείται η έκταση, η οποία βρίσκεται σε υψόμετρο άνω των 700 μ. και 800 μ. και η μέση κλίση του εδάφους είναι μεγαλύτερη του 35% (Πηγή ΕΛΣΤΑΤ). Υπάρχει και ένας δείκτης, ο οποίος χαρακτηρίζει τις περιοχές, λαμβάνοντας υπόψιν όλα τα επιμέρους στοιχεία. Αυτός είναι:

$$\Delta\chi = (10\% \text{ πεδινού τμήματος}) + (20\% \text{ ημιορεινού τμήματος}) + (30\% \text{ ορεινού τμήματος})$$

Όπου όταν Δχ ισούται με 23,4 έως 30, η περιοχή χαρακτηρίζεται ως ορεινή. Τέλος, το Υπουργείο Γεωργίας χαρακτηρίζει τους Δήμους ως ορεινούς, σύμφωνα με τα παρακάτω κριτήρια:

- Το 80% να βρίσκεται πάνω από τα 800 μ.
- Ο Δήμος να βρίσκεται μεταξύ 600 και 800 μ., αλλά τα εδάφη έχουν κλίση 16%
- Ο Δήμος βρίσκεται κάτω από τα 600 μ., αλλά τα εδάφη παρουσιάζουν κλίση 20%

(Μπασσιούκα, 2011)

Σήμερα, σύμφωνα με τα παρακάτω:

Νόμος 4555/2018 – ΦΕΚ Τεύχος Α' 133/19.07.2018 – Πρόγραμμα «ΚΛΕΙΣΘΕΝΗΣ Ι»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΔΗΜΩΝ

Άρθρο 3

Ορεινοί δήμοι

Στο ν. 3852/2010 προστίθεται, μετά το άρθρο 2Α, άρθρο 2Β ως εξής:

«Άρθρο 2Β

Ορεινοί δήμοι

Με την επιφύλαξη του άρθρου 209 ως προς την έννοια των ορεινών – μειονεκτικών δήμων, ως ορεινοί δήμοι νοούνται: α) Οι δήμοι που χαρακτηρίζονται ως ορεινοί στην παράγραφο 2 του άρθρου 1 και β) οι δήμοι των οποίων τουλάχιστον το πενήντα τοις εκατό (50%) των κοινοτήτων χαρακτηρίζονται ως ορεινές στο Μητρώο Δήμων, Κοινοτήτων και Οικισμών της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής.»

Οι ορεινοί δήμοι της ελληνικής επικράτειας, είναι οι εξής:

Δήμος Αγίου Βασιλείου, Ν. Ρεθύμνου
Δήμος Αγράφου, Ν. Ευρυτανίας
Δήμος Αμαρίου, Ν. Ρεθύμνου

Περιφερειακή Ενότητα Ρεθύμνου
Π.Ε. Ευρυτανίας
Π.Ε. Ρεθύμνου

Δήμος Ανωγείων, Ν. Ρεθύμνου	Π.Ε. Ρεθύμνου
Δήμος Αργιθέας, Ν. Καρδίτσας	Π.Ε. Καρδίτσας
Δήμος Βιαννού, Ν. Ηρακλείου	Π.Ε. Ηρακλείου
Δήμος Βόρειας Κυνουρίας, Ν. Αρκαδίας	Π.Ε. Αρκαδίας
Δήμος Βόρειων Τζουμέρκων, Ν. Ιωαννίνων	Π.Ε. Ιωαννίνων
Δήμος Γ. Καραϊσκάκη, Ν. Άρτας	Π.Ε. Άρτας
Δήμος Δεσκάτης, Ν. Γρεβενών	Π.Ε. Γρεβενών
Δήμος Διστόμου-Αράχοβας-Αντίκυρας, Ν. Βοιωτίας	Π.Ε. Βοιωτίας
Δήμος Δυτικής Μάνης, Ν. Μεσσηνίας	Π.Ε. Μεσσηνίας
Δήμος Επιδαύρου, Ν. Αργολίδας	Π.Ε. Αργολίδας
Δήμος Ζαγοράς-Μουρεσίου, Ν. Μαγνησίας	Π.Ε. Μαγνησίας
Δήμος Ζαγορίου, Ν. Ιωαννίνων	Π.Ε. Ιωαννίνων
Δήμος Θέρμου, Ν. Αιτωλοακαρνανίας	Π.Ε. Αιτωλοακαρνανίας
Δήμος Καντανού-Σελινού, Ν. Χανίων	Π.Ε. Χανίων
Δήμος Κάτω Νευροκοπίου, Ν. Δράμας	Π.Ε. Δράμας
Δήμος Κεντρικών Τζουμέρκων, Ν. Άρτας	Π.Ε. Άρτας
Δήμος Κόνιτσας, Ν. Ιωαννίνων	Π.Ε. Ιωαννίνων
Δήμος Λίμνης Πλαστήρα, Ν. Καρδίτσας	Π.Ε. Καρδίτσας
Δήμος Μετσόβου, Ν. Ιωαννίνων	Π.Ε. Ιωαννίνων
Δήμος Νεμέας, Ν. Κορινθίας	Π.Ε. Κορινθίας
Δήμος Νεστορίου, Ν. Καστοριάς	Π.Ε. Καστοριάς
Δήμος Νέστου, Ν. Καβάλας	Π.Ε. Καβάλας
Δήμος Νότιας Κυνουρίας, Ν. Αρκαδίας	Π.Ε. Αρκαδίας
Δήμος Οροπεδίου Λασιθίου, Ν. Λασιθίου	Π.Ε. Λασιθίου
Δήμος Παρανεστίου, Ν. Δράμας	Π.Ε. Δράμας
Δήμος Πρεσπών, Ν. Φλώρινας	Π.Ε. Φλώρινας
Δήμος Πωγωνίου, Ν. Ιωαννίνων	Π.Ε. Ιωαννίνων
Δήμος Σερρών, Ν. Σερρών	Π.Ε. Σερρών
Δήμος Σφακίων, Ν. Χανίων	Π.Ε. Χανίων
Δήμος Φιλιατών, Ν. Θεσπρωτίας	Π.Ε. Θεσπρωτίας

(Σχέδιο Καλλικράτης)

Σύμφωνα με το ενημερωτικό σημείωμα του Υπουργείου Γεωργίας (17/7/1997) για την ένταξη των Δήμων, Κοινοτήτων και Οικισμών της Ελλάδας στις περιοχές της Οδηγίας 75/268/ΕΟΚ :

Α. Στις Ορεινές Περιοχές (Άρθρο 3, Παρ. 3) εντάσσονται Δήμοι, κοινότητες και οικισμοί που έχουν τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

α. η κτηματική τους έκταση βρίσκεται σε υψόμετρο πάνω από 800 μέτρα

β. η κτηματική τους έκταση βρίσκεται μεταξύ 600-800 μέτρων και οι κλίσεις του εδάφους είναι τουλάχιστον 16%

γ. η κτηματική τους έκταση βρίσκεται σε υψόμετρο κάτω από 600 μέτρα με κλίσεις εδάφους τουλάχιστον 20%

Συγκεκριμένα, ένας Δήμος, μια κοινότητα ή ένας οικισμός μπορεί να θεωρηθεί ορεινός αν επαληθεύεται σε ποσοστό κτηματικής έκτασης τουλάχιστον 80% μία από τις παραπάνω περιπτώσεις ή το άθροισμα αυτών των περιπτώσεων είναι 80% ή πλέον της κτηματικής τους έκτασης.

Σύμφωνα με την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος (Ε.Σ.Υ.Ε.) οι ορεινές κοινότητες διακρίνονται ως εξής:

Οι κοινότητες εκείνες που η εδαφική τους επιφάνεια είναι πολύ κεκλιμένη και κατεχοχήν ανώμαλη, χωρίζεται από χαράδρες ή καλύπτεται από ορεινούς όγκους που δημιουργούν πολλαπλές και βαθιές εδαφικές πτυχώσεις με υψομετρικές διαφορές μεγαλύτερες από 400 μέτρα. Επιπλέον οι κοινότητες που η εδαφική τους επιφάνεια ή μεγάλο μέρος της βρίσκεται σε υψόμετρο ανώτερο από 800 μέτρα από την επιφάνεια της θάλασσας.

Τέλος, σύμφωνα με την έρευνα του NORDREGIO (2004) οι τοπογραφικά ορεινές περιοχές ορίζονται ως εξής:

- Από 2500 μ. και πάνω, οι περιοχές θεωρούνται ορεινές.
- Από 1500 μ. ως και 2500 μ. θεωρούνται ορεινές οι περιοχές με κλίση μεγαλύτερη από 2 μοίρες σε ακτίνα 3 χλμ.
- Από 1000 μ. ως και 1500 μ., πρέπει να ικανοποιείται η εξής συνθήκη:
 - α. μεγαλύτερη των 5 μοιρών κλίση, σε ακτίνα 3 χλμ.
 - β. τουλάχιστον 300 μ. η υψομετρική διαφορά σε ακτίνα 7 χλμ.
- Ανάμεσα στα 300 μ. και στα 1000 μ., αρκεί η επαλήθευση του κριτηρίου β.

(Έλυα Μιχαηλίδου, 2008)

Να σημειωθεί εδώ πως δύο διοικητικές μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα την τελευταία 25ετία, έχουν επίδραση στον ορισμό και συγκεκριμένα στον αποχαρακτηρισμό κάποιων περιοχών ως ορεινών. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές είναι το Πρόγραμμα «Καποδίστριας» του νόμου 2539/97 και το Πρόγραμμα «Καλλικράτης» του νόμου 3852/2010. Σύμφωνα με τον πρώτο νόμο και με στόχο τη βελτίωση της δημόσιας διοίκησης σε τοπικό επίπεδο, πραγματοποιήθηκε συνένωση σε μεγαλύτερους δήμους των τοπικών κοινοτήτων. Η διοικητική διαίρεση που προέκυψε με το νόμο αυτό ίσχυσε μέχρι 31 Δεκεμβρίου του 2010, οπότε και αντικαταστάθηκε από το νέο νόμο, το Πρόγραμμα «Καλλικράτης». Με αυτόν μεταρρυθμίστηκε η διοικητική διαίρεση της Ελλάδας το 2011 και επανακαθορίστηκαν τα όρια των αυτοδιοικητικών μονάδων (ΟΤΑ), ο τρόπος εκλογής των οργάνων και οι αρμοδιότητές τους. Αν και η δημιουργία και των δύο Προγραμμάτων έγινε με σκοπό τη βελτίωση όπως αναφέρθηκε της δημόσιας διοίκησης, ωστόσο δημιούργησε και πολλά προβλήματα. Για αυτό το λόγο κατά την ανακοίνωση της εφαρμογής και των δύο Σχεδίων, υπήρξαν έντονες αντιδράσεις, με

διαμαρτυρίες, κλείσιμο δρόμων ακόμη και απεργίες πείνας. Επειδή δεν είναι του παρόντος, θα αναφερθεί μόνο το πρόβλημα που δημιούργησε στην περίπτωση που εξετάζουμε. Κάποιοι πρώην δήμοι και κοινότητες οι οποίοι ήταν ξεκάθαρα ορεινοί, κατόπιν της συνένωσης με άλλους δήμους, μη ορεινούς, αποχαρακτηρίστηκαν. Κάτι τέτοιο μπορεί να τους αποκλείσει από προγράμματα επιχορήγησης, επιδοτήσεις, ένταξη σε ευρωπαϊκά προγράμματα ανάπτυξης και λοιπά. Αλυσιδωτά, μειώνονται τα κίνητρα για τους πληθυσμούς να παραμείνουν εκεί ή να επιστρέψουν κάποιοι που είχαν εγκαταλείψει την περιοχή. (ΥΠΕΣ, Πρόγραμμα Καλλικράτης)

2.2 ΕΡΕΥΝΑ - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.2.1 Στόχος της έρευνας και ερωτήματα

Η έρευνα έχει ως στόχο την καταγραφή και ανάλυση της παρούσης κατάστασης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και των αλλαγών που έχουν συντελεστεί τα τελευταία 40 χρόνια, στις ορεινές περιοχές. Πιο συγκεκριμένα διερευνώνται: οι συνθήκες που επικρατούν στα δημοτικά σχολεία εκεί, η περιγραφή της διδασκαλίας στα συνήθως ολιγοθέσια σχολεία, οι δυσκολίες που προκύπτουν, όπως επίσης και τα πλεονεκτήματα που έχει η ζωή και η εργασία εκεί. Επίσης, γίνεται και κάποια αναφορά στο μέλλον της εκπαίδευσης εκεί, το οποίο είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με το μέλλον της ορεινότητας ζωής γενικότερα.

2.2.2 Δείγμα

Το δείγμα αποτελείται από 14 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικότητας. Οι 10 εξ αυτών απάντησαν γραπτώς το ερωτηματολόγιο, ενώ από τους υπόλοιπους 4, οι απαντήσεις δόθηκαν με τη μορφή ηχογραφημένης συνέντευξης. Πιο συγκεκριμένα η διάρκεια κάθε συνέντευξης ήταν μεταξύ 12'-14' και η απομαγνητοφώνηση διήρκησε περίπου 30' για την κάθε μία. Οι ηλικίες κυμαίνονται μεταξύ 34 και 62 έτη και περιλαμβάνονται γυναίκες και άνδρες. Η χρονική διάρκεια την οποία καλύπτει το ερωτηματολόγιο, είναι τα τελευταία σαράντα χρόνια. Πιο λεπτομερή στοιχεία αναφέρονται στην ταυτότητα του εκπαιδευτικού, στην ανάλυση του ερωτηματολογίου.

2.2.3 Ημιδομημένη συνέντευξη

Η συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας, είναι αυτή της ημιδομημένης συνέντευξης. Περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοικτού τύπου και χρησιμοποιείται ευρέως ως εργαλείο για ποιοτική έρευνα. Έχει πολλά πλεονεκτήματα, αφού οι ερωτηθέντες αναπτύσσουν και εκθέτουν τις απόψεις τους εκτενώς και χωρίς περιορισμούς, αντίθετα με τις κλειστού τύπου ερωτήσεις, όπου

οι απαντήσεις είναι πολύ συγκεκριμένες και κατευθυνόμενες, αν και προσφέρουν ευκολότερη αποκωδικοποίηση. Επιπλέον, ο ερευνητής δύναται να αναλύσει σε βάθος τις απαντήσεις, αποκτώντας μια πιο ολοκληρωμένη και σαφή εικόνα για το αντικείμενο της έρευνάς του (Βασίλης Τσάφος, 2021).

Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα το Καλοκαίρι και το Φθινόπωρο του 2022, εκ των οποίων το 30% ήταν προφορικές, ενώ στο υπόλοιπο 70%, δόθηκαν ερωτηματολόγια και οι απαντήσεις ήταν γραπτές. Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου που τέθηκαν ήταν 19. Εκτός αυτών, υπήρχαν και 7 που αναφέρονταν στην ταυτότητα του εκπαιδευτικού. Οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε τέσσερα μέρη για να διερευνήσουν τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών. Το πρώτο αφορούσε τη διαβίωση στις ορεινές περιοχές (απευθυνόμενη πάντα στους εκπαιδευτικούς). Με αυτόν τον τρόπο ερευνώνται τα κριτήρια που τους ώθησαν στην επιλογή της εκάστοτε ορεινής περιοχής, η άποψή τους για την εμπειρία τους εκεί, το κατά πόσο θα αποφάσιζαν να παραμείνουν μόνιμα εκεί ή με ποιά κίνητρα θα το έκαναν και τέλος αν τα παιδιά τους προσαρμόστηκαν ομαλά στο νέο περιβάλλον. Το δεύτερο αναφέρεται τους μαθητές και τη διδασκαλία. Οι συμμετέχοντες μιλούν για τα προβλήματα στη διδασκαλία εκεί, τη διαδικασία αυτής, καθώς περιλαμβάνει τη συνδιδασκαλία, απαντούν σε ερωτήσεις σχετικά με τα μαθήματα που διδάσκονται από ειδικότητες, για τη βιωματική εκπαίδευση και για τη συμπεριφορά των παιδιών σε ορεινούς οικισμούς. Το τρίτο αφορά στην προσβασιμότητα και τις υποδομές των σχολείων. Κατά πόσο είναι εύκολη ή όχι η πρόσβαση στο σχολείο για μαθητές και εκπαιδευτικούς, αν υπάρχει διαμονή εκεί και εάν οι υλικοτεχνικές υποδομές είναι αρκετές, χωρίς να υστερούν τα σχολεία έναντι αυτών στις πεδινές περιοχές. Το τελευταίο, δίνει τη συνολική εικόνα που δημιούργησαν για τη διδασκαλία και τη ζωή στην περιοχή.

2.2.4 Περιορισμοί της έρευνας

Κατά την έρευνα προέκυψαν συγκεκριμένες δυσκολίες, οι οποίες μέχρι το πέρας της δεν κατέστη δυνατόν να ξεπεραστούν. Αυτές αφορούσαν στη συγκέντρωση στατιστικών στοιχείων για τα σχολεία που λειτουργούσαν στις ορεινές περιοχές κατά τις δεκαετίες του 1960, 1970, 1980, 1990, 2000, 2010 ως και το 2020, ώστε να μπορεί να γίνει μία σύγκριση και να δημιουργηθεί διάγραμμα με τη φθίνουσα πορεία των ανοιχτών σχολείων. Παρότι αναζητήθηκαν στις αρμόδιες υπηρεσίες όπως: Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ), Γενικά Αρχεία του Κράτους, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, καθώς και στις επιμέρους Πρωτοβάθμιες Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, δεν υπήρξε αποτέλεσμα, καθώς δεν υπάρχουν καταχωρημένα και συγκεντρωτικά, τα σχολεία τα οποία λειτούργησαν κατά τις περασμένες δεκαετίες και έπαυσαν κάποια στιγμή.

Ένας δεύτερος περιορισμός υπήρξε η δυσκολία στην εύρεση εκπαιδευτικών που έχουν εργαστεί ή εργάζονται σε σχολεία ορεινών περιοχών. Βέβαια τα

αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από το συγκεκριμένο δείγμα, υπήρξαν ικανοποιητικά και ασφαλή.

2.3 ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

2.3.1 Ορισμός λειτουργίας ολιγοθέσιων σχολείων

Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συνεντεύξεων-ερωτηματολογίων, καλό είναι να ορίσουμε πως λειτουργούν τα ολιγοθέσια σχολεία. Σε περιοχές με μικρό πληθυσμό και επομένως με μικρό μαθητικό δυναμικό, τα σχολεία έχουν αναλογικά και μικρό αριθμό εκπαιδευτικού προσωπικού. Αυτό συμβαίνει, διότι ο αριθμός των μαθητών καθορίζει και τον αριθμό των εκπαιδευτικών που θα σταλούν. Συγκεκριμένα ως μονοθέσια σχολεία ορίζονται αυτά στα οποία διδάσκει μόνο ένας δάσκαλος σε όλες της τάξεις παράλληλα, και βρίσκονται σε μία μόνο αίθουσα. Αντίστοιχα διθέσια, τριθέσια και λοιπά, ονομάζονται τα σχολεία στα οποία διδάσκουν δύο, τρεις και λοιποί εκπαιδευτικοί. Αυτός ο τρόπος ονομάζεται «συνδιδασκαλία», καθώς πραγματοποιούνται ταυτόχρονα περισσότερες από μία διδασκαλίες. Ωστόσο ο συγκεκριμένος τρόπος ενέχει και πολλά προβλήματα, όπως η διαχείριση του χρόνου, καθώς πολλά διδακτικά αντικείμενα πρέπει να καταμεριστούν ισόποσα σε όλες τις τάξεις. Θα αναλυθεί στη συνέχεια και από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Κάποιες μέθοδοι που εφαρμόζονται για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων, είναι η συνδιδασκαλία των τάξεων, τα ημίωρα εργασίας, η επιλογή από τη διδακτέα ύλη και οι παράλληλες εργασίες μαθητών μέσα στην τάξη.

Κατά τη συνδιδασκαλία, υπάρχουν διετείς κύκλοι διδασκαλίας ανά δύο τάξεις, Α' και Β', Γ' και Δ', Ε' και Στ'. Αυτό σημαίνει πως τα μαθήματα είναι κοινά, εκτός της γλώσσας και των μαθηματικών, καθώς πρέπει να ακολουθείται γραμμική χρονολογική σειρά. Για τα υπόλοιπα μαθήματα γίνεται εναλλάξ διδασκαλία ανά δύο έτη, με μειονέκτημα βέβαια, κάποια παιδιά να διδάσκονται πρώτα την ύλη της επόμενης τάξης και έπειτα αυτήν στην οποία βρίσκονται.

Στα ημίωρα εργασίας, η διδακτική ώρα μοιράζεται στα δύο, όπου στο μέρος που δεν διδάσκονται οι μαθητές από το δάσκαλο, διενεργούν μόνοι τους ή ομαδικά έρευνα και πραγματοποιούν κάποια εργασία που ο εκπαιδευτικός τους έχει αναθέσει.

Όπως γίνεται αντιληπτό, και ιδιαίτερα στις περιπτώσεις των μονοθέσιων σχολείων, ο εκπαιδευτικός είναι φύσει αδύνατο να καλύψει την ύλη έξι τάξεων σε χρονικό διάστημα που έχει προβλεφθεί για μία μόνο τάξη. Ως εκ τούτου, προβλέπεται να επιλέγει τις σημαντικότερες ενότητες της διδακτέας ύλης, ώστε να είναι εφικτό να καλυφθεί στην ολότητά της.

Τέλος όσον αφορά τις εργασίες που αναθέτει στους μαθητές για σιωπηρή διενέργεια, είναι σαφές πως πρέπει να άπτονται της συγκεκριμένης ύλης που διδάσκονται, όπως επίσης να τους κινούν το ενδιαφέρον, να είναι ατομικές ή

ομαδικές και φυσικά ανάλογες του επιπέδου τους, ώστε να μπορούν να πραγματοποιηθούν με μικρή επίβλεψη του εκπαιδευτικού ή με τη βοήθεια μεγαλύτερων μαθητών (Δ. Κ. Παρούτσας, 2001)

Ένα άλλο πρόβλημα που δημιουργείται συνήθως στα σχολεία ορεινών περιοχών είναι η ασυνέχεια του διδακτικού έργου από τους ίδιους εκπαιδευτικούς. Οι δάσκαλοι που διορίζονται σε ορεινές περιοχές έχουν ελάχιστες φορές εντοπιότητα, πράγμα που σημαίνει πως με την πάροδο ενός ή δύο ετών επιστρέφουν στον τόπο τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές πολύ συχνά να αλλάζουν εκπαιδευτικούς και να πρέπει να μαθαίνουν και να προσαρμόζονται σε νέα πρόσωπο, κάτι εκ των πραγμάτων αντιπαιδαγωγικό. Μία λύση θα ήταν να δοθούν επιπλέον κίνητρα για παραμονή εκεί ή, όπως πιο σωστά θα ήταν να χαραχτεί, μια κεντρική πολιτική που θα ωθούσε περισσότερους νέους ανθρώπους και οικογένειες να επιστρέψουν σε μια ορεινή διαβίωση.

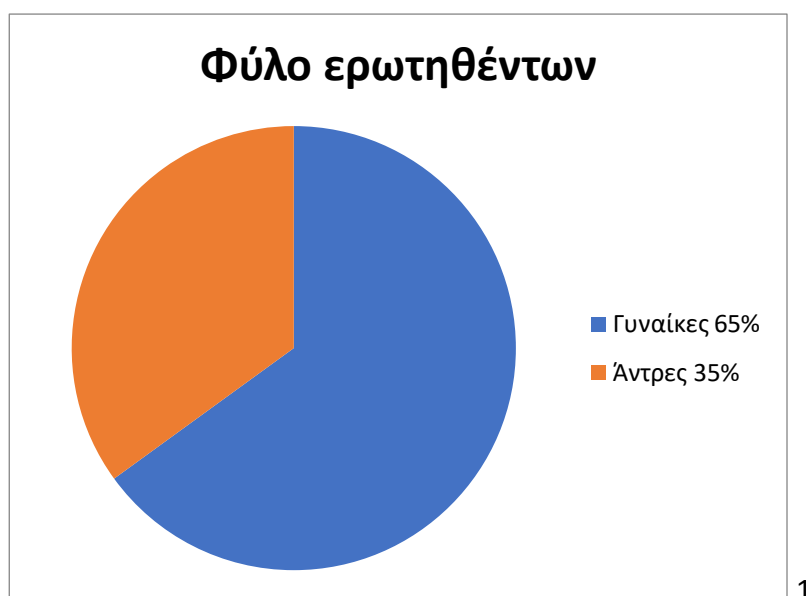
Μια άλλη πρόταση που έχει γίνει για να διευκολύνει τις ιδιαίτερες συνθήκες των ορεινών περιοχών, είναι η προσαρμοσμένη έναρξη του ωραρίου, ειδικά κατά τους χειμερινούς μήνες, που η ανατολή του ηλίου αργεί, οι θερμοκρασίες είναι πολύ χαμηλές και πολλοί μαθητές έρχονται στο σχολείο διανύοντας μεγάλες αποστάσεις (Αν. Κιτρομηλίδης, 2020).

2.3.2 Ανάλυση απαντήσεων

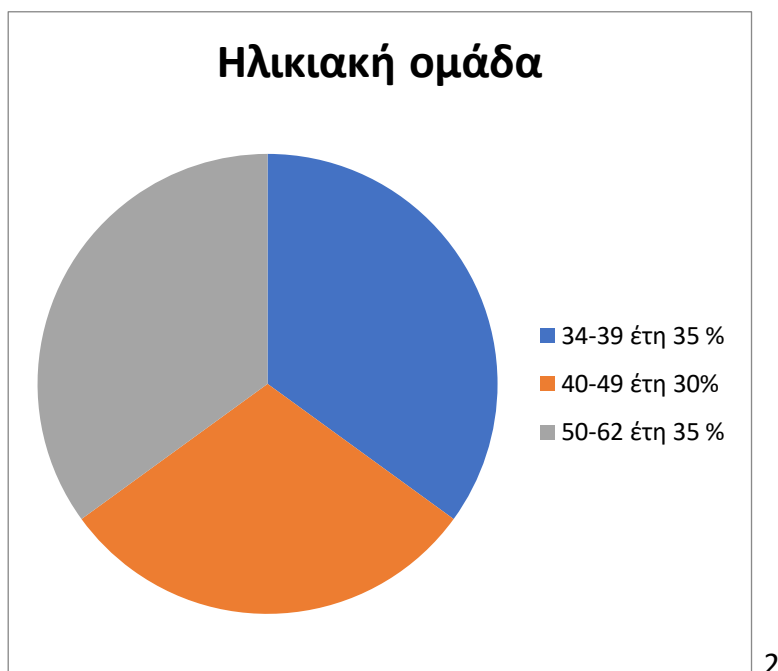
1. Ταυτότητα εκπαιδευτικού

Η ταυτότητα του εκπαιδευτικού όπως διαμορφώθηκε από τις απαντήσεις που δόθηκαν έχει ως εξής:

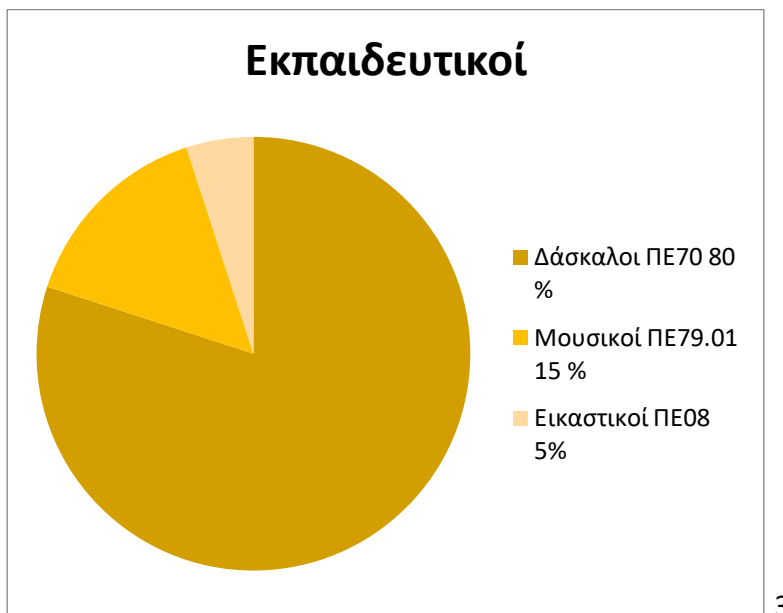
Οι γυναίκες αποτελούν το 65% του συνολικού μέρους, ενώ οι άντρες το 35% (διάγραμμα 1).



Ηλικιακά υπάρχει ένα εύρος από 34 έως 62 έτη. Με ποσοστά 35% 34-39 έτη, 30% 40-49 έτη και 35% 50-62 έτη (διάγραμμα 2).

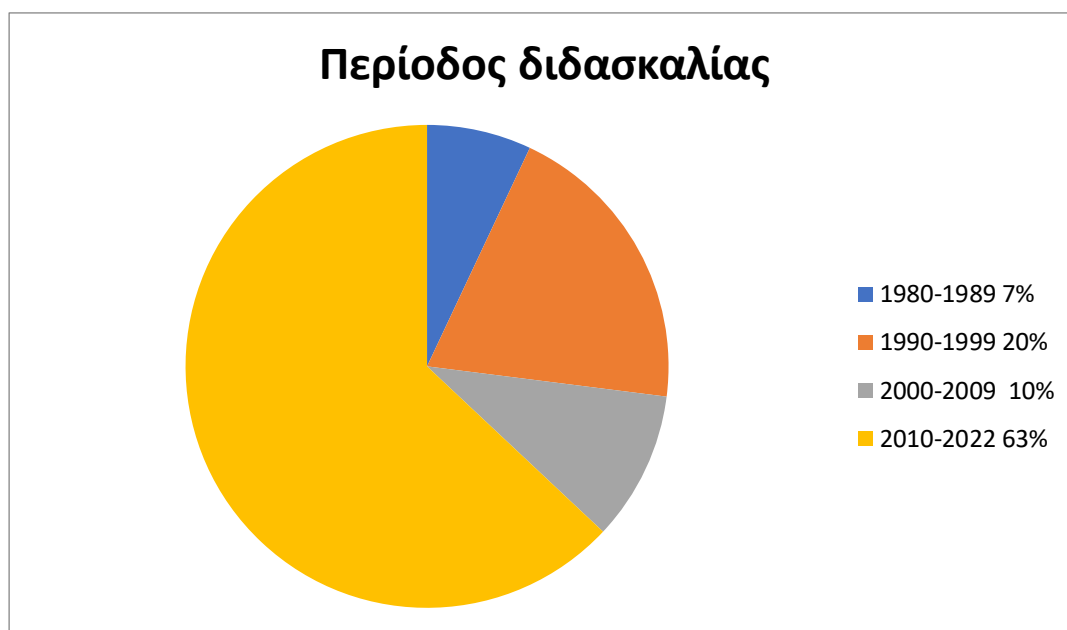


Οι ειδικότητες ήταν ως επί το πλείστον ΠΕ 70 δάσκαλοι, κατά 80%, ΠΕ 79.01 μουσικοί σε ποσοστό 15% και εικαστικοί σε ποσοστό 5% (διάγραμμα 3).



Η περίοδος διδασκαλίας καλύπτει ένα μεγάλο εύρος, αφού ξεκινά από το έτος 1983 και εκτείνεται ως σήμερα, το 2022. Ωστόσο είναι μόλις το 7% που δίδασκε τη δεκαετία του 1980, 20% τη δεκαετία του 1990, 10% τη δεκαετία του 2000 και το υπόλοιπο 63% την τελευταία δωδεκαετία. Να σημειωθεί εδώ πως η διάρκεια

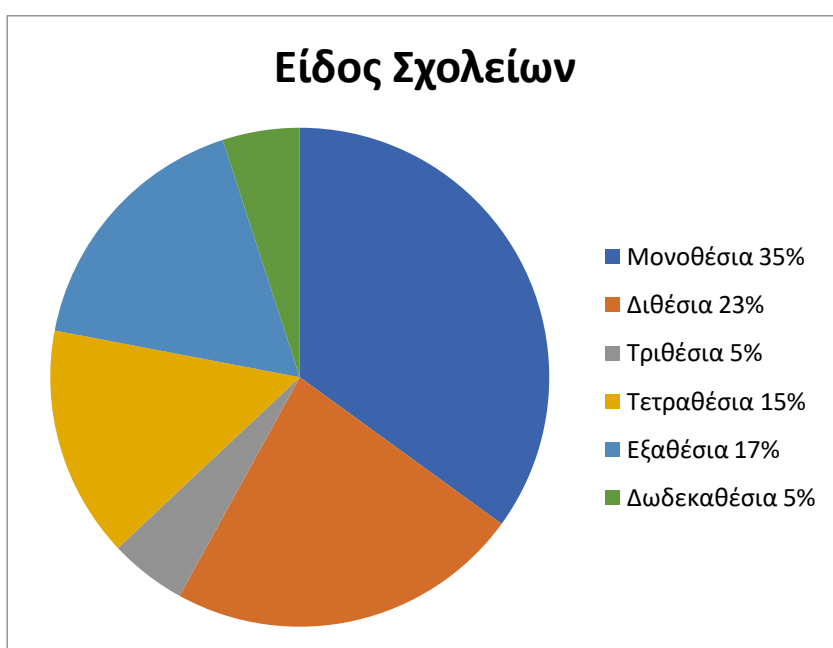
παραμονής και διδασκαλίας σε ορεινή περιοχή, κυμαίνεται μεταξύ του ενός έως τρία έτη για την πλειοψηφία των ερωτηθέντων (90%) ενώ για ένα 10% που αποτελεί συνειδητή επιλογή ξεπερνά τα δεκαπέντε έτη (διάγραμμα 4).



4

Τα στοιχεία συλλέγησαν από τους ορεινούς δήμους Αργιθέας, Καρπενησίου, Θέρμου, Δωρίδος, Ναυπακτίας, Αποκορώνου, Αποδοτίας, Σάμου, Φλώρινας, Βρουβιανών, Μεσσινού.

Το 35% των σχολείων ήταν μονοθέσια, το 23% ήταν διθέσια, 5% τριθέσια, 15% τετραθέσια, 17% εξαθέσια και ένα 5% δωδεκαθέσια (διάγραμμα 5).



5

Ο αριθμός των μαθητών ποικίλλει. Στα μονοθέσια κυμαίνεται μεταξύ 1 και 21, στα διθέσια μεταξύ 12 και 31, στα τριθέσια από 28 ως 45, στα τετραθέσια από 20 ως 50, στα εξαθέσια από 45 ως 120 και τέλος στα δωδεκαθέσια από 130 ως 180.

Όπως γίνεται φανερό, το δείγμα δεν είναι ενιαίο, καθώς τα σχολεία δεν έχουν πάντα την ίδια δυναμικότητα, κάτι το οποίο διαφοροποιεί και τα συμπεράσματα που εξαγονται όπως θα δούμε και παρακάτω. Αυτό ωστόσο, δεν εμποδίζει το να δημιουργηθεί μια συνολική εικόνα και κάποιες απόψεις να συγκλίνουν, αν και προέρχονται από διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα.

2. Διαβίωση στις ορεινές περιοχές

2.1. Πώς επιλέξατε να πάτε σε ορεινή περιοχή;

Ένα εύλογο ερώτημα που προκύπτει είναι κατά πόσο ένας εκπαιδευτικός επιλέγει να διδάξει σε ορεινές περιοχές ή οδηγείται εκεί από αναγκαιότητα. Σύμφωνα με τα ερωτηματολόγια, σε ένα ποσοστό 60% ήταν από επιλογή, ενώ ένα 40% βρέθηκε να διδάσκει εκεί λόγω υποχρεωτικότητας. Η υποχρεωτικότητα έγκειται σε μόνιμο διορισμό. Οι κενές θέσεις τοποθέτησης βρίσκονταν σε ορεινές περιοχές. Ακόμη και για εκπαιδευτικούς που διορίστηκαν προσωρινά με το θεσμό του αναπληρωτή, τα διαθέσιμα κενά ήταν εκεί και καλύφθηκαν υποχρεωτικά.

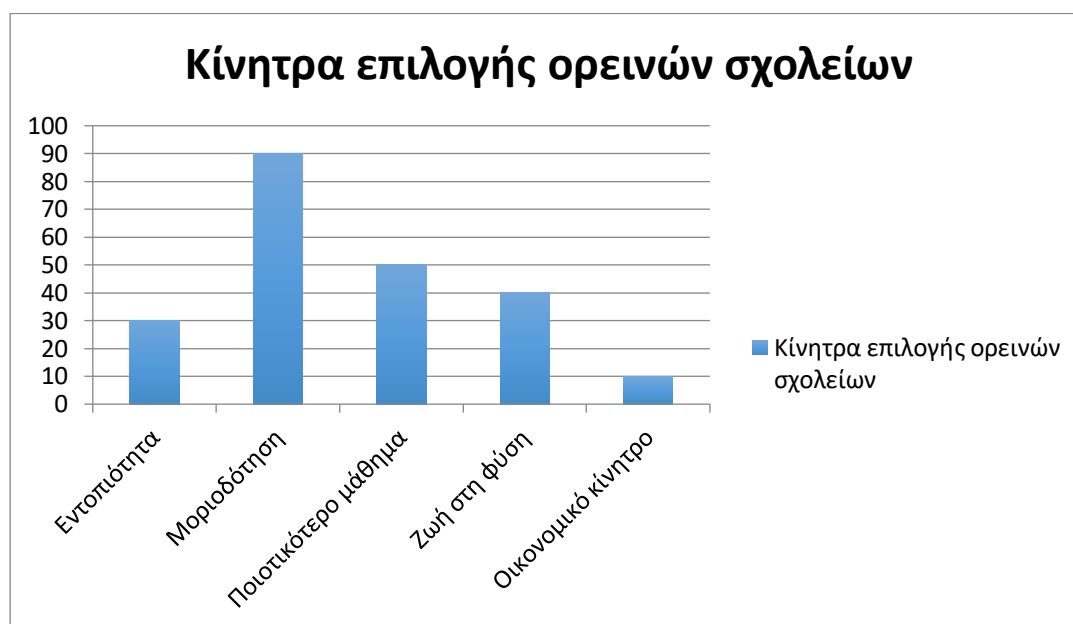
Σε ένα ποσοστό της τάξης του 30% αναφέρεται ως λόγος επιλογής συγκεκριμένης ορεινής περιοχής η εντοπιότητα, που περιλαμβάνει είτε καταγωγή είτε τόπο διαμονής την παρούσα χρονική στιγμή.

Μια λέξη κλειδί που χρησιμοποιείται σχεδόν από όλους τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς (90%) είναι η μοριοδότηση. Οι ορεινές περιοχές κατά κανόνα θεωρούνται δυσπρόσιτες και ως εκ τούτου έχουν περισσότερα μόρια από αστικές ή πεδινές περιοχές. Με τη μοριοδότηση οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν τη σειρά κατάταξης τους και εν συνεχεία, έχουν περισσότερες επιλογές και πιθανότητες να μεταβούν στον τόπο ενδιαφέροντός τους.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που επέλεξαν συνειδητά την εργασία και διαμονή στα ορεινά, συναντούμε σε συχνότητα 50% τη φράση «ποιοτικότερο μάθημα». Η αιτιολογία που δίδεται, είναι πως καθώς τα τμήματα στα σχολεία των ορεινών περιοχών είναι ολιγομελή, δίνεται η ευκαιρία να ασχοληθεί ο εκπαιδευτικός περισσότερο χρόνο με τον κάθε μαθητή, προσφέροντας μια ποιοτικότερη διδασκαλία.

Ένα ακόμα κριτήριο για την επιλογή της διδασκαλίας σε ορεινή περιοχή, είναι η επιθυμία για απομάκρυνση από τις αστικές περιοχές. Αυτό περιλαμβάνει αφενός τη διδασκαλία σε μικρότερο-ολιγοθέσιο σχολείο, αφετέρου την εμπειρία της ζωής σε ένα χωριό με μεγαλύτερη επαφή με τη φύση. Εκπαιδευτικός αναφέρει την εμπειρία του να βρεθεί μακριά από τις αστικές καταναλωτικές συνήθειες και τρόπο ζωής. Έτερη εκπαιδευτικός δηλώνει πως θαυμάζει και αποζητά στις ορεινές περιοχές, τα ορεινά τοπία και έτσι θεώρησε ευκαιρία την επιλογή να βρεθεί στο συγκεκριμένο μέρος. Αυτό το κριτήριο αντιστοιχεί σε ένα ποσοστό της τάξης του 40%.

Τέλος, ένα 10% απάντησε πως κριτήριο υπήρξε και το οικονομικό κίνητρο (διάγραμμα 6).



6

2.2. Πώς σας φάνηκε η εμπειρία εκεί;

Σε ένα συντριπτικό ποσοστό της τάξης του 90%, οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν την εμπειρία σε ορεινή περιοχή ως θετική. Η φράση που την περιγράφει και συναντάται σε μεγάλη συχνότητα 55%, είναι η: «πολύ ωραία εμπειρία» και ακολουθεί με συχνότητα 35% η: «θαυμάσια εμπειρία» και «εξαιρετική».

Ένα ποσοστό 30% των ερωτηθέντων θεωρεί πως οι συνθήκες εργασίας είναι καλύτερες. Υπάρχει αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων, αλληλοβοήθεια και σεβασμός. Το γεγονός πως υπάρχει μικρός αριθμός εκπαιδευτικών, βοηθάει στο να συσπειρωθούν και να γίνουν μία ομάδα, τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε φιλικό επίπεδο. Πολλοί εκπαιδευτικοί (70%) θεώρησαν την εμπειρία «γόνιμη και εποικοδομητική», «ξεχωριστή», κάτι που προσέδωσε και γνώσεις και νέους τρόπους αντιμετώπισης καταστάσεων, λειτουργώντας ως «σχολείο» για αυτούς. Για κάποιους, 20%, ήταν πρωτόγνωρη εμπειρία, καθώς προέρχονταν από την Αθήνα.

Ένα 10% δήλωσε πως τα συναισθήματα ήταν ανάμεικτα, ενώ μία εκπαιδευτικός που μετέβαινε στο χωριό μόνο μία μέρα της εβδομάδας, δήλωσε πως η εμπειρία για εκείνη ήταν πολύ ευχάριστη και αναζωογονητική. Οι περισσότεροι, 70%, μίλησαν για το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων πως ήταν πολύ καλό και οι μαθητές συνεργάσιμοι. Ιδιαίτερη πρόκληση και ενδιαφέρον κρίθηκε το να δουλεύεις σε δύο ή και παραπάνω τάξεις ταυτόχρονα. Αν και όπως έθιξαν κάποιοι εξ'αυτών, δεν υπήρχε καμία εξειδικευμένη εκπαίδευση από τη μεριά του Υπουργείου, με αποτέλεσμα να πρέπει να αυτοσχεδιάζουν. Παρόλα αυτά υπήρξε πρόκληση.

Καθώς στα περισσότερα δημοτικά των ορεινών περιοχών συνήθως δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (εικαστικών, μουσικής, αγγλικών κοκ), εικαστικοί και μουσικοί που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, δήλωσαν πως τα παιδιά ήταν ενθουσιασμένα και το μάθημα γινόταν πιο εύκολα και ευχάριστα. Ο μικρός αριθμός μαθητών και η συνεργασία τους, συνηγορούσε στο να γίνονται περισσότερες δραστηριότητες και να υπάρχει πιο ολοκληρωμένο και επιτυχημένο αποτέλεσμα. Δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικότητας συμφώνησαν πως το πρόγραμμα μπορούσε να είναι περισσότερο αυτόνομο και ως εκ τούτου να υπάρχει περισσότερος χρόνος για πολιτιστικές δραστηριότητες.

Η ζωή στη φύση, οι χαλαροί ρυθμοί του χωριού και το λιγότερο άγχος που υπάρχει στη ζωή σε μια μη αστική περιοχή, αναφέρθηκαν από όλους στις εκπαιδευτικούς σαν ένα σημαντικό πλεονέκτημα της εμπειρίας τους εκεί.

Σε όσους είχαν εργαστεί παλαιότερα (εικοσαετία και πριν), επιπλέον λόγοι ήταν πως υπήρχε ζωή στο χωριό, υπηρεσίες που λειτουργούσαν, καφεενία ανοιχτά ως χώροι συνάθροισης και κοινωνικοποίησης. Σε ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 20%, καθώς είχε μεγαλώσει σε ορεινό χωριό, είχε πολύ εύκολη προσαρμογή και αγάπη για το μέρος.

Στον αντίποδα, παρόλη τη θετική εμπειρία υπήρχαν και αρνητικές παράμετροι. Οι επιλογές για κοινωνική ζωή ήταν περιορισμένες, όπως και οι επιλογές για ψυχαγωγία και δραστηριότητες. Κάποια από τα χωριά που βρίσκονταν οι ερωτηθέντες διέθεταν κέντρο υγείας, ωστόσο τα περισσότερα όχι (80%) και ούτε φαρμακείο. Τέλος, η δυσκολία στην πρόσβαση, που πολλές φορές το χειμώνα έφερνε και αποκλεισμό, ήταν ένα από τα σοβαρότερα μειονεκτήματα που αναφέρθηκαν. Ωστόσο, και σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, υπάρχει μεγαλύτερη ροπή προς τα θετικά.

2.3.Θα μένατε μόνιμα εκεί; Αν όχι γιατί, και ποιο θα ήταν το κίνητρο για να παραμείνετε;

Σε αυτό το ερώτημα οι ερωτηθέντες απάντησαν θετικά κατά 40%, ενώ αρνητικά κατά 60%. Ωστόσο, από όσους απάντησαν θετικά, μόνο το 40% θεωρεί πως είναι ικανοποιημένο με τη διαβίωση εκεί και δηλώνει πως θα συνεχίσει να μένει. Το

υπόλοιπο 60%, δηλώνει πως θα παρέμενε μόνο υπό προϋποθέσεις. Αυτές είναι η δυνατότητα για δημιουργία οικογένειας και φίλων (περισσότεροι κάτοικοι), ύπαρξη ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης, δραστηριότητες για παιδιά και ενήλικες (αθλητικές, ξένες γλώσσες κλπ). Μια πολύ βασική προϋπόθεση είναι η εύρεση εργασίας για συζύγους εκπαιδευτικών, καθώς κάτι τέτοιο δεν είναι συνήθως εύκολο σε ορεινές περιοχές. Ενώ δηλαδή δηλώνουν πως θα ήταν πολύ καλή εμπειρία για τα παιδιά και υπάρχει μεγάλο δέσιμο και αγάπη μεταξύ των μελών μικρής ομάδας-κοινότητας, ο παράγοντας της εργασίας είναι ανασταλτικός. Τέλος, ένα ακόμα κίνητρο θα αποτελούσε η εγγύτητα ή προσβασιμότητα σε μια πόλη.

Οι έχοντες αρνητική στάση, δηλώνουν πως παρόλο που αγαπούν τη φύση (ποσοστό 60%) και τους άρεσε η διαμονή εκεί, δε θα το επέλεγαν για μόνιμη διαβίωση κυρίως λόγω της έλλειψης παροχών. Πιο συγκεκριμένα η έλλειψη ειδών πρώτης ανάγκης, η ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, η έλλειψη δημοσίων υπηρεσιών είναι κάποιοι αποτρεπτικοί παράγοντες για μελλοντικούς κατοίκους ορεινών χωριών. Επιπλέον, και όπως αναφέρουν όσοι δηλώνουν πως θα παρέμεναν υπό προϋποθέσεις, το να μην υπάρχουν ψυχαγωγικές δραστηριότητες, κοινωνική ζωή και εύκολη πρόσβαση στα συγκεκριμένα μέρη, τους ωθεί στο να πάρουν αρνητική απόφαση για μια μόνιμη εγκατάσταση σε ορεινή περιοχή. Μία εκπαιδευτικός δε, δηλώνει πως θα παρέμενε εκεί μόνο εφόσον ήταν επιλογή των παιδιών της και το επιθυμούσαν έντονα.

2.4.Αν έχετε παιδιά, προσαρμόστηκαν ομαλά; Σε τι δυσκολεύτηκαν και τι τους άρεσε;

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια (ποσοστό 80%) δεν είχε παιδιά κατά την εργασία τους σε ορεινά χωριά. Από τους υπόλοιπους, ένα 5% είχαν παιδιά που γεννήθηκαν και μεγάλωσαν στο συγκεκριμένο χωριό, οπότε δεν τίθεται θέμα προσαρμογής, ενώ το υπόλοιπο 15% αφορούσε παιδιά που μετακόμισαν εκεί από την Αθήνα.

Όπως είναι κατανοητό, η μετάβαση από την μεγαλούπολη σε ένα ορεινό χωριό και σε κάποιες περιπτώσεις μονοθέσιο σχολείο, είναι δύσκολη. Ωστόσο τα παιδιά προσαρμόστηκαν πολύ καλά και γρήγορα. Όλοι οι γονείς-εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως τα παιδιά τους απολάμβαναν την ελευθερία κινήσεων, τη φύση, τους άρεσε που βρίσκονταν ανάμεσα σε δάσος, σε φυτά, τους έκανε φοβερή εντύπωση η ησυχία και μάθανε πάρα πολλά πράγματα που δεν γνώριζαν για τα ζώα, τη φύση και τους μηχανισμούς της. Για τους γονείς πολύ σημαντικό ήταν φυσικά η μεγαλύτερη ασφάλεια που υπήρχε, τόσο όσον αφορά το παιχνίδι, όσο και τη ζωή εκεί γενικότερα.

Αυτό που τους έλειψε κυρίως ήταν η συναναστροφή με συγκεκριμένα άτομα του κύκλου τους. Αυτό βέβαια, αναπληρώθηκε κάπως με την κοινωνικοποίηση στο

καινούριο μέρος. Κάποιες βόλτες σε συγκεκριμένα μέρη στην Αθήνα, κάποια μαγαζιά ίσως, αλλά σε πολύ μικρότερο βαθμό. Σε γενικές γραμμές η προσαρμογή ήταν πολύ ομαλή και χωρίς προβλήματα.

3. Μαθητές και διδασκαλία

3.1. Ποια ήταν τα προβλήματα στη διδασκαλία;

Ως βασικότερη δυσκολία που αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς, σε ένα ποσοστό 80%, είναι η έλλειψη ερεθισμάτων των μαθητών. Η ζωή σε ένα απομακρυσμένο και ολιγοπληθές μέρος, στερεί τα παιδιά από συγκεκριμένα ερεθίσματα, εικόνες και γνώσεις. Το μορφωτικό επίπεδο των μαθητών ήταν χαμηλό, εκτός από κάποιες εξαιρέσεις. Αναφέρθηκε δε, πως σε ορισμένες περιπτώσεις υπήρχαν και προβλήματα διαβίωσης, καθώς κάποιες οικογένειες βρίσκονταν στα όρια της φτώχειας, με έλλειψη ακόμα και βασικών παροχών όπως ρεύμα. Υπήρχαν γλωσσικά προβλήματα, όπως και θέματα στον γραπτό λόγο. Στον αντίποδα, τα παιδιά των ορεινών περιοχών έχουν τις γνώσεις, που αφορούν στην ίδια τη φύση, το ζωικό και φυτικό βασίλειο και τη λειτουργία της φύσης σε τέτοιο βαθμό εξειδίκευσης που εντυπωσιάζουν ακόμα και τους εκπαιδευτικούς. Οι μουσικοί και εικαστικοί εκπαιδευτικοί που ρωτήθηκαν (30%), αναφέρουν πως λόγω μη προηγούμενης εμπειρίας με αυτά τα μαθήματα, τα παιδιά είχαν μεν περιέργεια, προθυμία και ενθουσιασμό για το μάθημα, ωστόσο τα ερεθίσματά τους ήταν ελάχιστα και η διδασκαλία έπρεπε να ξεκινήσει από βασικές έννοιες και δεξιότητες.

Ο χρόνος διδασκαλίας αναφέρεται ως σοβαρή δυσκολία από ένα 60% των ερωτηθέντων. Όπως γίνεται κατανοητό, αυτό το ζήτημα προκύπτει και εξαρτάται από παράγοντες όπως ο αριθμός των μαθητών, ο αριθμός των τάξεων που έχει υπό την εποπτεία του ο κάθε εκπαιδευτικός και από τον αριθμό των εκπαιδευτικών στο κάθε σχολείο. Συγκεκριμένα αναφέρθηκε πως η έλλειψη προσωπικού, για παράδειγμα ειδικότητες, μείωνε τον χρόνο που μπορούσε να ασχοληθεί ο εκπαιδευτικός με τον κάθε μαθητή. Επιπλέον, απαιτείται γρήγορη διδασκαλία, ώστε να καλύπτεται επαρκώς η διδακτέα ύλη σε ως και έξι τάξεις ταυτόχρονα, από έναν μόνο εκπαιδευτικό. Ένα 20% αναφέρθηκε στην πολυπλοκότητα της συνδιδασκαλίας και του να πρέπει να συγκεράσει κανείς ταυτόχρονα μαθήματα πολλών τάξεων. Κάτι τέτοιο απαιτεί πολύ καλή προετοιμασία και ικανότητα να παραδίδει κανείς εργασίες και να απασχολεί μαθητές μιας τάξης, ενώ παράλληλα διδάσκει μια άλλη.

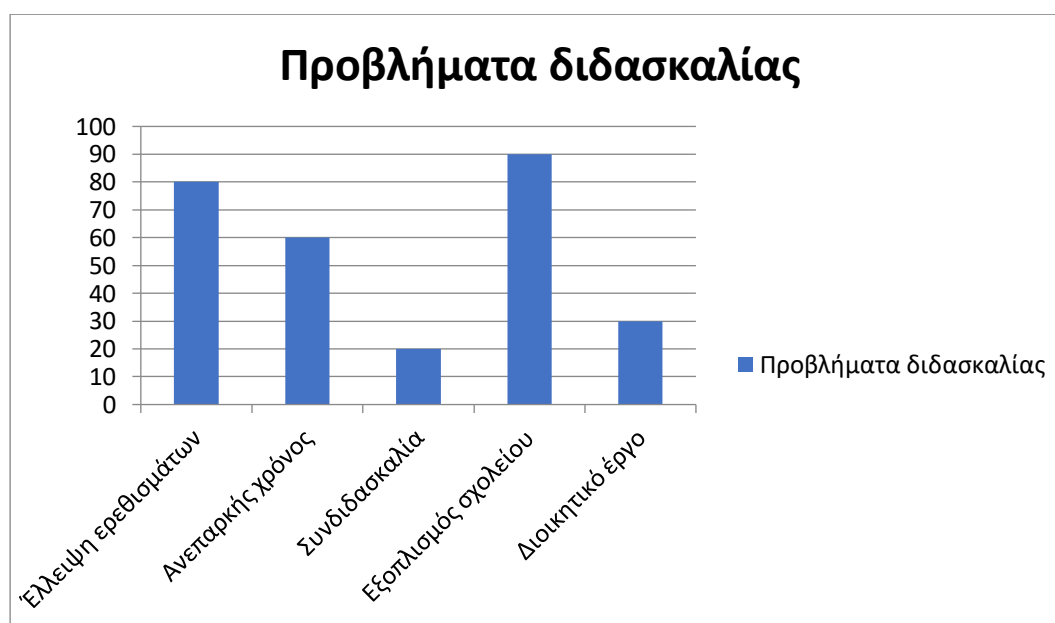
Ένα άλλο σοβαρό θέμα είναι ο εξοπλισμός του σχολείου. Εκπαιδευτικός μουσικός αναφέρει πως δεν υπήρχαν μουσικά όργανα στο σχολείο και έφερνε τα δικά της. Επίσης, δεν υπήρχαν υπολογιστές και προβολείς στις τάξεις, αν και κατά δήλωσή της, αυτό τείνει να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου. Σε έτερο μονοθέσιο σχολείο στον δήμο Καρπενησίου, ενώ η εκπαιδευτικός που διορίστηκε συνάντησε ένα πολύ

φτωχά εξοπλισμένο σχολείο, με ενέργειες της προς τις αρμόδιες υπηρεσίες, η μονάδα απέκτησε τεχνολογικά μέσα και υλικοτεχνική υποδομή. Ωστόσο σε ένα μικρό ποσοστό στις τάξεις του 10%, οι εκπαιδευτικοί συνάντησαν σχολεία πλήρως εξοπλισμένα με υλικά, κυρίως επειδή ήταν πολυθέσια σχολεία σε ορεινή περιοχή. Επομένως, όσον αφορά σε αυτό το ζήτημα, η διεξαγωγή του μαθήματος δεν είχε προβλήματα.

Η διδασκαλία σε ένα μονοθέσιο, περιλαμβάνει και τα καθήκοντα του διευθυντή στις σχολικές μονάδες και αυτό σημαίνει την ταυτόχρονη διεξαγωγή διοικητικού έργου. Αυτό αναφέρθηκε ως δυσκολία από ένα 30% των εκπαιδευτικών.

Τέλος, ένα 20% θεωρεί πως στο μάθημα δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα, καθώς ο αριθμός των μαθητών είναι μικρός-κατάλληλος και υπάρχει ενδιαφέρον για μάθηση.

Στο παρακάτω διάγραμμα (7) αναπαρίστανται ποσοστιαία τα προβλήματα της διδασκαλίας, που συναντώνται στις ορεινές περιοχές. Το κάθε ένα από αυτά αναπαρίσταται στο ποσοστό επί του συνόλου, όπως έχει δηλωθεί από τους εκπαιδευτικούς.



7

3.2. Πώς διαχειρίζεστε το χρόνο μαθήματος όταν πρέπει να μοιραστεί σε πολλές τάξεις ταυτόχρονα (συνδιδασκαλία); Αλλοιώνει αυτό την ποιότητα της διδασκαλίας;

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, η κατανομή του χρόνου κατά τη συνδιδασκαλία είναι το ζητούμενο.

Όταν ο αριθμός των μαθητών είναι μικρός, ο χρόνος είναι διαχειρίσιμος και επαρκής. Σε αντίθετη περίπτωση υπάρχει πρόβλημα, καθώς επαρκεί μόνο για τη βασική ύλη (απαντήσεις από το 30% των ερωτηθέντων). Σίγουρα χρειάζεται ευελιξία από τον εκπαιδευτικό, εξαρτάται από την εμπειρία του, την ευσυνειδησία του, καθώς και από τη δεκτικότητα και το επίπεδο των μαθητών. Επιπλέον, χρειάζεται προσαρμογή του μαθήματος, ώστε να γίνεται αντιληπτό από τους μικρότερους μαθητές και οι μεγαλύτεροι να βοηθούν σε κάποιες δραστηριότητες, όταν κρίνεται αναγκαίο. Καθώς ο εκπαιδευτικός διδάσκει τη μία τάξη, οι υπόλοιπες κάνουν σιωπηλά στις εργασίες στις. Σημειωτέον ότι, πολλές φορές, υπήρχε μεγάλη συνάφεια μεταξύ των ασκήσεων των δύο συνεχόμενων τάξεων, με ανάλογο βαθμό δυσκολίας, βέβαια. Αυτό δηλώθηκε και από δασκάλους για διάφορα μαθήματα (γλώσσα, ιστορία, μελέτη περιβάλλοντος), αλλά και από εικαστικούς και μουσικούς για τα αντίστοιχα. Ένα άλλο 30% υποστήριξε πως η διαχείριση του χρόνου επιτυγχάνεται με πολύ μεγάλη και επισταμένη προετοιμασία χειροπιαστού υλικού και φαντασία στα μέσα διδασκαλίας. Συνεπικουρικά με αυτό, ένα ακόμα 30% δήλωσε πως αυτοσχεδίαζε στην τάξη, καθώς όπως συμφώνησαν όλοι οι ερωτηθέντες, δεν υπάρχει συγκεκριμένη εκπαίδευση πάνω σε αυτόν τον τρόπο διδασκαλίας και η ιδιαιτερότητά του πρέπει να αντιμετωπιστεί βάσει της εμπειρίας των. Σε γενικές γραμμές και με συχνότητα 70%, δηλώθηκε ως: «πιεστικό».

Ένα αναπόσπαστο κομμάτι που διευκολύνει το ταυτόχρονο μάθημα σε πολλαπλές τάξεις είναι η αλληλοδιδασκτική μέθοδος. Αυτό περιλαμβάνει αλληλοβοήθεια μεταξύ των μαθητών, κυρίως από τους μεγαλύτερους προς τους μικρότερους, αλλά επίσης και μεταξύ συνομηθών. Τα παιδιά ειπώθηκε πως έχουν μεγάλη θέληση για προσφορά βοήθειας. Μπορεί να ειπωθεί ότι, με αυτήν τη μέθοδο: «ενισχύεται το συνεργατικό πνεύμα των μαθητών, οξύνεται η παρατηρητικότητά τους και εμπλουτίζεται η δημιουργικότητά τους».

Όσον αφορά στην αλλοίωση της ποιότητας της διδασκαλίας, το 80% θεωρεί πως δεν αλλοιώνεται η ποιότητα. Θεωρούν πως υπάρχει μεγαλύτερη ευχέρεια να ασχοληθεί ο-η δάσκαλος-α με κάθε μαθητή και το μάθημα να γίνει προσαρμοσμένο στις ανάγκες του. Δηλαδή πρόκειται για εξατομικευμένη διδασκαλία με τα όποια πλεονεκτήματα. Αυτό πάντα εξαρτάται και από τον αριθμό των μαθητών. Ένα 20% μάλιστα, θεωρεί πως η εμπέδωση των μαθημάτων γίνεται σε μεγαλύτερο βαθμό, καθώς ακούνε παράλληλα και την ύλη άλλων τάξεων και κατ' αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές σε μονοθέσια-ολιγοθέσια σχολεία, είναι ευνοημένοι. Τέλος, υπάρχει διάχυση των θεματικών στις διάφορες τάξεις και συμμετοχή μαθητών από τη μία τάξη σε πρότζεκτ μιας άλλης, ενισχύοντας την αλληλεγγύη και την ομαδικότητα.

3.3. Τα μαθήματα ειδικότητας (εικαστικών, μουσικής, θεατρικής αγωγής, φυσικής αγωγής κ.α.) διδάσκονταν από εκπαιδευτικούς ειδικότητας;

Ο θεσμός του να διδάσκονται τα μαθήματα ειδικότητας από εκπαιδευμένους στο συγκεκριμένο αντικείμενο καθηγητές, ξεκίνησε για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση το

έτος 2010 με τα Ε.Α.Ε.Π. (Ενιαίου Αναλυτικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος) ολόημερα δημοτικά σχολεία ([Φ.12/879/88413/Γ1/20-07-2010 \(ΦΕΚ 1139/2010, τ.Β΄\)](#)). Αρχικά ήταν ένας συγκεκριμένος αριθμός σχολείων που λειτούργησαν ως πιλοτικά και δεν περιλάμβανε όλα τα σχολεία της χώρας. Με τα χρόνια έχει αλλάξει όνομα και αριθμό διδακτικών ωρών, καθώς και το πλήθος σχολείων που μετέχουν στο πρόγραμμα. Ωστόσο, γεγονός παραμένει, πως οι εκπαιδευτικοί ειδικότητων συνεχίζουν να παρέχουν τη διδασκαλία τους, ανεξάρτητα από το όνομα των σχολείων ή των ωρών διδασκαλίας.

Για να τοποθετηθούν λοιπόν εκπαιδευτικοί ειδικότητας, θα πρέπει να συμπληρώνεται και ο απαιτούμενος αριθμός ωρών για την εργασία τους. Όπως γίνεται αντιληπτό, αυτό δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί σε μικρά, ολιγοθέσια σχολεία, παρά μόνο αν γίνει συνδυασμός με πολλά δημοτικά για συμπλήρωση ωραρίου. Για αυτόν τον λόγο το 80% των ερωτηθέντων απάντησαν πως δεν διδάσκονταν από εξειδικευμένους καθηγητές τα συγκεκριμένα μαθήματα. Σε ένα 20% υπήρξαν για πρώτη φορά τη χρονιά που δίδασκαν εκεί, η ειδικότητα του μαθήματος των αγγλικών, της πληροφορικής (Τ.Π.Ε.) και της φυσικής αγωγής.

Σε μία μόνο περίπτωση σχολείου διδάσκονται όλες οι ειδικότητες, καθώς ήταν ένα από τα επιλεγμένα σχολεία ενιαίου τύπου Ε.Α.Ε.Π. (2010-2014) και συνεχίζει έως και σήμερα. Να σημειωθεί πως το συγκεκριμένο σχολείο υπήρξε προ δεκαετίας δωδεκαθέσιο, τώρα έχει μειωθεί το δυναμικό του και είναι εξαθέσιο, ενώ βρίσκεται σε κεντρικό μεγάλο χωριό (Θέρμο, Αιτωλοακαρνανίας). Το υπόλοιπο 30% δηλώνει πως κάποιες χρονιές μπορεί να διδάσκονται κάποια αντικείμενα (ποτέ όμως όλα), όταν τοποθετούνται από την πρωτοβάθμια εκπαιδευτικοί από πολυθέσια κοντινά σχολεία για συμπλήρωση ωραρίου.

3.4. Διδάσκονταν όλα τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος ή λόγω έλλειψης εξειδικευμένου προσωπικού κάποια παραλείπονταν; (π.χ. αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά)

Σε ένα ολιγοθέσιο σχολείο δε διδάσκεται το μάθημα δεύτερης ξένης γλώσσας (Γαλλικά ή Γερμανικά) βάσει εγκυκλίου 83939/Δ1/19-5-2017 Υ.Α. (Β΄1800). Άλλα μαθήματα όπως αυτό των Αγγλικών δε διδάσκονται λόγω έλλειψης εξειδικευμένου προσωπικού. Ένα ποσοστό 70% απάντησε πως δεν διδάσκονταν όλα τα αντικείμενα λόγω έλλειψης εξειδικευμένου προσωπικού, ενώ το υπόλοιπο 30% δήλωσε πως τοποθετούνταν εκπαιδευτικοί ειδικότητας, απλώς όχι αμέσως στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, αλλά με κάποια καθυστέρηση. Τα μαθήματα που έχουν δικαίωμα να διδάξουν οι δάσκαλοι ΠΕ70, εικαστικά, μουσική, θεατρική αγωγή και τα λοιπά, διδάσκονται εφόσον επαρκεί ο χρόνος διδασκαλίας.

3.5. Πόσο εύκολο ήταν να επιτευχθεί η βιωματική εκπαίδευση στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος; Βοηθάει ο μικρός αριθμός μαθητών για μια βιωματική εκπαίδευση;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που ρωτήθηκαν (σε ποσοστό 80%) συμφώνησαν πως ο μικρός αριθμός μαθητών βοηθά σημαντικά στο να επιτευχθεί βιωματική μάθηση. Ωστόσο ένα μικρό ποσοστό, 20%, δήλωσε πως κάποιες φορές μπορεί να βοηθά, ενώ κάποιες μπορεί να δυσχεραίνει. Αυτό οφείλεται στο ότι ο πολύ μικρός αριθμός μαθητών εμποδίζει τη δημιουργία συνεργατικών ομάδων με επαρκή αριθμό μελών.

Πιο συγκεκριμένα, μουσικός η οποία δίδαξε στα χωριά Λέχοβο και Βαρικό του Νομού Φλώρινας, δήλωσε πως μέσα από τα μουσικά παιχνίδια, το τραγούδι, τη μουσικοκινητική, τις ηχοιστορίες και πολλά άλλα, τα παιδιά έρχονταν σε άμεση επαφή με το αντικείμενο μάθησης. Κάτι που είναι πιο δύσκολο και θέλει μεγαλύτερη προσπάθεια να επιτευχθεί σε πολυάριθμα τμήματα. Επίσης, τα παιδιά δούλευαν αρμονικά σε ομάδες και συνεργάζονταν καλύτερα. Τέλος, οι περισσότερες παρουσιάσεις και συναυλίες σε διάφορες σχολικές εκδηλώσεις, έχουν πραγματοποιηθεί πιο αποτελεσματικά και με μεγαλύτερη επιτυχία στα σχολεία των ορεινών περιοχών. Είχε παρουσιάσει παραστάσεις με τα παιδιά στα παραπάνω χωριά, καθώς και στον Παγώνδα Σάμου, με συνολικό αριθμό μαθητών μεταξύ 30 και 50.

Τέλος, ένα 40% δήλωσε πως λόγω μικρού αριθμού, υπάρχει μεγαλύτερη αμεσότητα, καθολική και άμεση συμμετοχή, σε αντίθεση με μεγάλα τμήματα που δεν δίδεται η δυνατότητα σε όλους στις μαθητές να συμμετέχουν πάντα. Επιπλέον υπάρχει περισσότερος χρόνος για προγράμματα ευέλικτης ζώνης και εργαστήρια δεξιοτήτων, με όλο και μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών. Ένα άλλο σημαντικό πλεονέκτημα είναι πως επειδή το σχολείο βρίσκεται σε μη αστική ορεινή περιοχή, είναι εύκολη η πρόσβαση στη φύση και η μετακίνηση των μαθητών σε σημεία ενδιαφέροντος λόγω κοντινών αποστάσεων. Τέλος, αναφέρθηκε και από ένα 20% των εκπαιδευτικών το όφελος που υπάρχει όταν καλούν ανθρώπους στις Τέχνης και του Πολιτισμού και μπορεί όλο το σχολείο να παρακολουθήσει και να συμμετάσχει.

Μία ενδιαφέρουσα παρατήρηση που έκανε μία εκπαιδευτικός, είναι πως οι μαθητές λόγω ακριβώς της βιωματικής μάθησης που είχαν (εκτός σχολείου), γνώριζαν πάρα πολλά για τη φύση και τις λειτουργίες της, πολύ περισσότερα από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι προέρχονταν από αστική περιοχή.

3.6. Πώς είναι τα παιδιά στις ορεινές περιοχές (συμπεριφορά, κοινωνικότητα); Ποιες διαφορές υπήρχαν με τα παιδιά της πόλης;

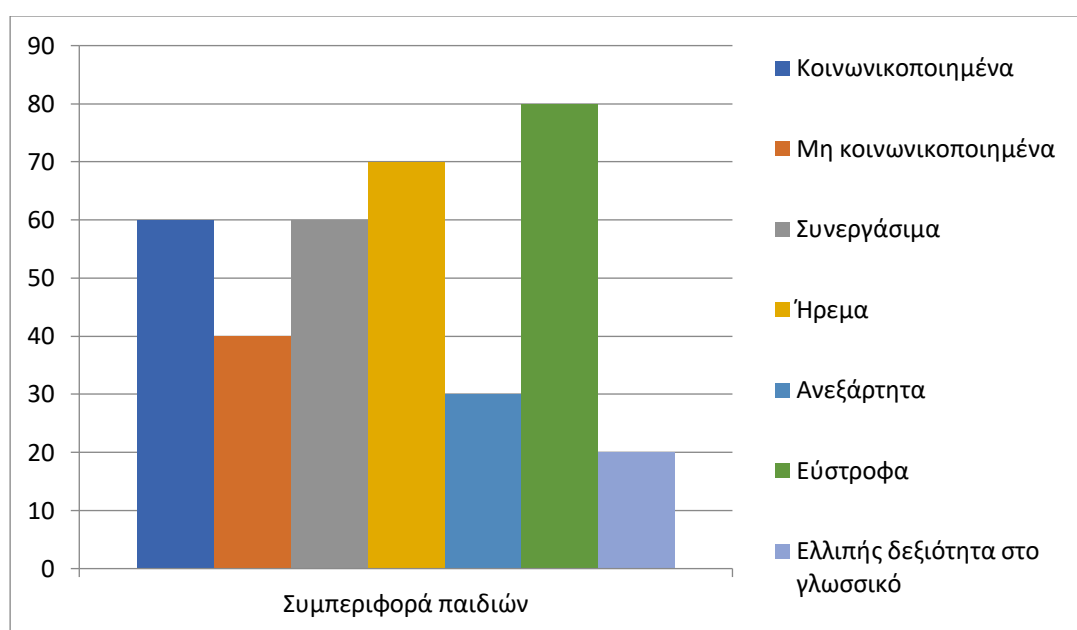
Όσον αφορά στην κοινωνικότητα των παιδιών στις ορεινές περιοχές υπάρχει μια διάσταση απόψεων και αυτό οφείλεται καθαρά στο πλήθος των κατοίκων του κάθε χωριού και επομένως του κάθε σχολείου. Ένα 60% δηλώνει πως τα παιδιά είναι πλήρως κοινωνικοποιημένα, ενώ από το υπόλοιπο 40% των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε πολύ μικρά μονοθέσια ή ολιγοθέσια σχολεία, δηλώθηκε πως στην κοινωνικότητα υστερούν. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το σχόλιο εκπαιδευτικού, πως τα παιδιά του συγκεκριμένου σχολείου ήταν πολύ δεμένα μεταξύ τους, αλλά δεν άφηναν εύκολα κάποιον άλλο, π.χ. καινούριο μαθητή, να ενταχθεί στην ομάδα τους. Ένα άλλο παράδειγμα που δίδεται, είναι αυτό μαθητή πρώτης δημοτικού, ο οποίος επειδή έμενε έξω από το χωριό και δεν είχε άλλα παιδιά στο περιβάλλον του, δεν είχε παίξει ποτέ μπάλα και δεν ερχόταν συχνά σε επαφή με παιδιά (ελλιπής κοινωνικοποίηση). Στον αντίποδα, και στο πλεονέκτημα της κοινωνικότητάς τους, αναφέρεται ότι και λόγω συνθηκών, αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις όχι μόνο μεταξύ τους, αλλά και με άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, που είναι περισσότερα στο περιβάλλον τους. Όπως ένας εκπαιδευτικός περιέγραψε την συμπεριφορά τους: «στο διάλειμμα, που ο χώρος της αυλής είναι μεγάλος και υπάρχει άνεση κινήσεων, έπαιζαν μαζί καθώς είναι όλα μία παρέα και βρίσκονται και τα απογεύματα για παιχνίδι. Είναι ιδιαίτερα κοινωνικά και δεν έρχονταν συχνά σε αντιπαράθεση. Αν συνέβαινε κάποιο περιστατικό ήταν πιο εύκολο από τους εκπαιδευτικούς να λυθεί άμεσα. Σε αντίθεση, τα παιδιά της πόλης είναι πιο ζωηρά και εμφανίζουν πιο συχνά επιθετική συμπεριφορά στην τάξη αλλά και στην ώρα του διαλείμματος όπου και πρέπει οι εκπαιδευτικοί να είναι πάντα σε εγρήγορση».

Σχετικά με τη συμπεριφορά τους, αυτή χαρακτηρίζεται σε ένα ποσοστό του 30% ως «άριστη» και «άψογη», ενώ και το υπόλοιπο ποσοστό τη θεωρεί πολύ καλή. Περιγράφονται ως πολύ εργατικά και με μεγαλύτερη όρεξη για μάθηση. Τονίζεται η προθυμία τους να βοηθήσουν και να συνεργαστούν με τον εκπαιδευτικό και μεταξύ τους (60%). Ιδίως τα μεγαλύτερα παιδιά προς τους μικρότερους συμμαθητές τους, ήταν πάντα πρόθυμα να προσφέρουν ό,τι χρειάζεται. Δηλώθηκε πως άκουγαν περισσότερο τον δάσκαλο χωρίς να χρειάζονται πολλές παρατηρήσεις και γενικότερα υπήρχε μεγαλύτερος σεβασμός στον εκπαιδευτικό (70%), σε σχέση με την πόλη. Σε ένα ποσοστό 70% χαρακτηρίστηκαν ως πιο ήρεμα και πιο δεκτικά σε σχέση με τα παιδιά στις πόλεις, ωστόσο όπως εξέφρασε και ένα 40%, υπήρχαν μεμονωμένες περιπτώσεις αυξημένης επιθετικότητας.

Ως ανεξάρτητα και αυτόνομα σε μεγάλο βαθμό τα θεωρούν εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 30%. Οι περισσότεροι (80%) δηλώνουν πως τα παιδιά είναι έξυπνα, εύστροφα και ότι αναπτύσσουν διαφορετικές δεξιότητες και ικανότητες από τα παιδιά των πόλεων. Αναλόγως βέβαια και από το οικογενειακό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται, συναντάται συχνά έλλειψη ερεθισμάτων και παραστάσεων, λίγες προσλαμβάνουσες, πράγμα που μπορεί να σταθεί εμπόδιο στην απόδοσή τους. Δίνεται ως παράδειγμα το ότι μπορεί να γνωρίζουν πάρα πολλά για τη φύση, το δάσος, το βουνό, αλλά να μην έχουν δει ποτέ θάλασσα ή μια βάρκα. Εκπαιδευτικός ανέφερε πως φαίνονται πιο υγιή ψυχικά, πιο δραστήρια και πιο

συνεργάσιμα, από παιδιά αντίστοιχων ηλικιών, τα οποία ζουν σε πόλεις. Χρηζουν, βέβαια, άλλου τρόπου προσέγγισης, γιατί και ο τρόπος ζωής τους διαφέρει εν γένει.

Αναφέρθηκε επίσης από ένα 20% πως υπήρχε θέμα στην επικοινωνία. Ελλιπής δεξιότητα στο γλωσσικό, δηλαδή στον προφορικό και γραπτό λόγο, στο λεξιλόγιο. Ανάλογα με τις εμπειρίες αλλά και τις γνώσεις τους, διαφέρουν από τα παιδιά των πόλεων χωρίς αυτό να έχει κάποια θετική ή αρνητική χροιά. Σε αντιδιαστολή, περιγράφονται ως πολύ εύστροφα, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, γυμνασμένα και γρήγορα στην κίνηση. Σε αντίθεση με το γλωσσικό, φαίνεται να έχουν ιδιαίτερες ικανότητες σε πρακτικά θέματα, στην καλή σχέση με τις πράξεις, με το χρήμα, δραστηριότητες δηλαδή, που άπτονται της καθημερινής ζωής.



8

4. Προσβασιμότητα και υποδομές

4.1. Υπήρχε δυσκολία στην πρόσβαση των μαθητών στο σχολείο; Έρχονταν και από άλλα μέρη και πώς;

Από τις απαντήσεις που ελήφθησαν, παρατηρούμε πως μόνο στο 20% των σχολείων οι μαθητές έρχονταν από το ίδιο χωριό. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι δυσκολίες περιορίζονταν τους χειμερινούς μήνες, καθώς εντός του χωριού υπήρχε χιόνι και ενίοτε πάγος.

Στο υπόλοιπο των περιπτώσεων (80%) υπήρχαν μαθητές που έρχονταν από γειτονικά χωριά. Η μεταφορά τους γίνονταν είτε με το λεωφορείο του δήμου, είτε με ΚΤΕΛ, είτε με ταξί. Πάντοτε όμως η μετάβαση ήταν ευθύνη και επιβάρυνε το δήμο. Σπανίως κάποιοι μαθητές μετακινούνταν με ίδια μέσα. Οι αποστάσεις που

διανύονταν ήταν μεγάλες, σε συγκεκριμένη μάλιστα περίπτωση, αναφέρθηκε πως η διαδρομή διαρκούσε μία ώρα. Σε άλλη περίπτωση και ιδίως κατά τους χειμερινούς μήνες, μαθητές διανυκτέρευαν σε συγγενικά πρόσωπα στο χωριό που ήταν το σχολείο.

Δυσκολίες φυσικά και υπήρχαν, όπως δηλώθηκε, εξαιτίας του ορεινού οδικού δικτύου και του δύσβατου της περιοχής. Τους χειμερινούς μήνες δε, οι καιρικές συνθήκες καθιστούσαν την πρόσβαση ακόμη πιο προβληματική. Υπήρχαν συχνές χιονοπτώσεις, δυνατές βροχές, πλημμύρες, ομίχλη, ακόμα και κατολισθήσεις. Οπότε κάποιες φορές η έλευση των μαθητών στο σχολείο ήταν απλώς αδύνατη. Τέλος, όπως αναφέρθηκε, εάν κάποιες φορές το κρύο και το χιόνι ήταν πολύ, το σχολείο έκλεινε για κάποιες μέρες.

4.2. Οι εκπαιδευτικοί έχουν εύκολη πρόσβαση; Ή είναι εύκολο να βρουν διαμονή εκεί;

Όπως δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί, υπήρχαν ασφαλτοστρωμένοι δρόμοι, αλλά με ιδιαίτερα επικίνδυνα σημεία, καθώς σε όλο το δρόμο υπάρχουν στροφές. Η πρόσβαση στο βουνό καθίσταται ιδιαίτερα επικίνδυνη κατά τους χειμερινούς μήνες. Κάποιο ποσοστό των εκπαιδευτικών διέμενε στο χωριό που εργαζόταν, ενώ κάποιοι άλλοι επέλεγαν ή αναγκάζονταν να διαμείνουν σε άλλο μέρος. Ωστόσο δεν ήταν μόνο οι εκπαιδευτικοί που έμεναν αλλού, που αναγκάζονταν να μετακινούνται. Οι εκπαιδευτικοί ειδικότητας χρειάζεται να μεταβούν σε τρία, τέσσερα ή και πέντε σχολεία για τη συμπλήρωση του ωραρίου τους, οπότε η μετακίνηση είναι απαραίτητη. Για παράδειγμα, μουσικός στο Νομό Χανίων, έπρεπε να μετακινείται σε 3 διαφορετικά σχολεία, οι αποστάσεις μεταξύ των οποίων κυμαίνονταν από 19 έως 42 χλμ. Ένα άλλο εμπόδιο που συναντάνται στο ορεινό οδικό δίκτυο είναι τα κοπάδια αγελάδων που βρίσκονταν στο δρόμο. Καθώς η κτηνοτροφία είναι βασική απασχόληση των κατοίκων σε ορεινές περιοχές, πολλά ζώα περιφέρονται συχνά όχι μόνο στα βοσκοτόπια, αλλά και στους δρόμους. Αυτό ήταν αιτία που και τα ελάχιστα μέσα συγκοινωνίας της περιοχής παρουσίαζαν μεγάλες καθυστερήσεις.

Σοβαρότατο πρόβλημα αποτελεί η μεταφορά των εκπαιδευτικών στο χώρο εργασίας τους. Σε ένα συντριπτικό ποσοστό της τάξης του 90%, δηλώνουν πως δεν υπάρχει συγκοινωνία, που να μπορεί να τους μεταφέρει προς και από το σχολείο. Η μεταφορά γίνεται με ίδια μέσα, το ιδιωτικό τους αυτοκίνητο και πολλές φορές για να εξυπηρετούνται οι συνάδελφοι που δεν έχουν, καθώς και για να αντιμετωπίζονται τα υπέρογκα έξοδα που συνεπάγεται μια μετακίνηση έως και 70χλμ, σχηματίζουν ομάδες για να πηγαίνουν στην εργασία τους.

Σύμφωνα με ένα 70% των εκπαιδευτικών η εύρεση διαμονής αποτελούσε ιδιαίτερο πρόβλημα. Τα περισσότερα σπίτια ήταν ιδιόκτητα και ακόμα κι αν το χειμώνα ήταν άδεια, δεν διατίθενται στις ενοικίαση και άλλα ήταν απλώς εγκαταλελειμμένα.

Ακόμα και όταν υπήρχε οικία διαθέσιμη, αυτή κάλυπτε μόνο στις βασικές ανάγκες. Σε μία περίπτωση μάλιστα, αναφέρθηκε πως υπήρχε μόνο ένα διαθέσιμο σπίτι, αυτό που ενοικίασε η διευθύντρια του μονοθέσιου σχολείου του χωριού. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί διέμεναν στις κοντινότερες πόλεις και πηγαινόερχονταν καθημερινά, πράγμα που σήμαινε πως ημέρες με υπερβολική χιονόπτωση ή με δυσμενείς συνθήκες δεν κατάφερναν να μεταβούν στην εργασία τους. Κατά τις δεκαετίες του 1980 και 1990, όπως ενημερώνει ένα 30% των ερωτηθέντων, υπήρχε δωμάτιο φιλοξενίας του εκπαιδευτικού δίπλα στο σχολείο ή κάποια οικογένεια του χωριού φιλοξενούσε το δάσκαλο. Επιπλέον ένα 20% δηλώνει πως ενώ η δυνατότητα εύρεσης κατοικίας στα χωριά που εργάζονταν ήταν μετρίως δύσκολη, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επέλεγαν να μην διαμείνουν εκεί, είτε λόγω περιορισμένων επιλογών, είτε επειδή οι ίδιοι είχαν οικογένεια και προτιμούσαν να πηγαινόερχονται.

4.3. Ποια ήταν τα προβλήματα στις υποδομές της σχολικής μονάδας;

Τα προβλήματα ήταν ποικίλα και εξαρτιόταν από τα σχολεία και το δήμο στον οποίο βρίσκονται. Ενώ δηλαδή σε ένα ποσοστό 30% αναφέρθηκε πως δεν υπήρχε πρόβλημα με τη θέρμανση, ένα άλλο 20% ανέφερε πως δεν υπήρχε κεντρική θέρμανση και πως για παράδειγμα σε ένα σχολείο, ήταν 6 Οκτωβρίου, είχε -6 °C στην περιοχή και τα χρήματα της επιχορήγησης από το υπουργείο δεν είχαν δοθεί ακόμα στα σχολεία, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει η δυνατότητα για το σχολείο να έχει θέρμανση. Το μάθημα γινόταν με τα ελάχιστα περισσευούμενα θερμαντικά σώματα που παρείχαν οι γονείς των μαθητών. Το υπόλοιπο 50% δεν αναφέρθηκε στο θέμα.

Ένα 40% αναφέρεται στα προβλήματα των κτιριακών υποδομών λέγοντας ότι δεν υπήρχαν ειδικά εργαστήρια για τις φυσικές επιστήμες ούτε και ξεχωριστή αίθουσα για τη σίτιση των παιδιών στο ολόημερο και χρησιμοποιούνταν μία από τις υπόλοιπες σχολικές αίθουσες. Οι αίθουσες των ηλεκτρονικών υπολογιστών είχαν λίγους και παλαιού τύπου υπολογιστές. Χώροι για βιβλιοθήκη όπου οι μαθητές θα μπορούσαν να δανείζονται βιβλία ή και να μελετούν, υπήρχαν σε ορισμένα σχολεία. Οι αθλητικές εγκαταστάσεις ήταν οι βασικές για τις αθλητικές τους δραστηριότητες, όπως κάποιο γήπεδο μπάσκετ ή ποδοσφαίρου. Χώρο για τις σχολικές παραστάσεις συνήθως δεν είχαν τα σχολεία αυτά. Σε κάποιες περιπτώσεις δεν υπήρχαν στέγαστρα και κατά τις βροχερές μέρες, οι μαθητές δεν μπορούσαν να κάνουν διάλειμμα έξω. Πρόβλημα υπήρχε επίσης και από το γεγονός πως οι τουαλέτες βρίσκονταν εκτός σχολείου και ήταν δύσκολη η πρόσβαση με δυσμενείς καιρικές συνθήκες. Τέλος, τα κτίρια ήταν καλά διατηρημένα, όχι ιδιαίτερα παλιά. Σε άλλη περίπτωση το οικοδόμημα ήταν θαυμάσιο πέτρινο κτίριο, και αν και παλιό ήταν καλά συντηρημένο. Και υπό την διεύθυνση της συγκεκριμένης εκπαιδευτικού, έγινε αίτηση στον Οργανισμό Σχολικών Κτιρίων (Ο.Σ.Κ.) για αντικατάσταση των επίπλων

(καρέκλες και θρανία) του σχολείου, τα οποία ήταν πενήνταετίας. Σε κάποιες περιπτώσεις αναφέρθηκε ότι γίνονταν μάθημα σε κοντέινερ και ότι τα σχολεία που ανήκαν σε μεγαλύτερο δήμο ήταν πιο παραμελημένα, γιατί είχαν μικρότερη χρηματοδότηση.

4.4. Υπήρχε επαρκής τεχνικός/τεχνολογικός εξοπλισμός σε σχέση με σχολεία πιο προσβάσιμα;

Σύμφωνα με το 70% των ερωτηθέντων ο τεχνικός/τεχνολογικός εξοπλισμός παρουσίαζε εμφανείς ελλείψεις. Δυστυχώς δεν υπήρχε επαρκής τεχνολογικός εξοπλισμός σε σχέση με τα σχολεία της πόλης. Στις τάξεις δεν διέθεταν υπολογιστή, προβολέα και διαδραστικό πίνακα που είναι βασικά για το μάθημα. Συνήθως, αν υπήρχαν κάποιοι υπολογιστές θα ήταν παλιοί και θα υπολειτουρούσαν. Οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονταν να φέρνουν τον δικό τους εξοπλισμό, προσωπικό υπολογιστή και άλλα. Το δίκτυο επίσης δεν ήταν ιδιαίτερα γρήγορο και παρουσίαζε προβλήματα. Σε ένα σχολείο, ενώ αρχικά δεν υπήρχε παρά μόνο παλαιωμένος και λίγος τεχνικός εξοπλισμός, κατόπιν αιτήσεων από τη διευθύντρια, η μονάδα εξοπλίστηκε κατάλληλα. Σε κάποιο άλλο υπήρχαν κάποιες δωρεές από ιδιώτες. Παρατηρείται ωστόσο πως τα τελευταία χρόνια αρχίζουν να εξοπλίζονται σιγά σιγά και αυτά τα σχολεία.

Το υπόλοιπο 30% δηλώνει πως τα σχολεία στα οποία εργάζονταν ήταν επαρκώς εξοπλισμένα. Η σύνδεση στο διαδίκτυο λειτουργούσε χωρίς ιδιαίτερο πρόβλημα και υπήρχε εξοπλισμένη αίθουσα υπολογιστών για το μάθημα της πληροφορικής (Τ.Π.Ε.).

4.5. Η χρηματοδότηση σε ολιγοθέσια σχολεία ορεινών, δυσπρόσιτων περιοχών είναι χαμηλότερη σε σχέση με πολυπληθέστερα σχολεία σε πεδινές περιοχές;

Το 50% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η χρηματοδότηση σε ορεινά σχολεία είναι χαμηλότερη και μάλιστα κατά πολύ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, πως τα χρήματα επαρκούσαν μόνο για τους λογαριασμούς και την αγορά υλικών καθαρισμού, ενώ την καθαριότητα του σχολείου την είχαν αναλάβει οι γονείς των μαθητών. Εκπαιδευτικός συμπέρανε πως θα είναι χαμηλότερη η χρηματοδότηση, καθώς ο τεχνολογικός εξοπλισμός ήταν ανύπαρκτος. Επιπλέον, η επιχορήγηση της πολιτείας στα ολιγοθέσια σχολεία ήταν ανέκαθεν πολύ ισχνή με αποτέλεσμα να μην μπορούν να καλύπτονται οι ανάγκες των σχολείων αυτών.

Ένα 20% απαντά πως δεν είναι χαμηλότερη. Δηλώνει μάλιστα πως ίσως είναι και υψηλότερη λόγω ειδικών συνθηκών. Καθώς, δηλαδή, είναι αρμοδιότητες του δήμου, η θέρμανση, η καθαριότητα, το ρεύμα, τα ανάλογα κονδύλια διατίθενται για

το σκοπό αυτό. Το ότι είναι το μόνο σχολείο στο συγκεκριμένο δήμο εργασίας τους, και επιπλέον είναι πολυθέσιο, ανέφερε και έτερη εκπαιδευτικός ως το λόγο για τον οποίο το σχολείο είναι πλήρως εξοπλισμένο τεχνικά και τεχνολογικά, με διαδραστικούς πίνακες, προβολείς και υπολογιστές, μουσικά όργανα και υψηλή χρηματοδότηση, η οποία καλύπτει όλες τις οικονομικές ανάγκες. Η ίδια δήλωσε πως επειδή συμπληρώνει ωράριο και σε δύο άλλα σχολεία τα οποία ανήκουν σε άλλο δήμο με πολύ περισσότερες σχολικές μονάδες στη δικαιοδοσία του, η χρηματοδότηση εκεί είναι πιο φτωχή. Εμφανίζεται δηλαδή, μια συνάρτηση μεταξύ του πλήθους των σχολείων ενός δήμου και το μέγεθος του κονδυλίου που πρόκειται να διατεθεί.

Τέλος, ένα 30% απάντησε πως δεν γνωρίζει. Ωστόσο, ένας δάσκαλος δήλωσε πως με σωστή διαχείριση τα χρήματα επαρκούσαν. Επίσης συμπλήρωσαν, πως υπήρχαν κάποιες δωρεές από ιδιώτες, όπως επίσης και κάποια βραβεία από τη συμμετοχή σε σχολικούς διαγωνισμούς. Τέτοια ήταν κάποια τάμπλετ ή φορητοί ηλεκτρονικοί υπολογιστές και καθώς βραβεύονταν το σχολείο και όχι ατομικά οι μαθητές, παρέμεναν ως εξοπλισμός του.

5. Συνολική εικόνα

5.1. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση στις ορεινές περιοχές μειονεκτεί σε σχέση με την εκπαίδευση στις πεδινές και αν ναι, γιατί;

Στη συγκεκριμένη ερώτηση οι απαντήσεις ήταν μοιρασμένες, 50% θεωρεί πως η εκπαίδευση στις ορεινές περιοχές υστερεί έναντι των πεδινών, ενώ το άλλο 50% θεωρεί πως όχι. Κύριο επιχείρημα του ότι μειονεκτεί, είναι ότι οι ειδικότητες συνήθως δεν πηγαίνουν σε μικρά σχολεία, οπότε οι μαθητές δεν έχουν ίσες ευκαιρίες. Επιπλέον η πρόσβαση σε κέντρα γνώσης, στις βιβλιοθήκες και θέατρα, είναι ιδιαίτερα δύσκολη, που σημαίνει πως τα ερεθίσματα είναι σαφώς λιγότερα. Αυτό βέβαια μετριάζεται σήμερα με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και την πρόσβαση στο διαδίκτυο, αλλά όπως και να έχει, δεν είναι βιωματική εμπειρία και ως εκ τούτου όχι ουσιαστική. Οι δραστηριότητες που δεν μπορούν να κάνουν αποτελεί τροχοπέδη στην περαιτέρω ανάπτυξή τους, όπως για παράδειγμα η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Συνεπάγεται βέβαια και δυσκολία πρόσβασης στις υπόλοιπες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Οι καιρικές συνθήκες δύνανται να δυσκολέψουν κάποιες φορές το μάθημα ή και να το ακυρώσουν, είτε επειδή οι μαθητές δεν μπορούν να προσεγγίσουν το σχολείο, είτε οι εκπαιδευτικοί. Ένας εκπαιδευτικός δήλωσε πως ουσιαστικά μειονεκτούν τα ολιγοθέσια, όπου ένας ή δύο δάσκαλοι καλούνται να καλύψουν τις αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών, διαφορετικών ηλικιών και μαθησιακού επιπέδου, χωρίς επιπλέον στήριξη. Συν το ότι ο διδακτικός χρόνος είναι ελάχιστος σε σχέση με αυτά που

καλούνται να διδάξουν. Ένα 20% συμπλήρωσε πως λόγω του μικρού αριθμού των τάξεων, δεν υπάρχει αρκετός ανταγωνισμός-συναγωνισμός για να επιτευχθεί μεγαλύτερη πρόοδος. Το γεγονός αυτό οδηγεί και σε μικρή κοινωνικοποίηση, ωστόσο αυτά αναπληρώνονται με κάτι άλλο, όπως ότι τα παιδιά στις ορεινές περιοχές είναι πιο ευφυή, με πιο διαυγές μυαλό, πιο ελεύθερα, δεν είναι σε καλούπι. Τέλος, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι ορεινές περιοχές είναι διαφορετικά από αυτά των πεδινών. Όλα αυτά συνιστούν μια ανισότητα ως προς την προσφορά της εκπαίδευσης δημόσιας και μη.

Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η εκπαίδευση στα ορεινά δεν μειονεκτεί. Ως επί το πλείστον θεωρούν πως εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό, το σύλλογο διδασκόντων και φυσικά τον διευθυντή της μονάδας. Αν δηλαδή υπάρχει διάθεση για προσφορά και ευσυνειδησία από τη μεριά του εκπαιδευτικού, μέσα στην τάξη υπάρχουν αρκετά πλεονεκτήματα. Η σωστή διαχείριση στο οικονομικό, διδακτικό, μαθησιακό κομμάτι, καθώς και στις εξωτερικές δράσεις και στην επαφή με τον πολιτισμό είναι αυτά που κάνουν τη διαφορά και ωφελούν τους μαθητές. Επιπλέον, κάθε περιοχή έχει θετικά και αρνητικά σημεία, προσφέροντας διαφορετικά ερεθίσματα και διαφορετικές ευκαιρίες μάθησης. Το σημαντικότερο είναι οι μαθητές να έχουν παραστάσεις και να δέχονται κατάλληλα μαθησιακά και βιωματικά ερεθίσματα. Θεωρείται προϋπόθεση να υπάρχει σεβασμός στον διαφορετικό τρόπο ζωής των μαθητών. Τέλος, κάποιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως υπάρχουν κάποια μειονεκτήματα στις υποδομές και στον υλικοτεχνικό εξοπλισμό και όχι στο εκπαιδευτικό κομμάτι, ενώ κάποιοι άλλοι πως ούτε στο τεχνικό κομμάτι διακρίνεται μειονέκτημα, αφού πλέον υπάρχει κατάλληλος εξοπλισμός και πρόσβαση στο διαδίκτυο. Αυτό βέβαια οφείλεται στο ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των σχολείων στα ορεινά.

Είναι πολύ σημαντικό να ληφθεί υπόψιν, πως οι διαφορετικές γνώσεις που κατέχουν οι μαθητές των ορεινών περιοχών, δεν είναι σε καμία περίπτωση ήσσονος σημασίας, σε σχέση με γνώσεις που μπορεί να έχουν παιδιά που κατοικούν σε αστικές περιοχές. Το αντίθετο μάλιστα, δηλώνουν μια διαφορετική ποιότητα και καλλιέργεια, η οποία δε συναντάται συχνά.

5.2. Ποια θεωρείται πως είναι τα μειονεκτήματα και ποια τα πλεονεκτήματα για έναν μαθητή που φοιτά σε ένα ορεινό σχολείο;

Ως πλεονεκτήματα, ένα 35% των ερωτηθέντων ανέφερε την επαφή με τη φύση σαν κάτι πολύ σημαντικό στη ζωή των μαθητών, όσον αφορά το παρόν τους, αλλά και το μέλλον τους. Η ανατροφή στο φυσικό περιβάλλον, με την ομορφιά και την ηρεμία που προσφέρουν, επιδρά ευεργετικά σε κάθε άνθρωπο, και πολύ περισσότερο στα παιδιά, που τους γίνεται βίωμα, το οποίο θα διαμορφώσει το χαρακτήρα και τη μετέπειτα ζωή τους. Στο καθαρά διδακτικό κομμάτι, 35% θεωρεί πως λόγω του μικρότερου αριθμού μαθητών, ο χρόνος που αντιστοιχεί στον καθένα είναι

περισσότερος. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η ευκαιρία για εξατομικευμένη διδασκαλία, καθώς και για περισσότερα προγράμματα ευέλικτης ζώνης και εργαστήρια δραστηριοτήτων. Επιπλέον, όσο λιγότερα είναι τα παιδιά στην τάξη, τόσο πιο παραγωγικό γίνεται το μάθημα. Ο δάσκαλος μπορεί να ελέγξει καλύτερα την πορεία του κάθε μαθητή και να εστιάσει περισσότερο σε όσους έχουν κάποια δυσκολία. Επίσης, ένα 20% πιστεύει πως είναι πολύ ωφέλιμο το ότι οι μαθητές από την Α' τάξη του δημοτικού, παρακολουθούν και ακούν την ύλη του αναλυτικού προγράμματος όλων των τάξεων. Ως εκ τούτου, πραγματοποιείται μια συστηματική επανάληψη, καθώς και επαφή με ένα μεγάλο όγκο πληροφοριών, τις οποίες οι μαθητές επεξεργάζονται συνειδητά ή ασυνείδητα, και έχουν ως αποτέλεσμα, την καλύτερη εμπέδωση της ύλης. Επιπροσθέτως, παρακολουθούν με μεγαλύτερη προσοχή, καθώς γνωρίζουν πως δεν υπάρχει χρόνος για να παραδοθεί το μάθημα δεύτερη φορά, και μετά εργάζονται μόνοι τους ή με αλληλοδιδασκαλία. Όσον αφορά στο μάθημα της μουσικής, ειπώθηκε πως η έλλειψη ηχορρύπανσης και άλλων εξωτερικών περισπασμών, είναι γεγονός που διευκολύνει σε μεγάλο βαθμό τη συγκέντρωση κατά τη μελέτη του αντικειμένου. Τέλος, όσον αφορά στο κομμάτι της συμπεριφοράς και των συναισθημάτων, είναι φανερό πως ο μικρός αριθμός δημιουργεί στενότερες σχέσεις μεταξύ των μαθητών, καθώς και μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτικών. Η ομάδα έχει πιο συνεκτικούς δεσμούς και η αποδοχή του κάθε μέλους είναι μεγαλύτερη. Μέσα στην τάξη δημιουργείται πιο εύκολα μία θετική ατμόσφαιρα και μία οικειότητα μεταξύ μαθητών και δασκάλων. Επίσης, αναπτύσσεται πιο αποτελεσματικά το πνεύμα της ομαδικότητας και της συνεργασίας και φαινόμενα όπως απειθαρχία και επιθετική συμπεριφορά είναι ελάχιστα. Αυτό εξηγείται εν μέρει, από την ανάγκη για κοινωνικοποίηση και τις δοθείσες ευκαιρίες σε ένα μικρό μέρος. Ο μικρός αριθμός συνανθρώπων, δυσκολεύει την ανάπτυξη νέων σχέσεων, οπότε υπάρχει η επιθυμία και διάθεση διατήρησης των υπάρχουσών σχέσεων από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη. Επιπρόσθετα, τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη κοινωνικότητα, σέβονται τους συμμαθητές τους και τον δάσκαλο και αποκτούν στενότερους δεσμούς. Όταν εφαρμόζεται η αλληλοβοήθεια τα μεγαλύτερα παιδιά που βοηθάνε τα μικρότερα, αποτελούν πρότυπα γι' αυτά και επιπλέον βελτιώνονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις. Τέλος, δηλώθηκε πως το άγχος τους είναι χαμηλότερο επειδή δεν υπάρχουν έντονες ανταγωνιστικές συμπεριφορές.

Ένα από τα βασικότερα μειονεκτήματα της ζωής σε ορεινές περιοχές για τα παιδιά, είναι, όπως αναφέρεται από όλους τους εκπαιδευτικούς, η έλλειψη ερεθισμάτων. Η μη επαφή με θέατρο, κινηματογράφο, εικόνες, ιδέες, Τέχνη, δημιουργεί μια πολιτιστική αποστέρωση, δηλαδή μια δυσκολία στις προσλαμβάνουσες. Δύσκολη πρόσβαση υπάρχει όχι μόνο σε ό,τι αφορά στον πολιτιστικό τομέα, αλλά και σε άλλους, όπως γυμναστήριο, σκάκι, ξένες γλώσσες και λοιπές δραστηριότητες. Αυτό κάνει πιο έντονα αισθητή την απομόνωση αυτών των περιοχών. Μία μουσικός ανέφερε χαρακτηριστικά πως η δυσκολότερη πρόσβαση των μαθητών που φοιτούν σε ορεινό σχολείο σε εκδηλώσεις, καταστήματα και χώρους, που σχετίζονται με το αντικείμενο της μουσικής αποτελεί σημαντικό μειονέκτημα. Ως άλλο μειονέκτημα

αναφέρεται ο μικρός αριθμός των μαθητών. Εδώ να σημειωθεί, πως κάποιοι εκπαιδευτικοί το θεωρούν πλεονέκτημα για τους λόγους που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Ωστόσο, ένα μικρό ποσοστό 35% το θεωρεί μειονέκτημα, καθώς σε μαθησιακό επίπεδο προσφέρει πολύ λίγο ανταγωνισμό, ενώ σε κοινωνικό, δυσκολεύει την κοινωνικοποίηση και την ένταξη σε μεγαλύτερες ομάδες και ενισχύει τη μοναξιά. Ένα 30% των ερωτηθέντων, αναφέρει επίσης πως συμβαίνει στην αρχή της χρονιάς τα σχολεία να μην είναι πλήρως στελεχωμένα με όλες τις ειδικότητες, με αποτέλεσμα να έχουν ένα πιο περιορισμένο πρόγραμμα μαθημάτων. Κάτι τέτοιο ωστόσο δύναται να συμβεί και σε σχολεία αστικών περιοχών. Τέλος, όπως έχει αναφερθεί ξανά, σε πολλά σχολεία υπάρχει πρόβλημα με τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Για παράδειγμα η έλλειψη ειδικά διαμορφωμένων αιθουσών για ανάγνωση, βιβλιοθήκες, αίθουσα φυσικών επιστημών, χώροι για αθλητισμό και τα λοιπά, περιορίζει το πρόγραμμα δραστηριοτήτων.

5.3. Θα ταίριαζε ένα μη στερεοτυπικό αναλυτικό πρόγραμμα, που να σχετίζεται περισσότερο με τη ζωή στη φύση και τις ανάγκες των ανθρώπων εκεί, ώστε να έχουν χρήσιμα εφόδια για να παραμείνουν εκεί;

Στη συντριπτική τους πλειονότητα, σε ένα ποσοστό 90%, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως θα ταίριαζε ένα μη στερεοτυπικό αναλυτικό πρόγραμμα στην εκπαίδευση των μαθητών στις ορεινές περιοχές. Θεωρούν πως τα Α.Π. πρέπει να σχεδιαστούν σύμφωνα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών αυτών των περιοχών. Μια προσαρμοσμένη εκπαίδευση θα είναι πιο εύστοχη, από ότι μία ενιαίου τύπου, καθώς τα βιβλία δεν είναι απολύτως κατάλληλα για αυτές τις περιοχές, εφόσον γράφτηκαν απευθυνόμενα σε ένα άλλο μαθητικό κοινό. Όπως τονίζουν, θα έπρεπε από το Υπουργείο Παιδείας να εφαρμόζεται προσαρμοσμένο πρόγραμμα και όχι ενιαίο, ανάλογα με την περιοχή που απευθύνεται. Ένας ακόμα λόγος είναι πως ένα μονοθέσιο ή ολιγοθέσιο σχολείο δεν έχει καμία σχέση με ένα πολυδύναμο σχολείο. Ένα διαφοροποιημένο Α.Π. θα ήταν πιο ευεργετικό, ιδίως αν έδινε βάση στο μοντέλο της εξατομικευμένης διδασκαλίας. Θεωρείται απόλυτα ταιριαστό ένα πρόγραμμα που να σχετίζεται με τη ζωή στη φύση. Αν και τα παιδιά αυτά γνωρίζουν αρκετά για τη φύση και τα ζώα μεγαλώνοντας σε τέτοιο περιβάλλον, με γονείς που συνήθως ασχολούνται με αγροτικές δουλειές, θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο να υπάρχουν προγράμματα με διάφορες περιβαλλοντικές δράσεις. Όχι μόνο για να τα ευαισθητοποιήσουν και να διαμορφώσουν περιβαλλοντική συνείδηση, αλλά και για να τους παρέχουν τα κατάλληλα εφόδια ώστε να παραμείνουν και να δραστηριοποιηθούν εκεί. Δηλαδή θα ήταν καλό να υπήρχε έμφαση στην εκεί παραμονή τους και στην ενασχόληση με επαγγέλματα όπως κτηνοτροφία ή υλοτομία. Μια άλλη άποψη είναι πως μπορεί να λειτουργεί συμπληρωματικά, ως κάτι επιπλέον, στο ήδη υπάρχον Α.Π.

Μέσα σε αυτούς που συμφωνούν, ένα 30% θέτει κάποιες προϋποθέσεις. Ένα ζήτημα είναι το ποιος θα διδάξει ένα διαμορφωμένο-εναλλακτικό αναλυτικό πρόγραμμα. Τα παιδιά εκεί ήδη γνωρίζουν πιο πολλά από τον εκπαιδευτικό για αυτά τα θέματα, αφού όλη τους η ζωή είναι μέσα στη φύση, στον ορεινό οικισμό. Άρα εάν υπάρξει προσαρμοσμένο Α.Π., πρέπει οπωσδήποτε και οι εκπαιδευτικοί που θα κληθούν να το διδάξουν να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι. Μια άλλη προϋπόθεση είναι να μην το Α.Π. να μην είναι το στερεοτυπικό, να μην αγνοεί δε τα όσα συμβαίνουν στην πόλη, να μην είναι αποκομμένο από τον υπόλοιπο κόσμο.

Τέλος το 10% που διαφωνεί, πιστεύει πως οι λειτουργίες της φύσης, οι ανάγκες των ανθρώπων εκεί τους είναι ήδη γνωστές, οπότε ένα διαφορετικό αναλυτικό πρόγραμμα δε θα τους προσέφερε κάτι επιπλέον.

5.4. Πώς βλέπετε την εξέλιξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις ορεινές περιοχές στο εγγύς μέλλον;

Το 70% των εκπαιδευτικών που ρωτήθηκαν, θεωρούν πως το μέλλον της εκπαίδευσης στις ορεινές περιοχές είναι δυσοίωνο. Ο αριθμός των μαθητών ακολουθεί φθίνουσα πορεία κάθε χρόνο, τα σχολεία το ένα μετά το άλλο κλείνουν και ο χρονικός ορίζοντας λειτουργίας τους που δίδεται σαν εκτίμηση, κυμαίνεται μεταξύ 5 και 10 χρόνων. Εξαιτίας του ότι υπάρχει υπογεννητικότητα και πολλοί άνθρωποι εγκαταλείπουν τις ορεινές περιοχές, δε συμφέρει οικονομικά να μένουν ανοικτά τα μικρά σχολεία. Αντί να υπάρχει κεντρικός σχεδιασμός, ώστε να δοθούν κίνητρα για να παραμείνει ο ορεινός πληθυσμός και να υπάρξει αστική αποκέντρωση, αντίθετα η πολιτική τείνει να ωθήσει στο κλείσιμο των μικρών ορεινών σχολικών μονάδων και τη συνένωση κεντρικών στα κεφαλοχώρια. Κάτι τέτοιο φυσικά θα αυξήσει τα προβλήματα της προσβασιμότητας, αφού πιο πολλοί μαθητές θα πρέπει να μετακινούνται προς ένα κεντρικό σημείο. Ένα 30% πιστεύει πως επειδή γενικώς η εκπαίδευση υποδαυλίζεται, τα σχολεία κλείνουν και συνενώνονται σε μεγαλύτερες μονάδες, τα παιδιά πλέον δε θα έχουν σχολείο να φοιτήσουν και θα εξαναγκάζονται να μεταβούν σε μεγαλύτερα σχολεία, που θα βρίσκονται πολύ μακρύτερα.

Όσον αφορά στην εκπαιδευτική διαδικασία, η πλειονότητα, 80%, είναι της άποψης πως θα πρέπει να πάψουμε να αντιγράφουμε άκριτα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση τείνει να μετατραπεί σε μια γραφειοκρατική υπηρεσία, ζητώντας από τον εκπαιδευτικό να αναλώνει τον χρόνο του και την ενέργειά του σε ολοένα και περισσότερες μη διδακτικές υποχρεώσεις. Ταυτόχρονα, η προσθήκη συνεχώς νέων απαιτήσεων προς τους μαθητές δεν επιτρέπει την ουσιαστική κατανόηση και αφομοίωση όλων όσων καταπιάνονται. Είναι αναγκαίο να γίνουν άμεσα αλλαγές, ώστε τα παιδιά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση να μην παίρνουν στείρες γνώσεις, αλλά να εφαρμοστούν προγράμματα με βιωματικές εμπειρίες, ώστε να κατανοήσουν τον εαυτό τους, τις ανάγκες τους

και γενικά τον κόσμο γύρω τους. Επίσης, θα ήταν ιδανικό να εκπαιδεύονται από μικρή ηλικία σε διάφορες δεξιότητες ανάλογα με την προσωπικότητά τους και αυτό να συνεχίζεται και στις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης, ώστε στο μέλλον να έχουν περισσότερες ευκαιρίες για εύρεση εργασίας. Ακόμα, να γίνονται συνεχείς επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών και τα σχολεία να στελεχώνονται καλύτερα με εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων. Οι αλλαγές όμως δεν πρέπει να είναι αποφάσεις πολιτικών προσώπων, αλλά αποτέλεσμα ευρείας εκπαιδευτικής διαβούλευσης με συγκεκριμένους στόχους και καλύτερα αποτελέσματα. Ωστόσο, πολιτική πρέπει να είναι η βούληση και κεντρικός ο σχεδιασμός για τις ορεινές περιοχές, που όπως ειπώθηκε, χρειάζονται κίνητρα για την παραμονή του πληθυσμού ή ακόμη και για έλευση νέου.

Τέλος, βασικό ρόλο στην όποια βελτίωση για το μέλλον της εκπαίδευσης στις ορεινές περιοχές, έχει η σύμπραξη με την τεχνολογία. Καθώς η τεχνολογία έχει πλέον συνυφανθεί με τις ζωές μας, τα σχολεία που δεν είναι εξοπλισμένα, υστερούν σημαντικά, αφήνοντας δηλαδή τους μαθητές να μην συμβαδίζουν με τον υπόλοιπο κόσμο και να μένουν πίσω σε κάτι που είναι ουσιαστικά κομμάτι του μέλλοντος. Ο τρόπος διδασκαλίας μπορεί και πρέπει να εμπλουτιστεί με τις νέες τεχνολογίες και τα πολυμέσα αυξάνοντας τη δημιουργικότητα. Οι μαθητές δε θα λαμβάνουν μόνο ενημέρωση, αλλά πρακτικά θα χρησιμοποιούν τη νέα γνώση στην καθημερινότητα και ο ρόλος των εκπαιδευτικών θα είναι περισσότερο καθοδηγητικός.

2.4 ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΙ

2.4.1 Παρελθόν

Όσον αφορά στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα ορεινά της Ελλάδας, έγινε εκτενής αναφορά στην ανωτέρω ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών. Ίσως θα χρειαζόταν να γίνει μια μικρή σύγκριση με τα προβλήματα των σχολείων στο παρελθόν (συγκεκριμένα σαράντα και πλέον χρόνια στο παρελθόν). Από προσωπικές μαρτυρίες ανθρώπων που γεννήθηκαν και φοίτησαν σε σχολεία ορεινών χωριών, καθώς και εκπαιδευτικών, πληροφορούμαστε πως κυριότερο πρόβλημα ήταν η πρόσβαση. Ακόμη και όταν οι περιοχές των βουνών ήταν πληθυσμιακά εύρωστες, η παρουσία σχολείων σε κάθε χωριό δεν ήταν εφικτή. Αυτό σήμαινε πως παιδιά από άλλο χωριό έπρεπε να μετακινηθούν για τη φοίτησή τους στο σχολείο, πράγμα που πολλές φορές ισοδυναμούσε με τη διάσχιση απόστασης έως και μίας ώρας, απόσταση φυσικά που καλύπτονταν με τα πόδια, αφού δρόμοι πολλές φορές δεν υπήρχαν. Ακόμη όμως και κάτοικοι του ίδιου χωριού που βρίσκονταν το σχολείο, πολύ συχνά έμεναν σε σπίτια πιο απομακρυσμένα και αντιμετώπιζαν εξίσου δυσκολίες στην πρόσβαση, ιδιαίτερα το χειμώνα, με τις ακραίες καιρικές συνθήκες.

Το πρόβλημα της θέρμανσης, το οποίο ήταν κομβικό για τις ορεινές περιοχές όπως είναι και σήμερα, αντιμετωπιζόνταν σε τοπικό επίπεδο και μάλιστα με τη συμβολή των ίδιων των μαθητών. Οι μαθητές καλούνταν να φέρουν στο σχολείο, από ένα ξύλο ούτως ώστε να παραμείνει αναμμένη η ξυλόσομπα, που ήταν και η θέρμανση του χώρου (από μαθητές του Δ.Σ. Πετρωτού, Αργιθέας, Καρδίτσας, 1960).

Ένα πρόβλημα το οποίο είναι κοινό με τα μονοθέσια κυρίως σχολεία του σήμερα, είναι αυτό της συνδιδασκαλίας των τάξεων. Η παράλληλη διδασκαλία σε έξι τάξεις από έναν και μόνο διδάσκοντα, μπορεί να καταστεί εξαιρετικά δύσκολη, δυσχεραίνοντας τη μάθηση. Επιπρόσθετα, στο παρελθόν τα σχολεία στα χωριά είχαν πολύ μεγαλύτερο δυναμικό μαθητών, πράγμα που επιδεινώνει την κατάσταση. Στην καταπολέμηση αυτού συνέβαλε η αλληλοδιδασκτική μέθοδος, που όπως έχει αναφερθεί, ήταν η βοήθεια των μεγαλύτερων προς τους μικρότερους μαθητές, καθώς ο δάσκαλος δίδασκε άλλο αντικείμενο. Παρά το γεγονός πως τότε δεν υπήρχαν εκπαιδευτικοί, οι οποίοι να διδάσκουν τα μαθήματα της αισθητικής παιδείας ή της γυμναστικής και λοιπών, σε κανένα σχολείο της πρωτοβάθμιας, ήταν αναπόφευκτο να δημιουργηθούν σχολεία δύο ταχυτήτων μεταξύ των απομακρυσμένων ορεινών περιοχών και των πιο προσβάσιμων σχολείων σε πεδινές ή ημιορεινές περιοχές.

2.4.2 Παρόν

Στον παρόντα χρόνο, τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στις ορεινές περιοχές είναι ελάχιστα. Το γεγονός αυτό είναι συνάρτηση της σταδιακής εγκατάλειψης των περιοχών αυτών που συντελείται εδώ και δεκαετίες. Το φαινόμενο αυτό συμβαίνει όχι μόνο στα ορεινά της Ελλάδας, αλλά και παγκοσμίως. Η συρρίκνωση του ορεινού πληθυσμού και ως εκ τούτου και των μαθητών, είναι πολυπαραγοντική. Επιδρά μια σειρά προβλημάτων που σχετίζονται άμεσα με κοινωνικοπολιτικές, οικονομικές, αλλά και πολιτισμικές συγκυρίες, στενότερα συνδεδεμένες με την ελληνική ιστορία κατά τις τελευταίες δεκαετίες (Ρόκος, 2004). Η άθλια οικονομική κατάσταση στην οποία περιήλθε η Ελλάδα μετά το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, οδήγησε σε μαζική μετανάστευση είτε προς το εξωτερικό, είτε προς το εσωτερικό, προς τις μεγάλες πόλεις. Η αστυφιλία ξεκίνησε λίγο μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, κορυφώθηκε τη δεκαετία του 1960, και συνεχίζεται έως σήμερα. Ο εμφύλιος και οι διώξεις που ακολούθησαν κατόπιν, υπήρξαν καταλυτικοί παράγοντες στην σταδιακή ερήμωση αυτών των τόπων (Ρόκος, 1980, 1993, 1994). Οι εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες διαβίωσης, οι σκληροί χειμώνες, η οικονομική δυσχέρεια, αφού η κτηνοτροφία και οι γεωργικές καλλιέργειες δεν είναι πάντα αποδοτικές, όπως και η αδυναμία εύρεσης άλλης εργασίας καθώς και η ελπίδα για μια καλύτερη ζωή στην πόλη, οδήγησαν και οδηγούν τους κατοίκους από τα ορεινά σε πιο πεδινές περιοχές (σύμφωνα με μαρτυρίες κατοίκων ορεινών περιοχών). Όλα αυτά είχαν σαν

αποτέλεσμα τη γήρανση του ορεινού πληθυσμού, καθώς οι νεότεροι έφευγαν προς αναζήτηση εργασίας και την περαιτέρω οικονομική παρακμή, εφόσον το όποιο εργατικό δυναμικό εγκατέλειπε τον τόπο. Επιπλέον, έχει ξεκινήσει μια περίπτωση ντόμινο, καθώς με τη μείωση του πληθυσμού, τα σχολεία κλείνουν όλο και συχνότερα ή συγκεντρώνονται σε μεγαλύτερα χωριά, οι δημόσιες υπηρεσίες το ίδιο, η πρόσβαση σε δομές υγείας καθίσταται όλο και δυσκολότερη και στο σύνολό τους, αυτοί οι παράγοντες είναι αποτρεπτικοί για την επανεγκατάσταση πληθυσμών που επιθυμούν να επιστρέψουν. Ένα οξύμωρο γεγονός που συνέβη, είναι πως έγιναν πολλοί δρόμοι, διευκολύνθηκε δηλαδή κατά πολύ η πρόσβαση σε δυσπρόσιτες ορεινές περιοχές, και ενισχύθηκαν οι τηλεπικοινωνίες κατά την τελευταία τριακονταετία, εποχή που ήδη είχε συντελεστεί η ερήμωσή τους σε ένα πολύ μεγάλο βαθμό (μαρτυρίες κατοίκων).

Ένα μικρό δείγμα της μείωσης του πληθυσμού των ορεινών περιοχών ακολουθεί στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1: Ορεινές Περιοχές της Ελλάδας. Χαρακτηριστικά και Στρατηγικές Ανάπτυξης, (Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ)

ΕΤΟΣ	ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	ΟΡΕΙΝΟΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
1971	8.768.641	1.047.894	12%
1981	9.740.417	941.973	9,7%
1991	10.259.900	939.843	9,2%
2001	10.972.341	949.878	8,7%
2011	10.952.530	785.177	7,2%

- Τα ορεινά σχολεία σήμερα

Όπως ειπώθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η συλλογή στοιχείων για τα σχολεία που λειτουργούσαν κατά τις προηγούμενες δεκαετίες στις ορεινές περιοχές, ώστε να έρθουν σε αντιπαραβολή με στοιχεία του παρόντος, δεν κατέστη δυνατή. Ωστόσο για να δοθεί μια εικόνα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά το τρέχον διδακτικό έτος 2022-2023, επιλέχτηκαν ενδεικτικά 8 ορεινοί δήμοι από 6 νομούς της Ελλάδας και παρουσιάζονται κάτωθι σε πίνακες που δηλώνουν τον αριθμό των τοπικών κοινοτήτων κάθε δημοτικής ενότητας χωριστά, και τον αριθμό των σχολικών μονάδων που λειτουργούν σήμερα εκεί. Να σημειωθεί πως μόνο για το δήμο Θέρμου βρέθηκε αναφορά που δήλωνε πως τη δεκαετία του 1960

λειτουργούσαν στην περιοχή 41 δημοτικά σχολεία, ενώ σήμερα ο αριθμός έχει μειωθεί σε 2 (Μουσείο Ιστορίας της Δημοτικής Εκπαίδευσης της Περιοχής Θέρμου) και για το δήμο Αργιθέας πως λειτουργούσαν πάνω από 30 σχολεία, ενώ τώρα μόνο 1 (Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας). Οι πίνακες που ακολουθούν είναι οι παρακάτω:

Νομός Αιτωλοακαρνανίας

Δήμος Θέρμου

Πίνακας 2: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αιτωλοακαρνανίας)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Θέρμου	23	2

Νομός Αρκαδίας

Δήμος Γορτυνίας

Πίνακας 3: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αρκαδίας)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Δημητσάνας	7	1
Βυτίνας	7	1
Ηραίας	17	-
Κλείτορος	9	1
Κοντοβάζαινας	9	1
Λαγκαδίων	2	1
Τρικολώνων	5	-
Τροπαίων	14	2

Νομός Άρτας

Δήμος Κεντρικών Τζουμέρκων

Πίνακας 4: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Άρτας)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Αγνάντων	8	1
Αθαμανίας	12	7
Θεοδωριάνων	1	-
Μελισσοουργών	1	-

Δήμος Γεωργίου Καραϊσκάκη

Πίνακας 5: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Άρτας)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Γεργ. Καραϊσκάκη	5	2
Ηρακλείας	4	1
Τετραφυλίας	7	2

Νομός Ευρυτανίας

Δήμος Αγράφων

Πίνακας 6: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ευρυτανίας)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Αγράφων	7	1
Απεραντίων	7	2
Ασπροποτάμου	5	2
Βίνιανης	6	2
Φραγκίστας	7	2

Νομός Ιωαννίνων

Δήμος Μετσόβου

Πίνακας 7: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Εγνατίας	6	2
Μετσόβου	4	3
Μηλιάς	1	1

Δήμος Βόρειων Τζουμέρκων

Πίνακας 8: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Βαθυπέδου	1	-
Καλαρρυτών	1	-
Κατσανοχωρίων	9	2
Ματσουκίου	1	1
Πραμάντων	3	1
Συρράκου	1	-
Τζουμέρκων	8	1

Νομός Καρδίτσας

Δήμος Αργιθέας

Πίνακας 9: (Πηγή: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας)

ΔΗΜΟΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
Αργιθέας	8	1
Αχελώου	4	1
Ανατολικής Αργιθέας	8	-

Ακολουθεί χάρτης των σχολικών μονάδων ανά την Ελλάδα:



1

(διαδραστικός μέσω του link: <https://maps.sch.gr/main.html>)

(Πηγή: Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο)



2. Δ.Σ. Ανθηρού, Αργιθέας, Καρδίτσας

(Πηγή: ταξιδιωτική σελίδα Ελλάδας)



3. Δ.Σ. Θέρμου, Αιτωλοακαρνανίας

(Πηγή: Μουσείο Ιστορίας της Δημοτικής Εκπαίδευσης της Περιοχής Θέρμου)



4. Δ.Σ. Δημητσάνας, Αρκαδίας

(Πηγή: Ενημερωτική ιστοσελίδα Αρκαδίας)



5. Δ.Σ. Αργυρού Πηγαδίου, Αιτωλ/νίας, Κέντρο Περιβαλλοντικής Ευαισθητοποίησης και Ανάδειξης της Πολιτιστικής Κληρονομιάς

(Πηγή: Μουσείο Ιστορίας της Δημοτικής Εκπαίδευσης της Περιοχής Θέρμου)



6. Τοσίτσειο Δ.Σ. Μετσόβου

(Πηγή: Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο)



7. Δ.Σ. Μικρού Περιστερίου, Μετσόβου

(Πηγή: Κόμβος ΟΔΥΣΣΕΥΣ)



8. Δ.Σ. Τρόπαιων, Αρκαδίας

(Πηγή: Ενημερωτική ιστοσελίδα Αρκαδίας)



9. Δ.Σ. Πραμάντων, Ιωαννίνων

(Πηγή: Ιστοσελίδα χαρτών)



10. Δ.Σ. Ρεντίνας, Αγράφων

(Πηγή: Ιστοσελίδα Ρεντίνας Αγράφων)



11. Δ.Σ. Πετρωτού, Αργιθέας, Καρδίτσας

(Πηγή: Προσωπικό Αρχείο)

2.4.3 Μέλλον

Το μέλλον της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις ορεινές περιοχές κρίνεται δυσοίωνο, όπως φαίνεται και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο. Κάτι τέτοιο είναι απολύτως λογικό, αν αναλογιστούμε πως η εκπαίδευση συνδέεται άρρηκτα με το ανθρώπινο δυναμικό και συγκεκριμένα με την παιδική ηλικία. Εάν δεν υπάρχει αρκετός πληθυσμός στα ορεινά ή ο πληθυσμός είναι γερασμένος, ο αριθμός των σχολείων φθίνει και σιγά-σιγά εξαφανίζεται. Παρακάτω εξετάζονται δύο περιπτώσεις αντιμετώπισης της εκπαίδευσης στα ορεινά. Η πρώτη αφορά μια πιο βραχυπρόθεσμη αντιμετώπιση, ενώ η δεύτερη μια μακροπρόθεσμη.

- Τηλεκπαίδευση: σωτηρία ή τροχοπέδη;

Η τηλεκπαίδευση είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που άρχισε να εφαρμόζεται πειραματικά πανελλαδικώς από τον Μάρτιο του 2020, στη διάρκεια της πρώτης

καραντίνας λόγω του κορωνοϊού. Την επόμενη σχολική χρονιά, 2020-2021, η χρήση της υπήρξε πιο εκτεταμένη και υποχρεωτική για όλη την επικράτεια. Τα προβλήματα που προέκυψαν πολλά, καθώς τα σχολεία δεν ήταν εξοπλισμένα, δεν είχε υπάρξει καμία οργανωμένη εκπαίδευση πάνω στη λειτουργία της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές καλούνταν να χρησιμοποιήσουν τον προσωπικό τους εξοπλισμό, με την όποια φθορά αυτό επιφέρει, και το πολύ σοβαρό θέμα που ανέκυψε, με τα προσωπικά δεδομένα και τη διαρροή τους που συνέβη (PressProject, ειδησεογραφική ιστοσελίδα, 2020).

Για τις απομακρυσμένες περιοχές στα βουνά η χρήση της τηλεεκπαίδευσης και σε χρονικές περιόδους που δεν συντρέχουν ειδικές συνθήκες, δηλαδή ως αντικατάσταση της δια ζώσης εκπαίδευσης, σε μεμονωμένες περιπτώσεις, θα μπορούσε να αποτελεί πρόταση. Κάτι τέτοιο ωστόσο, μπορεί εκτός από πλεονεκτήματα, να ενέχει κινδύνους και τελικά να είναι παγίδα.

Ας αναφερθούμε πρώτα στα πλεονεκτήματα. Καθώς τα μαθήματα θα παραδίδονται μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή, οι μαθητές θα πάψουν να αντιμετωπίζουν πια το πρόβλημα της δύσκολης πρόσβασης. Ανεξαρτήτως δυσμενών καιρικών συνθηκών, άλλων θεμάτων που μπορούν να δυσχεραίνουν την πρόσβαση, όπως κατολισθήσεις ή κατεστραμμένο οδόστρωμα, η παρουσία του μαθητή θα είναι εγγυημένη και θα μπορεί να συμμετέχει στο μάθημα, χωρίς να δημιουργούνται κενά και ελλείψεις στη φοίτησή του. Ένα άλλο πλεονέκτημα είναι πως θα μειώνεται ο χρόνος μετάβασης του μαθητή στο σχολείο, αφού πρακτικά χρόνος μετάβασης δεν υφίσταται. Αυτός ο επιπλέον χρόνος, είναι χρόνος ελεύθερος του μαθητή και προς όφελος του. Καθώς πολλές φορές μαθητές αναγκάζονται να μετακομίσουν ή να μείνουν με συγγενικό ή φιλικό πρόσωπο για να έχουν πρόσβαση σε σχολείο που βρίσκεται πολύ μακριά, η τηλεεκπαίδευση θα ήταν δυνατό να εξαλείψει και αυτό το θέμα. Τέλος, θα είναι δυνατή η συμμετοχή στα μαθήματα ειδικότητας (εικαστικά, θεατρολογία, μουσική, ξενες γλώσσες, πληροφορική), τα οποία όπως αναφέρθηκε ξανά, αρκετές φορές δεν διδάσκονται στα ολιγοθέσια σχολεία.

Εκτός από τα πλεονεκτήματα ωστόσο, γίνεται αντιληπτό πως υπάρχουν και πολλά μειονεκτήματα. Αρχικά, σχετικώς με τα πρακτικά προβλήματα: η σύνδεση στο διαδίκτυο είναι μάλλον το μεγαλύτερο πρακτικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει η διενέργεια της τηλεεκπαίδευσης. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι δυσμενείς καιρικές συνθήκες δεν αποτελούν τροχοπέδη, εφόσον δεν απαιτείται μετάβαση του μαθητή στο σχολείο, μπορούν όμως να διακόψουν τη σύνδεση στο ίντερνετ ή καθολικά την παροχή ρεύματος. Έτσι η παρακολούθηση των μαθημάτων είναι αδύνατη και η φοίτηση του μαθητή διακόπτεται προσωρινά. Εκτός αυτού, η ταχύτητα του δικτύου σε ορεινές περιοχές συνήθως δεν είναι αρκετά γρήγορη και καθώς οι εφαρμογές που χρησιμοποιούνται απαιτούν αρκετά γρήγορες ταχύτητες, η τηλεεκπαίδευση μπορεί να γίνεται με διακοπές ή και καθόλου. Εδώ να σημειώσουμε βέβαια, πως με την εξέλιξη της τεχνολογίας τέτοια θέματα είναι πιθανόν να επιλυθούν σύντομα.

Άλλο ένα πρόβλημα είναι η διαδικασία της διδασκαλίας αυτή καθαυτή. Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί διάφορα μέσα για τη διδασκαλία του αντικειμένου του, συμπεριλαμβανομένων και των νέων τεχνολογιών και των πολυμέσων. Ο φυσικός χώρος της διδασκαλίας όμως είναι ο πραγματικός, ο «ζωντανός», ο τριδιάστατος και όχι ο εικονικός. Ο μαθητής μην έχοντας γνωρίσει τον εκπαιδευτικό δια ζώσης, δεν μπορεί να αναπτύξει μια ουσιαστική σχέση μαζί του. Για αυτόν είναι κάτι ξένο, κάτι που θα μπορούσε να είναι και μια ανεπτυγμένη μορφή τεχνητής νοημοσύνης (A.I.), καθώς οι τεχνολογικές εξελίξεις τρέχουν. Επιπλέον, ενώ ο εκπαιδευτικός δείχνει κάποιο υλικό από το βιβλίο ή power point, ο ίδιος δεν μπορεί να εμφανίζεται στην οθόνη, οπότε εάν αυτό συμβαίνει για ώρα, όπως είναι λογικό άλλωστε, για το μαθητή αποτελεί απλώς μια φωνή που ακούγεται, αποτρέποντάς τον ακόμη περισσότερο από το να συνδεθεί με μια σχέση εμπιστοσύνης μαζί του. Αντίστοιχα το ίδιο συμβαίνει και για τον εκπαιδευτικό, που δεν μπορεί να έχει μια ολοκληρωμένη εικόνα του μαθητή και να τον γνωρίσει προσωπικά.

Το ζήτημα της κοινωνικοποίησης είναι εξίσου σοβαρό και για την ακρίβεια της έλλειψης αυτής. Πολλά παιδιά σε απομακρυσμένους ορεινούς οικισμούς έχουν πρόβλημα στην κοινωνικοποίησή τους, καθώς δεν υπάρχουν αρκετά παιδιά να συναναστραφούν ή συνήθως αυτά είναι κυρίως τα αδέρφια τους ή άλλα παιδιά με συγγενικές σχέσεις. Το σχολείο δηλαδή, εκτός από εκπαίδευση παρέχει και αποτελεί τον χώρο όπου τα παιδιά κοινωνικοποιούνται και δημιουργούν σχέσεις, μαθαίνουν να συνυπάρχουν, να συνεργάζονται, να δέχονται τη διαφορετικότητα, να αναπτύσσουν μηχανισμούς συμπεριφοράς, που μεγαλώνοντας θα τους καταστήσουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Όλα αυτά αναιρούνται όταν το παιδί δεν πηγαίνει στο σχολείο, αλλά παραμένει στο σπίτι για να πραγματοποιεί την εκπαίδευσή του. Επιπλέον, εντείνεται η απομόνωση η οποία ούτως ή άλλως υπάρχει εξαιτίας του γεωγραφικού ανάγλυφου των ορεινών περιοχών. Οι μαθητές θα αναπτύξουν δυσκολία στην επαφή και συνύπαρξη με άλλους ανθρώπους, κάτι που πιθανόν να τους δυσκολέψει περαιτέρω στην ενήλικη ζωή τους.

Η συνεχής παρακολούθηση της οθόνης του υπολογιστή είναι επιζήμια για την υγεία καθώς και τις επιδόσεις των μαθητών. Έρευνα που διεξήχθη από το Ινστιτούτο Ερευνών Παίδων Μέρντοχ της Μελβούρνης, έδειξε πως η ενασχόληση πλέον των δύο ωρών ημερησίως, μειώνει την κατανόηση κειμένου και τις επιδόσεις στην αριθμητική και την ανάγνωση (Plos One, 2020). Έχει παρατηρηθεί πως όσο περισσότερο χρόνο περνούν οι μαθητές μπροστά από την οθόνη, τόσο περισσότερες πιθανότητες έχουν για εμφάνιση διάσπασης προσοχής και τόσο λιγότερο ενδιαφέρον βρίσκουν στο φυσικό κόσμο, έχουν δυσκολία, δηλαδή, να παρακολουθήσουν ένα μάθημα, όταν αυτό δε συνοδεύεται από έντονα οπτικά ερεθίσματα στα οποία έχουν συνηθίσει. Επιπλέον, επιζήμια είναι και η χρήση στη φυσιολογία τους. Η πολύωρη στάση μπροστά στον υπολογιστή όλοι γνωρίζουμε πως δημιουργεί ορθοπεδικά προβλήματα στους ενήλικες, πόσω μάλλον σε παιδιά, τα οποία βρίσκονται ακόμη σε ανάπτυξη και δεν έχει διαμορφωθεί πλήρως η μυοσκελετική τους δομή. Προβλήματα όρασης είναι επίσης πολύ πιθανόν να δημιουργηθούν, εάν όλα τα μαθήματα, δηλαδή τουλάχιστον πέντε ώρες

ημερησίως, επί πέντε μέρες την εβδομάδα, παραδίδονται μέσω υπολογιστή. Και πρέπει να συνυπολογιστούν και οι επιπλέον ώρες τις οποίες χρειάζονται οι μαθητές για να κάνουν τις εργασίες τους, επίσης στον υπολογιστή.

Εκτός αυτών, υπάρχουν και κάποια ηθικά θέματα τα οποία προκύπτουν. Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, υπήρξε διαρροή των προσωπικών δεδομένων των μαθητών και των εκπαιδευτικών, τα οποία αποτελούν μια τεράστια βάση δεδομένων, κάτι το οποίο έγινε εν αγνοία τους, από την εταιρεία που είχε αναλάβει να δημιουργήσει την πλατφόρμα των τηλε-μαθημάτων, και η οποία δύναται να τα εκμεταλλευτεί, πουλώντας τα σε τρίτους. Επιπλέον, μία τέτοια πλατφόρμα θα έπρεπε να είναι δημόσια, όπως άλλωστε και η δημόσια και δωρεάν παιδεία ώστε να μην πληρώνεται αδρά από το χρήμα των φορολογουμένων πολιτών.

Ένα άλλο ζήτημα που άπτεται της ηθικής, είναι η παρακολούθηση των μαθημάτων από γονείς και άλλα άτομα, εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Από μαρτυρίες συναδέλφων εκπαιδευτικών έγινε φανερό, πως εξωσχολικά άτομα, κυρίως γονείς, παρακολουθούσαν το μάθημα, προσπαθώντας να μη γίνουν αντιληπτοί, καταλήγοντας όμως να γίνουν, ενώ άλλες φορές μην αποκρύπτοντας καθόλου την παρουσία τους. Η σχολική τάξη εκτός από χώρος μάθησης είναι και ένας χώρος εμπιστοσύνης. Τα παιδιά νιώθουν ελεύθερα να εκφραστούν, να κάνουν λάθος, να γελάσουν, χωρίς τη διάθεση σύγκρισης ή το επικριτικό βλέμμα κάποιου γονέα, που μπορεί να είναι ο δικός τους ή σε χειρότερη περίπτωση κάποιου άλλου μαθητή. Είναι ένας χώρος ασφαλής. Υπήρξαν παραδείγματα γονέων που επενέβαιναν στο μάθημα είτε για να «βοηθήσουν» τα δικά τους παιδιά, να συμπληρώσουν ή για να κάνουν κάποιο σχόλιο. Όλη αυτή η κατάσταση είναι απαράδεκτη, καθώς τα παιδιά νιώθουν συνεχώς υπό την επίβλεψη κάποιου που δεν είναι ο δάσκαλός του, διστάζουν να εκφραστούν, να μιλήσουν, μην τυχόν και κάνουν κάποιο λάθος, ακόμη και να γελάσουν. Η σχολική τάξη είναι για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και αυτό δεν μπορεί να διασφαλιστεί με την τηλεκπαίδευση.

Τέλος, ένα ακόμα μειονέκτημα της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως είναι η πιθανή μείωση θέσεων εργασίας. Εάν το Υπουργείο κλείσει ολιγοθέσια σχολεία και εφαρμοστεί ευρέως η τηλεκπαίδευση, είναι μια καλή ευκαιρία να διορίζονται λιγότεροι εκπαιδευτικοί, εφόσον διαδικτυακά θα μπορούν να συνδεθούν και να φοιτήσουν πολλοί μαθητές παράλληλα, ανεξαρτήτως από την περιοχή στην οποία βρίσκονται. Αυτό βέβαια σημαίνει αυτομάτως ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης γίνεται χειρότερη, με το μεγαλύτερο πλήθος των μαθητών να δυσχεραίνει τη διδασκαλία, όπως έχει αναφερθεί και στην ανάλυση του ερωτηματολογίου.

Η εισβολή των νέων τεχνολογιών στη ζωή μας, και ειδικά για τα παιδιά που έχουν γεννηθεί σε μια εποχή που αυτή η κατάσταση είναι μια παγιωμένη πραγματικότητα, είναι γεγονός. Ωστόσο, καλό θα ήταν η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης να παραμείνει σαν μέτρο έκτακτης ανάγκης, όπως ο λόγος για τον οποίο άρχισε να χρησιμοποιείται εξ αρχής (αναγκαστική καραντίνα λόγω του κορωνοϊού) και όχι να υποκαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση. Παρά τα όποια πλεονεκτήματα, τα οποία σαφώς υπάρχουν και αναφέρθηκαν παραπάνω, τα μειονεκτήματα είναι πιο πολλά

και ποιοτικά σημαντικότερα, κάτι που, σύμφωνα με τη γνώμη της γράφουσας, καλύτερα θα ήταν να μην πραγματοποιηθεί .

-Προοπτικές για επαναλειτουργία σχολείων στα ορεινά

Η επαναλειτουργία των ορεινών σχολείων σχετίζεται άμεσα με την επιστροφή -μαζική ίσως- του γενικού πληθυσμού στους ορεινούς οικισμούς. Κάτι τέτοιο δεν είναι ασύνδετο με τις πολιτικές αποφάσεις και τον κεντρικό σχεδιασμό που πρέπει να λάβει χώρα, ώστε να είναι εφικτό κάτι τέτοιο. Η έλλειψη εθνικής αναπτυξιακής πολιτικής είναι κατά κύριο λόγο υπεύθυνη για τη δυσκολία επαναπατριισμού των πληθυσμών που έχουν εγκαταλείψει τις ορεινές περιοχές. Ωστόσο έχουν γίνει προσπάθειες να χαραχτεί κάποιου είδους εθνικής πολιτικής που θα οδηγείται προς αυτήν την κατεύθυνση. Πιο συγκεκριμένα μεγαλύτερο βάρος δίνεται σε ήπιες μορφές τουρισμού, ο οικοτουρισμός, ο αγροτουρισμός, επισκέψεις σε ιαματικές πηγές, καθώς και τουρισμός που σχετίζεται με δραστηριότητες στη φύση, οι οποίες τον τελευταίο καιρό έχουν και μεγάλη ανταπόκριση στο κοινό, όπως πεζοπορίες, ποδήλατο βουνού, ιππασία, ράφτινγκ σε ποτάμια (Υ.ΠΕ.ΧΩ.Δ.Ε., 2000 α). Ωστόσο η γεωργία δεν παύει να αποτελεί πρωταρχικό στόχο απασχόλησης, με τη βιολογική γεωργία να προωθείται ως περισσότερο ανταγωνιστική στην αγορά. Ακολούθως και η βιολογική κτηνοτροφία. Εν ολίγοις, δίδεται μια προτεραιότητα στη γεωργία, το περιβάλλον, τον τουρισμό και τον πολιτισμό, ώστε να δοθούν νέες ευκαιρίες για εύρεση εργασίας στις ορεινές περιοχές, επομένως κίνητρα για την παραμονή των πληθυσμών και την επανακατοίκηση των περιοχών σε συνδυασμό με την αναβάθμιση των υποδομών-παροχών και τη μετατροπή των ορεινών περιοχών σε πόλο έλξης τόσο για μόνιμους κατοίκους, όσο και για παροδικούς επισκέπτες που θα ανανεώσουν με τη σειρά τους τη ζωή εκεί (Μιχαηλίδου, 2008).

3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπερασματικά και σύμφωνα με τις απαντήσεις που ελήφθησαν μέσω της έρευνας, η εικόνα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις ορεινές περιοχές διαμορφώνεται ως εξής:

- Η διαβίωση στα ορεινά για τους εκπαιδευτικούς που καλούνται να εργαστούν εκεί, ενέχει δυσκολίες, οι οποίες αντισταθμίζονται με κάποια οφέλη, φτάνοντας σε θετικό ισοζύγιο για την επιλογή τους να ζήσουν και να εργαστούν εκεί.
- Η διδασκαλία σε ολιγοθέσια και δη μονοθέσια σχολεία είναι για κάποιους επιλογή με περισσότερα πλεονεκτήματα, ενώ κάποιοι θεωρούν πως τα μειονεκτήματα υπερτερούν.
- Η προσβασιμότητα στα ορεινά σχολεία παραμένει δύσκολη, λόγω της γεωμορφολογίας του εδάφους, κάτι που δημιουργεί προβλήματα τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς που χρειάζεται να μεταβούν εκεί.
- Οι υποδομές στις σχολικές μονάδες των ορεινών χωριών έχουν βελτιωθεί με την πάροδο των δεκαετιών, ωστόσο πολλές φορές χρειάζονται περαιτέρω βελτίωση και ενίσχυση.
- Είναι γεγονός πως λόγω της εγκατάλειψης των ορεινών περιοχών από τους κατοίκους τους, μειώνεται ο αριθμός των μαθητών, άρα και ο αριθμός των σχολικών μονάδων, οι οποίες κλείνουν με ταχύτατο ρυθμό. Πιο συγκεκριμένα για τους δήμους οι οποίοι μελετήθηκαν, ο συνολικός αριθμός των οικισμών προς τις σχολικές μονάδες εν λειτουργία είναι 218/44.
- Όσον αφορά στο μέλλον της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις περιοχές αυτές, η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, της τηλεεκπαίδευσης, δύναται να αποτελέσει κάποια λύση, ωστόσο εγείρει προβληματισμούς και παρουσιάζει σημαντικά μειονεκτήματα.
- Τέλος, για να υφίσταται «εκπαίδευση στις ορεινές περιοχές» στο μέλλον, απαραίτητη προϋπόθεση είναι όχι μόνον η παραμονή του υπάρχοντος πληθυσμού εκεί, αλλά να υπάρξει μέριμνα και για προσέλκυση νέων κατοίκων, οι οποίοι θα εργαστούν και θα δημιουργήσουν τις οικογένειές τους εκεί.

Βιβλιογραφία

Μπασσιούκα, Α. Σ. (2011). Η δημογραφική ταυτότητα των ορεινών περιοχών της Ελλάδας (Master's thesis).

Μιχαηλίδου, Ε., Γεωπόνος, Μ. Δ. Ε., & και Ανάπτυξη, Π. (2008). Ορεινές περιοχές της Ελλάδας. *Χαρακτηριστικά και Στρατηγικές*.

Τσάφος, Β. (2021). *Αφηγήσεις και βιογραφίες: Οι φωνές των εκπαιδευτικών μέσα από τις ιστορίες της ζωής τους. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα ως αυτοβιογραφικό κείμενο*. Αθήνα: Gutenberg.

Ρόκος, Δ. (2004). Η Ολοκληρωμένη Ανάπτυξη στις Ορεινές Περιοχές. Θεωρία και Πράξη. *Μετσόβιο Κέντρο Διεπιστημονικής Έρευνας (ΜΕ.Κ.Δ.Ε), ΕΜΠ, Αθήνα*.

Mundy, L. K., Canterford, L., Hoq, M., Olds, T., Moreno-Betancur, M., Sawyer, S., ... & Patton, G. C. (2020). Electronic media use and academic performance in late childhood: A longitudinal study. *PLoS One*, 15(9), e0237908.

Δήμοι που χαρακτηρίζονται ως ορεινοί (2010). Οι ορεινοί- μειονεκτικοί δήμοι, Νόμος 4071/2012 – ΦΕΚ Α 85, Άρθρο 4, Ορεινοί Δήμοι. Αρμοδιότητες, άρθρο 209

Σχέδιο Καποδίστριας. (1997). Ανακτήθηκε 14/01/2023, από [https://el.wikipedia.org/wiki/Σχέδιο «Καποδίστριας»](https://el.wikipedia.org/wiki/Σχέδιο_«Καποδίστριας»)

Σχέδιο Καλλικράτης. (2010). Ανακτήθηκε 14/01/2023, από <https://www.kallikratis.org/dimoi-dimoi-pou-charaktirizontai-os-oreinoi/> και [https://el.wikipedia.org/wiki/Πρόγραμμα Καλλικράτης](https://el.wikipedia.org/wiki/Πρόγραμμα_Καλλικράτης)

Μουσείο Ιστορίας της Δημοτικής Εκπαίδευσης της Περιχής Θέρμου. (2021). Ανακτήθηκε 14/01/2023, από <https://midepth.gr/>

Δημοτικά Σχολεία Περιφερειακής Ενότητας Ιωαννίνων. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε 14/01/2023, από [https://dipe.ioa.sch.gr/https://dipe.ioa.sch.gr/ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ](https://dipe.ioa.sch.gr/https://dipe.ioa.sch.gr/ΔΗΜΟΤΙΚΑ_ΣΧΟΛΕΙΑ_ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ_ΕΝΟΤΗΤΑΣ_ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ)

Δημοτικά Σχολεία Περιφερειακής Ενότητας Αιτωλοακαρνανίας. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αιτωλοακαρνανίας. Ανακτήθηκε 05/12/2022, από <http://dipe.ait.sch.gr/sxolikes%20monades.htm>

Δημοτικά Σχολεία Περιφερειακής Ενότητας Αρκαδίας. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αρκαδίας. Ανακτήθηκε 05/12/2022, από <https://dipe.ark.sch.gr>

Δημοτικά Σχολεία Περιφερειακής Ενότητας Άρτας. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Άρτας. Ανακτήθηκε 05/12/2022, από

<https://dipe.art.sch.gr/index.php/2014-06-29-19-31-34/xartis-dimotikon-nipiagogeion>

Δημοτικά Σχολεία Περιφερειακής Ενότητας Ευρυτανίας. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ευρυτανίας. Ανακτήθηκε 05/12/2022, από <http://dipe.eyr.sch.gr>

Δημοτικά Σχολεία Περιφερειακής Ενότητας Καρδίτσας. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας. Ανακτήθηκε 05/12/2022, από <https://dipe.kar.sch.gr/index.php/dpe-karditsas-2/2013-10-17-15-33-33>

Η διδακτική των μαθημάτων στα ολιγοθέσια σχολεία, Δ. Κ. Παρούτσας, 2001. Ανακτήθηκε 17/11/2022 από <https://paroutsas.jmc.gr/monothesis2.htm>

Διαχρονικά προβλήματα των ορεινών περιοχών. Ανακτήθηκε 17/11/2022 από <https://simerini.sigmalive.com>

Δημοτικά σχολεία στην περιοχή της Αργιθέας. Ανακτήθηκε 17/11/2022 από <https://argithea.gov.gr>

Διαρροή προσωπικών δεδομένων, ειδησεογραφική ιστοσελίδα, 2020. Ανακτήθηκε 17/11/2022 από <https://thepressproject.gr>

«Electronic media use and academic performance in late childhood: A longitudinal study», PLOS ONE, 2020. Ανακτήθηκε 17/11/2022 από https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0237908&utm_source=ground.news&utm_medium=referral

Στατιστικά στοιχεία: ΕΛΣΤΑΤ

Εικόνα 1: Χάρτης σχολικών μονάδων, 2022-2023. Ανακτήθηκε 15/12/2022, από <https://maps.sch.gr/main.html>

Εικόνα 2: Δ.Σ. Ανθηρού, Καρδίτσας. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://www.greece.com>

Εικόνα 3: Δ.Σ. Θέρμου, Αιτωλοακαρνανίας. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://middepth.gr>

Εικόνα 4: Δ.Σ. Δημητσάνας, Αρκαδίας. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://www.kalimera-arkadia.gr>

Εικόνα 5: Δ.Σ. Αργυρού Πηγαδίου, Αιτωλοακαρνανίας. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://middepth.gr>

Εικόνα 6: Δ.Σ. Τσιτσίτσιο, Μετσόβου, Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://blogs.sch.gr>

Εικόνα 7: Δ.Σ. Μικρού Περιστερίου, Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <http://odysseus.culture.gr>

Εικόνα 8: Δ.Σ. Τρόπαιων, Αρκαδίας. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://www.arcadiaportal.gr>

Εικόνα 9: Δ.Σ. Πραμάντων, Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <http://wikimapia.org>

Εικόνα 10: Δ.Σ. Ρεντίνας, Αγράφων. Ανακτήθηκε 15/12/2022 από <https://www.rentina.gr>

Εικόνα 11: Δ.Σ. Πετρωτού, Καρδίτσας. Από το προσωπικό αρχείο της γράφουσας.