



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

UNIVERSITY OF PIRAEUS

ΤΜΗΜΑ ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΠΜΣ «Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πολιτικές στην Εκπαίδευση,
Κατάρτιση και Έρευνα»**

Διπλωματική Εργασία

**«Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου στην Εκπαίδευση σε Ευρωπαϊκό και
Διεθνές Επίπεδο και ο Ρόλος της στην Ενίσχυση της
Επιχειρηματικότητας και της Καινοτομίας»**

Γεωργία Η. Κόρκου

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Καθ. Άγγελος Κότιος (Επιβλέπων)

Καθ. Βικτωρία Πέκκα-Οικονόμου

Αναπλ. Καθ. Σπυρίδων Ρουκανάς

Πειραιάς 2021

Το έργο που εκπονήθηκε και παρουσιάζεται στην υποβαλλόμενη διπλωματική εργασία είναι αποκλειστικά ατομικό δικό μου. Όποιες πληροφορίες και υλικό που περιέχονται έχουν αντληθεί από άλλες πηγές, έχουν καταλλήλως αναφερθεί στην παρούσα διπλωματική εργασία. Επιπλέον τελώ εν γνώσει ότι σε περίπτωση διαπίστωσης ότι δεν συντρέχουν όσα βεβαιώνονται από μέρους μου, μου αφαιρείται ανά πάσα στιγμή αμέσως ο τίτλος.

The intellectual work fulfilled and submitted based on the delivered master thesis is exclusive property of mine personally. Appropriate credit has been given in this diploma thesis regarding any information and material included in it that have been derived from other sources. I am also fully aware that any misrepresentation in connection with this declaration may at any time result in immediate revocation of the degree title.

Γεωργία Η. Κόρκου

(υπογραφή)

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τις εκπαιδευτικές πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου ως μοχλούς ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας, μέσα από παραδείγματα ευρωπαϊκού και διεθνούς επιπέδου. Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου έχει οριστεί ως κάθε πολιτική που έχει σχεδιαστεί με σκοπό την ελάττωση των περιορισμών που τίθενται στις εκπαιδευτικές μονάδες και στους μαθητές από τις τρέχουσες παραμέτρους του εκπαιδευτικού συστήματος. Εξαιτίας του έντονου αξιακού και ιδεολογικού φορτίου της, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου αποτελεί ένα φλέγον ζήτημα με φανατικούς πολέμιους και υποστηρικτές τόσο μεταξύ των πολιτικών κομμάτων όσο και μεταξύ των πολιτών. Εντούτοις, το γεγονός ότι οι διάφορες πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου έχουν βρει πρακτική εφαρμογή εδώ και πάρα πολλά χρόνια σε πλήθος κρατών στην Ευρώπη και διεθνώς μπορεί να αναζωογονήσει με εμπειρικά δεδομένα τον δημόσιο διάλογο σχετικά με αυτό το ζήτημα, προωθώντας μια πιο ορθολογική και μεθοδική τακτική λήψης αποφάσεων. Η ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας και η υποστήριξη της καινοτομίας ήταν ανέκαθεν δύο από τα σημαντικότερα προσδοκώμενα οφέλη της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, παράλληλα με τις υψηλότερες επιδόσεις των μαθητών, την άρση του φυλετικού και κοινωνικοοικονομικού διαχωρισμού και την ενίσχυση της εμπλοκής των γονιών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτά τα δύο εφόδια που δύναται να παρέχει ένα εκπαιδευτικό σύστημα στους μαθητές μπορούν να τους καταστήσουν ικανούς να ανταπεξέλθουν σε ένα ενδεχόμενο διογκούμενο κύμα αυτοματοποίησης της εργασίας και να αποφύγουν τη μακροχρόνια τεχνολογική ανεργία. Ως εκ τούτου, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, που μπορεί να συμβάλλει καίρια σε αυτόν τον σκοπό, φαίνεται να μπορεί επίσης να συνεισφέρει και στην οικονομική ανάπτυξη μιας περιοχής ή ενός κράτους.

ABSTRACT

This work attempts to highlight the various educational policies that fall under School Choice as catalysts for strengthening entrepreneurship and innovation through examples at the European and international level. School Choice is defined as any policy designed to reduce the restrictions placed on educational units and students by the current configuration of the education system. Due to its strong value-related and ideological burden, School Choice is a burning issue with opinionated opponents and supporters, both among political parties and among citizens. However, the fact that various School Choice policies have been implemented for many years in many countries in Europe and internationally can feed the public debate on this issue with empirical data, promoting a more rational and systematic approach to decision making. The cultivation of entrepreneurship and the support of innovation have always been two of the most important expected benefits of School Choice, along with the higher performance of students, the mitigation of racial and socio-economic segregation, and the strengthening of parental involvement in the education system. These two skills that an educational system can provide to students can enable them to cope with a potentially growing wave of work automation and avoid long-term technological unemployment. Therefore, School Choice, which can make a key contribution to this end, seems to be also able to contribute to the economic development of a region or a state.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ABSTRACT	4
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Επιχειρηματικότητα και Καινοτομία στον Τομέα της Εκπαίδευσης	8
1.1 Επιχειρηματικές Δραστηριότητες στον Τομέα της Εκπαίδευσης.....	8
1.2 Παράδειγμα Καινοτομίας: Τεχνολογία στην Εκπαίδευση.....	12
1.3 Παράδειγμα Καινοτομίας: Παιχνίδι στην Εκπαίδευση.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου σε Ευρωπαϊκό και Διεθνές Επίπεδο	22
2.1 Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου.....	22
2.2 Επιλεγμένα Ευρωπαϊκά και Διεθνή Παραδείγματα Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου.....	26
2.3 Διαστάσεις του Αντικτύπου της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου.....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου και η σχέση της με την Επιχειρηματικότητα και την Καινοτομία	37
3.1 Ο Ρόλος της Εκπαίδευσης στην Πρόληψη της Τεχνολογικής Ανεργίας.....	37
3.2 Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ως Μοχλός Ενίσχυσης της Καινοτομίας και της Επιχειρηματικότητας στην Εκπαίδευση.....	41
3.3 Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ως Μοχλός Οικονομικής Ανάπτυξης.....	46
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	51
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	53

Οι ταχύτατες τεχνολογικές εξελίξεις και ιδιαίτερα η πρόοδος των ψηφιακών τεχνολογιών αποτελούν πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης κοινωνίας του 21ου αιώνα. Απότοκος αυτών των εξελίξεων είναι η 4η βιομηχανική επανάσταση, η οποία φαίνεται να οδηγεί την οικονομία σε μία μαζική ψηφιακή αυτοματοποίηση που διαχέεται σε πολλούς εργασιακούς κλάδους. Αυτή η πολύπλευρη αυτοματοποίηση αναμένεται να έχει έμμεσες και άμεσες επιπτώσεις στην αγορά εργασίας, οι οποίες εξαρτώνται από την ισορροπία μεταξύ της διατήρησης εργασιακών ρόλων και της διείσδυσης των σχετικών τεχνολογιών. Η αντικατάσταση του ανθρώπινου δυναμικού από αυτοματοποιημένα τεχνολογικά συστήματα, με κύριο κίνητρο τη μείωση του κόστους εργασίας, είναι η κινητήρια δύναμη του φαινομένου της τεχνολογικής ανεργίας.

Η κατάλληλη προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος έχει προταθεί ως μία καίρια λύση για το πρόβλημα της μακροχρόνιας τεχνολογικής ανεργίας. Η διάρκεια της εκπαίδευσης, η ποιότητα και ο τύπος της, αλλά και η πρόσβαση των πολιτών σε αυτήν, αναμένεται να επηρεάσουν καθοριστικά τη δυνατότητα των αποφοίτων να εξασφαλίσουν καλές θέσεις εργασίας, εν όψει της 4ης βιομηχανικής επανάστασης, γι' αυτό και θα πρέπει ήδη από την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να αρχίσουν να καλλιεργούνται στους μαθητές δεξιότητες στις επιστήμες και στα μαθηματικά, στον πειστικό γραπτό και προφορικό λόγο, καθώς και στην ομαδικότητα, στην ηγεσία, στη διοίκηση και στην επιχειρηματικότητα, οι οποίες θα τους βοηθήσουν να πλοηγηθούν σε μια αβέβαιη και εξελισσόμενη αγορά εργασίας.

Ήδη από τη δεκαετία του '90 υπήρχαν συζητήσεις στους κύκλους της πολιτικής για την ανάγκη της προώθησης της κουλτούρας της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου οι αυριανοί πολίτες να καταστούν ικανοί να διαχειριστούν την πολυπλοκότητα του σύγχρονου κόσμου. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τις εκπαιδευτικές πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, που είναι η δυνατότητα των γονιών να επιλέξουν οι ίδιοι το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν τα παιδιά τους, ως μοχλούς

ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας, μέσα από παραδείγματα ευρωπαϊκού και διεθνούς επιπέδου.

Συγκεκριμένα, στο **Κεφάλαιο 1** διερευνάται η σχέση της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας με τον τομέα της εκπαίδευσης. Αρχικά, αναλύεται, με βάση τη βιβλιογραφία, η σύνδεση των επιχειρηματικών δραστηριοτήτων με τον χώρο της εκπαίδευσης, ενώ, στη συνέχεια, αναδεικνύονται τα παραδείγματα δύο πολύ σημαντικών κατηγοριών εκπαιδευτικής καινοτομίας: το παράδειγμα της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και το παράδειγμα του παιχνιδιού στην εκπαίδευση.

Έπειτα, στο **Κεφάλαιο 2** παρουσιάζεται η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, με ιδιαίτερη έμφαση σε όλες τις βασικές πολιτικές που εκπορεύονται από αυτήν. Καθώς η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου εφαρμόζεται ήδη σε αρκετά κράτη, αναδεικνύονται επιλεγμένα ευρωπαϊκά και διεθνή παραδείγματα των επιμέρους βασικών πολιτικών της και, τέλος, εκτίθενται όλες οι διαστάσεις του πολύπλευρου αντικτύπου της, με βάση εμπειρικές έρευνες που έχουν δημοσιευτεί στη διεθνή βιβλιογραφία.

Τέλος, στο **Κεφάλαιο 3** αποτυπώνεται η σχέση της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου με την επιχειρηματικότητα και την καινοτομία. Αρχικά, συζητείται ο ρόλος της εκπαίδευσης στην πρόληψη της τεχνολογικής ανεργίας, ενώ, στη συνέχεια, αναδεικνύεται η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ως μοχλός ενίσχυσης της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση, αλλά και ως μοχλός οικονομικής ανάπτυξης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Επιχειρηματικότητα και Καινοτομία στον Τομέα της Εκπαίδευσης

1.1 Επιχειρηματικές Δραστηριότητες στον Τομέα της Εκπαίδευσης

Η έννοια της επιχειρηματικότητας συνηθέστερα σχετίζεται με τον ιδιωτικό τομέα και με κερδοσκοπικούς οργανισμούς και για αρκετό καιρό δεν προσέλκυε ιδιαίτερο ενδιαφέρον από τον χώρο της εκπαίδευσης, εξαιτίας των εκπαιδευτικών συστημάτων που παραδοσιακά ήταν δημόσια (Borasi & Finnigan, 2010). Δεδομένης της υποχρέωσής τους να συμμορφώνονται απόλυτα με τις σχετικές θεσμικές ρυθμίσεις και πολιτικές του εκάστοτε κράτους, οι εκπαιδευτικές μονάδες δεν διαθέτουν σημαντική ευελιξία ως προς την άσκηση επιχειρηματικής δραστηριότητας, γεγονός που συχνά δημιουργεί στους πολίτες την εικόνα των δύσκαμπτων οργανισμών που αποφεύγουν την αλλαγή και την καινοτομία (Levin, 2006).

Το φαινόμενο της επιχειρηματικότητας συνδέθηκε για πρώτη φορά με τον χώρο της εκπαίδευσης χάρη σε σημαντικές αλλαγές που επηρέασαν τα εκπαιδευτικά συστήματα διαφόρων χωρών ανά τον κόσμο, όπως είναι, για παράδειγμα, η ιδιωτικοποίηση και εμπορευματοποίηση ορισμένων παραδοσιακά δημόσιων υπηρεσιών, αλλά και η αποκέντρωση σε διάφορα επίπεδα της διακυβέρνησης της εκπαίδευσης (Ball, 2015). Αυτές οι τάσεις της αποκέντρωσης, της ιδιωτικοποίησης και της εμπορευματοποίησης μετέτρεψαν την αγορά της εκπαίδευσης σε μια ημι-ανταγωνιστική αγορά, αναγκάζοντας τις εκπαιδευτικές μονάδες να λειτουργήσουν σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο και πειστικό περιβάλλον μεγάλης αβεβαιότητας, τόσο ως προς τη δυνατότητα άντλησης χρηματοδότησης όσο και ως προς τη μονιμότητα των προγραμμάτων σπουδών, εντός του οποίου καλούνται να επιδείξουν αξιοπιστία, επιτεύγματα και καλή απόδοση. Η περιπλοκότητα των προκλήσεων που πρέπει να αντιμετωπίσουν σήμερα οι εκπαιδευτικές μονάδες είναι τόσο σημαντική, που τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά συστήματα δεν είναι ακόμη προετοιμασμένα να τη διαχειριστούν (Hess, 2007).

Προκειμένου να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε αυτό το περιβάλλον του τοπικού και διεθνούς ανταγωνισμού, οι εκπαιδευτικές μονάδες μπορούν να στραφούν στην υιοθέτηση επιχειρηματικής συμπεριφοράς. Η «εκπαιδευτική επιχειρηματικότητα», δηλαδή η άσκηση επιχειρηματικής δραστηριότητας στον τομέα της εκπαίδευσης, μπορεί να οριστεί ως μια διεργασία κατά την οποία ένας επιχειρηματίας αναγνωρίζει μια ανάγκη ή ένα πρόβλημα εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, παράλληλα με μια δυνατότητα να το επιλύσει με τη χρήση κάποιας καινοτομίας, διαμορφώνοντας έτσι ένα όραμα και συγκεκριμένους στόχους, η επίτευξη των οποίων θα δημιουργήσει επιπρόσθετη αξία και θα επηρεάσει τόσο το άμεσο περιβάλλον του επιχειρηματία όσο και το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα (Omer Attali & Yemini, 2017). Βεβαίως, παρά την εγνωσμένη αυξανόμενη ανάγκη για εκπαιδευτική επιχειρηματικότητα στους κόλπους των δημόσιων εκπαιδευτικών συστημάτων (Levin, 2006), τέτοια εγχειρήματα δεν παύουν να αποτελούν στόχους έντονης κριτικής και καχυποψίας (Higham, 2014). Συνήθως, η κριτική αυτή αφορά, γενικά, στις αρνητικές κοινωνικές επιρροές του νεοφιλελευθερισμού και, πιο συγκεκριμένα, στην εφαρμογή των αρχών της διοικητικής και της οικονομικής επιστήμης στον τομέα της εκπαίδευσης (Yemini, 2012). Η διάχυση του οικονομικού τρόπου σκέψης και των σχετικών εργαλείων στον τομέα της εκπαίδευσης, όμως, οδηγεί σε έναν μετασχηματισμό των ρόλων, της αυτονομίας, των αρμοδιοτήτων και των σχέσεων μεταξύ των ήδη υπαρκτών οργανισμών και των άλλων ενδιαφερόμενων μερών, αλλά και σε μια είσοδο νέων οργανισμών και άλλων ενδιαφερόμενων μερών που φέρνουν μαζί τους και τις δικές τους επιδιώξεις (Ball, 2016).

Αυτοί οι οργανισμοί και τα ενδιαφερόμενα μέρη που ασκούν επιχειρηματική δραστηριότητα στον τομέα της εκπαίδευσης παρουσιάζουν ποικιλομορφία και περιλαμβάνουν τόσο άτομα, για παράδειγμα επιχειρηματίες που ενδιαφέρονται να αξιοποιήσουν κάποια ευκαιρία στην αγορά της εκπαίδευσης ή ηγέτες στον χώρο της εκπαίδευσης που ενδιαφέρονται να μετασχηματίσουν το εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και οργανισμούς, για παράδειγμα μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς που δραστηριοποιούνται στον τομέα της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικές μονάδες που δραστηριοποιούνται στην αγορά των μετασχολικών (after-school) δραστηριοτήτων και σχολικές μονάδες που επιδιώκουν την υλοποίηση καινοτόμων εγχειρημάτων (Man, 2010).

Καθώς, όμως, τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά συστήματα των περισσότερων κρατών έχουν δημόσιο χαρακτήρα, σημαντική ευθύνη για την προώθηση ή την παρεμπόδιση της επιχειρηματικής δραστηριότητας στον τομέα της εκπαίδευσης φέρει και το εκάστοτε κράτος, ιδιαίτερα ως προς την εύρυθμη ενσωμάτωση του ρόλου του επιχειρηματία, καθώς και των καινοτόμων αλλαγών που επιδιώκει, στον ιστό του εκπαιδευτικού συστήματος (Wiseman, 2014). Προκειμένου να ευνοήσει την ανάπτυξη επιχειρηματικής δραστηριότητας, ένα εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να διαθέτει τα εξής χαρακτηριστικά: πνεύμα αξιοκρατίας, ικανότητα ανταπόκρισης σε αλλαγές που αφορούν στις ανάγκες των μαθητών, των γονιών και της κοινωνίας, αποκεντρωμένη διακυβέρνηση, προσανατολισμό στους πελάτες, δηλαδή στους μαθητές, στους γονείς, στην κοινωνία, στις επιχειρήσεις και σε άλλα ενδιαφερόμενα μέρη, επικέντρωση στο παρεχόμενο προϊόν και προσήλωση στη διαρκή βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας (Smith & Peterson, 2006). Αναδύεται, έτσι, ένα δίπολο που δημιουργεί τεταμένο κλίμα στην επιχειρηματική δραστηριότητα των εκπαιδευτικών μονάδων: από τη μία, οι εκπαιδευτικές μονάδες καλούνται να ακολουθήσουν την κρατική πολιτική που δεν αφήνει πολλά περιθώρια ευελιξίας για αλλαγή και καινοτομία, ενώ, από την άλλη, το σύγχρονο μεταβαλλόμενο περιβάλλον δημιουργεί στους πελάτες τους νέες ανάγκες και προτιμήσεις, οι οποίες μπορούν να καλυφθούν μόνο μέσω επιχειρηματικής δραστηριότητας. Αυτό το διπολικό και τεταμένο κλίμα φαίνεται να υποδεικνύει πως ο πιο αποφασιστικός τρόπος να ευνοηθεί πραγματικά η επιχειρηματική δραστηριότητα των εκπαιδευτικών μονάδων είναι ο ριζικός μετασχηματισμός του εκπαιδευτικού συστήματος (Eyal, 2008).

Η κρατική εκπαιδευτική πολιτική μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά προς αυτήν την κατεύθυνση (Sagie & Yemini, 2018). Εν πρώτοις, βεβαίως, η κρατική χρηματοδότηση μπορεί να επηρεάσει τον βαθμό εκδήλωσης επιχειρηματικών πρωτοβουλιών στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως συμβαίνει και με άλλους τομείς της επιχειρηματικότητας. Σύμφωνα με παρελθοντικές μελέτες, σχολικές μονάδες που βασίζονται σε μεγάλο βαθμό σε κρατική χρηματοδότηση τείνουν να εμφανίζουν πολύ περιορισμένη διάθεση για ανάληψη πρωτοβουλιών και για καινοτομία, ενώ σχολικές μονάδες που βασίζονται λιγότερο σε κρατική χρηματοδότηση τείνουν να εμφανίζουν έντονη διάθεση για ανάληψη πρωτοβουλιών και για καινοτομία, την οποία συχνά εκδηλώνουν μέσω μιας ρηζικέλευθης επιχειρηματικής στρατηγικής (Eyal, 2007). Δηλαδή, η πολύ αυξημένη ή πολύ μειωμένη κρατική χρηματοδότηση τείνει να περιορίζει την ελευθερία των σχολικών μονάδων για υλοποίηση καινοτόμων εγχειρημάτων. Οι σχολικές μονάδες που λαμβάνουν

μέτριου επιπέδου κρατική χρηματοδότηση τείνουν να εμφανίζουν συχνότερα ρηξικέλευθες επιχειρηματικές στρατηγικές (Sagie & Yemini, 2018).

Ένας άλλος τρόπος υποστήριξης της επιχειρηματικής δραστηριότητας των εκπαιδευτικών μονάδων μέσω της κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι και η ξεκάθαρη κρατική υποστήριξη της ίδρυσης επιχειρηματικών εκπαιδευτικών οργανισμών, όπως είναι το παράδειγμα των ακαδημιών στην Αγγλία. Οι αγγλικές ακαδημίες είναι υβριδικά σχολεία που συνδυάζουν στοιχεία ιδιωτικών σχολείων, για παράδειγμα, ανεξάρτητη διοίκηση και αυτονομία, και δημόσιων σχολείων, για παράδειγμα, κάποια εισροή κρατικής χρηματοδότησης (Sagie & Yemini, 2018). Βεβαίως, η κρατική υποστήριξη της ίδρυσης νέων επιχειρηματικών εκπαιδευτικών οργανισμών υπονοεί τη λήψη μιας σημαντικής απόφασης σε ανώτερο κυβερνητικό επίπεδο για την απομάκρυνση εμποδίων που δύνανται να περιορίσουν την ίδρυσή τους από μη κυβερνητικούς παράγοντες και για την ανατροπή του κρατικού μονοπωλίου στον τομέα της εκπαίδευσης (Higham, 2014). Ως εκ τούτου, η υποστήριξη της ίδρυσης μη κρατικών εκπαιδευτικών μονάδων μέσω κρατικής πολιτικής σχετίζεται σαφώς με τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του κράτους στην παροχή εκπαίδευσης, της ευθύνης του ως προς τη διαχείριση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και των τρόπων με τους οποίους αυτή ασκείται (Woods, et al., 2007). Σε αυτό το σημείο φαίνεται να έγκειται μία από τις σημαντικότερες δυσκολίες στην υλοποίηση επίσημων κρατικών πολιτικών υποστήριξης της επιχειρηματικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης: μια κυβέρνηση που θα ευνοήσει τη σύζευξη της εκπαίδευσης με τη διοικητική και την οικονομική επιστήμη κινδυνεύει να υποστεί στον δημόσιο διάλογο την έντονα αρνητική κριτική πως προάγει την επέλαση του νεοφιλελευθερισμού και των ιδιωτικοποιήσεων και παραμελεί τις ευθύνες της απέναντι στους πολίτες, ζημιώνοντας την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Yemini, 2012).

Ο ρόλος του κράτους στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής επιχειρηματικότητας είναι ακόμη αντικείμενο έντονων συζητήσεων στη διεθνή βιβλιογραφία και για την ώρα δεν φαίνεται να υπάρχει κάποιο σαφές πόρισμα. Παρ' όλα αυτά, ο ορισμός της εκπαιδευτικής επιχειρηματικότητας που παρουσιάστηκε προηγουμένως φαίνεται να αναδεικνύει την υιοθέτηση καινοτόμων λύσεων ως το κεντρικό χαρακτηριστικό κάθε εκπαιδευτικής επιχειρηματικής δραστηριότητας. Γι' αυτό, στις επόμενες δύο ενότητες θα παρουσιαστούν δύο σημαντικές

οικογένειες καινοτομιών στην εκπαίδευση: η εκπαιδευτική τεχνολογία και το παιχνίδι στην εκπαίδευση.

1.2 Παράδειγμα Καινοτομίας: Τεχνολογία στην Εκπαίδευση

Η τεχνολογία στην εκπαίδευση δεν είναι μια συνολικά ομοιογενής παρέμβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά μια ευρεία ποικιλία μεθόδων, εργαλείων και στρατηγικών μάθησης που αποσκοπούν στην υποβοήθηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών προς την επίτευξη των μαθησιακών στόχων (Ross, et al., 2010). Υπάρχουν τρεις γενικοί τομείς εφαρμογής της τεχνολογίας στην εκπαίδευση (Ross & Lowther, 2009): η εκπαιδευτική τεχνολογία ως εκπαιδευτικός, η εκπαιδευτική τεχνολογία ως διδακτικό βοήθημα και η εκπαιδευτική τεχνολογία ως εργαλείο μάθησης.

Η παλαιότερη εφαρμογή της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, και αυτή που έχει διερευνηθεί περισσότερο στη βιβλιογραφία, είναι η διδασκαλία μέσω υπολογιστή. Αυτός είναι ο τομέας της εκπαιδευτικής τεχνολογίας ως εκπαιδευτικού. Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας μέσω υπολογιστή παρέχουν διαλέξεις και πρακτικές ασκήσεις που προσαρμόζονται στις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή. Η χρήση κινούμενων εικόνων και άλλων γραφικών ενισχύει το εκπαιδευτικό υλικό, καθιστώντας το πιο ενδιαφέρον από τα παραδοσιακά βιβλία διδασκαλίας και ασκήσεων. Παρ' όλα αυτά, όμως, η διδασκαλία μέσω υπολογιστή δεν φαίνεται να οδηγεί σε πολύ διαφορετικά αποτελέσματα, σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία μέσω εκπαιδευτικού (Dynarski, et al., 2007) (Kulik, 2003) (Slavin, et al., 2009). Αν και είναι γεγονός πως τα αποτελεσματικά προγράμματα διδασκαλίας μέσω υπολογιστή αξιοποιούν αρκετές τεκμηριωμένες στρατηγικές, όπως είναι, για παράδειγμα, το περιεχόμενο που προσαρμόζεται στις ανάγκες, οι συχνές εξετάσεις, η άμεση παροχή παρατηρήσεων κ.ά., το ίδιο κάνουν και οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί. Αντίστοιχα, κακοσχεδιασμένα προγράμματα διδασκαλίας μέσω υπολογιστή και βαρετοί και ανοργάνωτοι εκπαιδευτικοί τείνουν γενικά να οδηγούν σε μη ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα και σε αρνητικές αντιδράσεις από τη μεριά των μαθητών. Επομένως, φαίνεται προτιμότερο και πιο παραγωγικό να διερευνηθούν στρατηγικές

που αφορούν στην αποτελεσματική αξιοποίηση προγραμμάτων διδασκαλίας μέσω υπολογιστή ως συμπλήρωμα των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, παρά να διερευνηθεί το εφικτό της πλήρους υποκατάστασης των εκπαιδευτικών από τους υπολογιστές.

Υπό αυτήν την οπτική, ένα σωστό πρόγραμμα διδασκαλίας μέσω υπολογιστή που λειτουργεί ως συμπλήρωμα (Ross & Lowther, 2009) θα μπορούσε να βοηθήσει τους μαθητές να εξασκήσουν τις γνώσεις τους επί των βασικών σημείων του διδακτικού υλικού και τις άλλες δεξιότητές τους, δίνοντας στον εκπαιδευτικό την ελευθερία να στρέψει αλλού την προσοχή του, τόσο στη διδασκαλία όσο και στην αξιολόγηση ή σε άλλες παρεμφερείς δραστηριότητες που μπορεί να απαιτούν ανθρώπινη εμπλοκή. Επιπλέον, ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να παρέχει διδακτική στήριξη σε μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και εμφανίζουν μειωμένη απόδοση, αλλά και να εμπλουτίσει με επιπλέον εκπαιδευτικές δραστηριότητες τον χρόνο των μαθητών που ολοκληρώνουν επιτυχώς τις παραδοσιακές υποχρεώσεις τους στην τάξη πιο γρήγορα από άλλους μαθητές που μαθαίνουν με κάπως πιο αργό ρυθμό. Επιπροσθέτως, ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να υποκαταστήσει μερικώς τον εκπαιδευτικό όταν οι μαθητές δεν μπορούν να αλληλεπιδράσουν μαζί του, για παράδειγμα, μετά το σχολείο, κατά τη διάρκεια των θερινών διακοπών, κατά τη διάρκεια απουσίας τους από το σχολείο, κ.λπ. Ακόμη, ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία του υλικού με διαφορετικές μεθόδους, προκειμένου να βοηθηθούν οι μαθητές που δεν καταφέρνουν να κατακτήσουν τους μαθησιακούς στόχους με επιτυχία με την πρώτη προσπάθεια, αλλά και να δοθούν πολλαπλές μαθησιακές οδοί και για τους υπόλοιπους μαθητές. Τέλος, ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να προετοιμάσει τους μαθητές για τη συμμετοχή τους σε προτυποποιημένες και αυτοματοποιημένες εξετάσεις, εξοικειώνοντάς τους με τη διατύπωση των θεμάτων και με τη διαδικασία εύρεσης της απάντησης σε αντιπροσωπευτικές ερωτήσεις.

Ένας άλλος χρήσιμος ρόλος της τεχνολογίας είναι, όπως αναφέρθηκε, η εκπαιδευτική τεχνολογία ως διδακτικό βοήθημα προς τους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα αναφορικά με την υποβοήθησή τους στην αποδοτική οργάνωση και εκτέλεση του μαθήματος. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας με τη βοήθεια «εικονικής σχολικής αίθουσας», μέσω της διαμεσολάβησης ψηφιακών τεχνολογιών, όπως η αμφίδρομη οπτικοακουστική επικοινωνία (Morrison, et al., 2010) (Simonson, et al., 2008). Ένα άλλο τέτοιο παράδειγμα είναι η στρατηγική ενσωμάτωση οπτικοακουστικού υλικού και

διαδραστικών ασκήσεων και ερωταποκρίσεων εντός της ροής του καθημερινού μαθήματος της τυπικής σχολικής αίθουσας (Chambers, et al., 2006) (Chambers, et al., 2008).

Οι παρουσιάσεις με τη χρήση πολυμέσων επεκτείνουν τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών να αναδείξουν το εκπαιδευτικό υλικό με τρόπο που να το καταστήσει πιο εύληπτο και ενδιαφέρον. Βεβαίως, όσο περισσότερες δυνατότητες έχουν οι εκπαιδευτικοί για να βελτιώσουν την ποιότητα του μαθήματος τόσο μεγαλύτερες γίνονται και οι απαιτήσεις για την καλή οργάνωση και ενορχήστρωση των διαφόρων διδακτικών δραστηριοτήτων. Η εκπαιδευτική τεχνολογία μπορεί να παρέχει υποβοήθηση και σε αυτό το ζήτημα. Οι διαδραστικοί πίνακες, μια αναδυόμενη τεχνολογική καινοτομία, δείχνουν να μπορούν να υποστηρίξουν την καλή οργάνωση όλων αυτών των ποικίλων δραστηριοτήτων (Somekh, 2007). Καθώς οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να γράψουν στον διαδραστικό πίνακα μέσω της οθόνης αφής του, η μαθησιακή διαδικασία γίνεται πιο ενδιαφέρουσα και διαδραστική. Η καλή οργάνωση του μαθήματος διευκολύνεται μέσω της δυνατότητας που παρέχει ο διαδραστικός πίνακας στους εκπαιδευτικούς να προετοιμάσουν το διδακτικό υλικό που θα εμφανίζεται στον πίνακα, για παράδειγμα, εικόνες, λέξεις, βίντεο, με τρόπο που να ακολουθεί αυτόματα την ορθή ροή του μαθήματος. Ένα άλλο παρεμφερές παράδειγμα εκπαιδευτικής τεχνολογίας με τον χαρακτήρα διδακτικού βοηθήματος είναι τα Επικοινωνιακά Συστήματα Διαδραστικής Σχολικής Αίθουσας, γνωστά επίσης και ως «clickers». Με τη χρήση αυτών των συσκευών, οι μαθητές μπορούν να απαντήσουν άμεσα στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού, ενώ οι απαντήσεις τους συλλέγονται αυτόματα και εμφανίζονται με τη μορφή γραφημάτων στον διαδραστικό πίνακα. Σε σύγκριση με τις παραδοσιακές διδακτικές μεθόδους που δεν χρησιμοποιούν τη διαμεσολάβηση τεχνολογίας, η αξιοποίηση αυτών των συστημάτων φαίνεται να παρέχει το πλεονέκτημα της πολύτιμης άμεσης επιβεβαίωσης ή διάψευσης των απαντήσεων των μαθητών, το πλεονέκτημα της άμεσης συλλογής και οπτικοποίησης των δεδομένων που αφορούν στην πρόοδο των μαθητών, προκειμένου να υποβοηθηθεί ο εκπαιδευτικός στην αξιολόγηση και στην αναγκαία τροποποίηση της διδακτικής διαδικασίας, και το πλεονέκτημα της διατήρησης του ενδιαφέροντος και της προσοχής των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας (Penuel, et al., 2007) (Slavin, 2009).

Ο τρίτος χρήσιμος ρόλος της εκπαιδευτικής τεχνολογίας που αναφέρθηκε είναι η τεχνολογία ως εργαλείο μάθησης. Φαίνεται πως υπάρχει μια απαίτηση προς τα σύγχρονα

εκπαιδευτικά συστήματα να μπορούν να προετοιμάσουν τους μαθητές με τέτοιο τρόπο που να έχουν την ευχέρεια να χρησιμοποιούν την τεχνολογία για σύγχρονες αναγκαίες δραστηριότητες, όπως είναι η αναζήτηση στο διαδίκτυο, η δημιουργία γραφημάτων και γραφικών και η διενέργεια παρουσιάσεων για κοινό με τη χρήση πολυμέσων. Αυτή η απαίτηση τείνει όλο και περισσότερο να γίνει αναγκαιότητα, μαζί με τις άλλες περισσότερο παραδοσιακές δεξιότητες στις οποίες απαιτείται οι μαθητές να διαθέτουν ευχέρεια, όπως είναι η γλώσσα και τα μαθηματικά (Ross, et al., 2010). Στις απαρχές της διασύνδεσης των εκπαιδευτικών μονάδων με το διαδίκτυο, βρέθηκε ότι η ύπαρξη ή μη αυτής της υποδομής είχε επιπτώσεις στην ορθή και δίκαιη ενσωμάτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας ως εργαλείου μάθησης με πραγματικά ουσιαστικό και λειτουργικό ρόλο. Δηλαδή, οι μαθητές μη προνομιούχων ή οικονομικά ασθενέστερων εκπαιδευτικών μονάδων που είχαν περιορισμένη πρόσβαση στο διαδίκτυο βρίσκονταν σε δυσμενέστερη θέση συγκριτικά με τους μαθητές των πιο προνομιούχων ή οικονομικά ισχυρότερων εκπαιδευτικών μονάδων. Αυτή η κοινωνικοοικονομική διάκριση στη χρήση της τεχνολογίας ως εργαλείου μάθησης φάνηκε ικανή να δημιουργήσει μαθητές δύο ταχυτήτων στον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό, μιας και οι πιο προνομιούχοι μαθητές έτειναν να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο τόσο στο σπίτι τους όσο και στο σχολείο, γεγονός που έκανε ευκολότερη την ενσωμάτωση της φυσικής χρήσης του διαδικτύου στην καθημερινή διδακτική διαδικασία από τους εκπαιδευτικούς τους (Leu, et al., 2009).

Μια άλλη θεμελιώδης τεχνολογική υποδομή στον χώρο των εκπαιδευτικών τεχνολογιών ως εργαλείων μάθησης είναι, βεβαίως, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Παρελθοντικές έρευνες σε μια πληθώρα εκπαιδευτικών μονάδων που προσπάθησαν να ενσωματώσουν τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών ως εργαλείων μάθησης έφεραν στο φως ενδιαφέροντα ευρήματα. Οι εκπαιδευτικές μονάδες που είχαν ενσωματώσει σε μεγαλύτερο βαθμό τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών ως εργαλείων μάθησης βρέθηκε πως βοήθησαν στην αύξηση της μαθητοκεντρικής και συνεργατικής μάθησης, στη βελτίωση των δεξιοτήτων των μαθητών στη γλώσσα, στην επίλυση προβλημάτων και στη χρήση της τεχνολογίας, αλλά και στην υιοθέτηση θετικής στάσης από τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς ως προς την τεχνολογία ως εργαλείο μάθησης. Παρ' όλα αυτά, η ενσωμάτωση της τεχνολογίας δεν βρέθηκε να έχει σημαντικό αντίκτυπο στη βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών στις εξετάσεις τους (Lowther, et al., 2003) (Lowther, et al., 2008) (Lowther, et al., 2009). Από την άλλη, δεδομένων των σύγχρονων απαιτήσεων για την κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών για τη μετέπειτα

ακαδημαϊκή και επαγγελματική σταδιοδρομία τους, ίσως η βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών στις εξετάσεις τους να μην είναι η κατάλληλη παράμετρος για την αποτίμηση της επιτυχούς ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στα διδακτικά προγράμματα. Αν το βραχυπρόθεσμο όφελος αυτής της ενσωμάτωσης, δηλαδή η θετική αντιμετώπιση της τεχνολογίας, η συνεργατική μάθηση και η κατάκτηση τεχνολογικών δεξιοτήτων, διατηρηθεί και διαχυθεί στην εκάστοτε εκπαιδευτική μονάδα, τότε η βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών στις εξετάσεις δύναται να προκύψει ως ένα από τα αναμενόμενα μακροπρόθεσμα οφέλη (Ross, et al., 2010).

Συμπερασματικά, οι τρεις ρόλοι της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, δηλαδή η εκπαιδευτική τεχνολογία ως εκπαιδευτικός, η εκπαιδευτική τεχνολογία ως διδακτικό βοήθημα και η εκπαιδευτική τεχνολογία ως εργαλείο μάθησης, δύνανται να ενισχύσουν την απόδοση των εκπαιδευτικών και των προγραμμάτων σπουδών. Οι πρώτοι δύο ρόλοι επαυξάνουν και ενισχύουν τα όσα μπορεί να κάνει ένας εκπαιδευτικός για να οργανώσει και να προσαρμόσει τη διδασκαλία στις ατομικές ανάγκες του κάθε μαθητή, ενώ ο τελευταίος εξασφαλίζει τη διάχυση του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού στους μαθητές κάθε κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου, προετοιμάζοντάς τους να αποκτήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική σταδιοδρομία τους.

1.3 Παράδειγμα Καινοτομίας: Παιχνίδι στην Εκπαίδευση

Το παιχνίδι στην εκπαίδευση εμφανίζεται με δύο κύριες μορφές: με τη μορφή της παιχνιδοκεντρικής μάθησης (game-based learning), κατά την οποία πραγματικά παιχνίδια χρησιμοποιούνται εντός της σχολικής αίθουσας για να ενισχύσουν τη διδασκαλία και τη μάθηση, και με τη μορφή της παιγνιοποίησης (gamification), κατά την οποία παιγνιώδεις μηχανισμοί χρησιμοποιούνται σε μη παιγνιώδη περιβάλλοντα. Αξίζει να σημειωθεί πως και οι δύο αυτές μορφές εφαρμογής του παιχνιδιού στην εκπαίδευση μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλες τις βαθμίδες, από την πρωτοβάθμια έως και τη μετα-δευτεροβάθμια (Wiggins, 2016). Αν και η σύγχυση των δύο αυτών μορφών είναι σχετικά συχνή στη βιβλιογραφία που διερευνά την εφαρμογή τους στην εκπαίδευση (Wiggins, 2016), εντούτοις θα ήταν δόκιμο να

αντιμετωπίζονται ως διακριτές έννοιες, μιας και έχουν αρκετές θεμελιώδεις διαφορές. Η παιγνιοποίηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία αξιοποιείται ο τρόπος σκέψης και οι μηχανισμοί που υπάρχουν πίσω από τα παιχνίδια, με στόχο την επίλυση ενός προβλήματος ή τη διατήρηση του ενδιαφέροντος του κοινού και την παρακίνησή του. Αυτοί οι μηχανισμοί μπορεί να περιλαμβάνουν ανταμοιβές, πίνακες κατάταξης, εμβλήματα, επίπεδα, τρόπαια κ.ά. (Karr, 2012). Από την άλλη, η παιγνιοκεντρική μάθηση είναι η εσκεμμένη χρήση ψηφιακών ή υλικών παιχνιδιών, ή προσομοιώσεων, με σκοπό την επίτευξη ενός ή περισσότερων μαθησιακών στόχων. Τα παιχνίδια αυτά μπορεί να είναι εμπορικά διαθέσιμα ή ιδιοκατασκευασμένα για τον συγκεκριμένο σκοπό (Wiggins, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, η παιγνιοποίηση αποτελεί μια ανερχόμενη μέθοδο διδασκαλίας και παρακίνησης που έχει ξεφύγει από τα στενά όρια του παιχνιδιού και εφαρμόζεται πλέον σε διάφορους κλάδους του ιδιωτικού και δημόσιου τομέα, όπως είναι η διαφήμιση, το εμπόριο και η εκπαίδευση (Johnson, et al., 2013). Αυτό που οδήγησε αυτήν την ευρεία διάχυση της παιγνιοποίησης σε κλάδους που διαφέρουν τόσο μεταξύ τους ήταν η παρατήρηση πως η προσθήκη σε συγκεκριμένες διεργασίες στοιχείων που παραδοσιακά ενυπάρχουν στα παιχνίδια δύναται να παρακινήσει τον άνθρωπο με τη χρήση ενδογενών κινήτρων που μπορούν να επιφέρουν και εξωγενείς ανταμοιβές. Για παράδειγμα, τα προγράμματα των συχνών πελατών των αεροπορικών εταιρειών αποτελούν μια μορφή παιγνιοποίησης στη σχέση της εταιρείας με τον πελάτη, αφού η εμπιστοσύνη του πελάτη στην εταιρεία, την οποία δείχνει με τη συστηματική επιλογή της για ταξίδια, ανταμείβεται με μίλια, τα οποία λειτουργούν ως ένα παιγνιοποιημένο νόμισμα που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αγορά εισιτηρίων, την αναβάθμιση της θέσης και άλλες σχετικές υπηρεσίες. Ένα πρόσφατο γνωστό παράδειγμα παιγνιοποίησης ήταν το κοινωνικό δίκτυο «Foursquare». Οι χρήστες που αλληλεπιδρούσαν με την εφαρμογή του κοινωνικού δικτύου στο κινητό τους μπορούσαν να σημειώσουν τουριστικές επιχειρήσεις στις οποίες παρευρίσκονταν ως πελάτες, όπως, για παράδειγμα, εστιατόρια, αεροδρόμια, μπαρ, στάδια κ.ά. Η εφαρμογή χρησιμοποιούσε τις συντεταγμένες GPS του κινητού για να επιβεβαιώσει τη θέση και έπειτα αντάμειβε τον χρήστη με πόντους και εμβλήματα που μπορούσαν να οδηγήσουν κάποιον χρήστη στο να αποκτήσει τον τιμητικό τίτλο του «δημάρχου» κάποιας επιχείρησης μέσα στο κοινωνικό δίκτυο (Wiggins, 2016).

Η προσθήκη στοιχείων που παραδοσιακά ενυπάρχουν στα παιχνίδια στη ροή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε στη δια ζώσης διδασκαλία είτε στην εξ αποστάσεως, αλλά και σε συνδυασμό των δύο, μπορεί να υποβοηθήσει και να βελτιώσει την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, μέσω μιας πιο διαφοροποιημένης προσέγγισης που εισάγει προκλήσεις και ανταμοιβές στη μάθηση και στη διδασκαλία. Ένα παιγνιοποιημένο πρόγραμμα σπουδών μπορεί να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να αποτύχουν χωρίς ποινές και να εξερευνήσουν πολλαπλές ταυτότητες και εμπειρίες, ευνοώντας τη συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη (Klopfer, et al., 2009). Από την άλλη, δεν έχει καταγραφεί ως τώρα στη βιβλιογραφία κάποια σημαντική βελτίωση της μαθησιακής ικανότητας και των αποτελεσμάτων των μαθητών στις εξετάσεις χάρη στην παιγνιοποίηση, γεγονός το οποίο καθιστά δύσπιστους τους εκπαιδευτικούς που καλούνται να την ενσωματώσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και, άρα, παρεμποδίζει την ευρεία υιοθέτησή της από τις εκπαιδευτικές μονάδες (Klopfer, et al., 2009). Μιας και η παιγνιοποίηση μπορεί να λειτουργήσει και αρνητικά, αν δεν χρησιμοποιηθεί σωστά, για παράδειγμα, δύναται να δαπανήσει πόρους και να δώσει στους μαθητές την εντύπωση ότι πρέπει να μαθαίνουν μόνο όταν υπάρχει κάποια εξωγενής ανταμοιβή που θέλουν να κερδίσουν, θα ήταν δόκιμο η μέθοδος αυτή να αντιμετωπίζεται ως μια επιπρόσθετη και προσαρμοζόμενη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, δεδομένων και άλλων, πιο ριζικών, αλλαγών που μπορεί αυτό να χρειαστεί. Δηλαδή, η παιγνιοποίηση της εκπαίδευσης δεν είναι πανάκεια, όπως δεν είναι και κάθε στοιχείο που ενυπάρχει στα παιχνίδια χρήσιμο για άμεση εφαρμογή στο πρόγραμμα σπουδών. Μια δόκιμη τακτική παιγνιοποίησης θα ήταν η κριτική αντιμετώπιση των στοιχείων των παιχνιδιών και ο εντοπισμός εκείνων που είναι τα πιο αποτελεσματικά και ταιριαστά σε κάθε περίπτωση εφαρμογής (Lee & Hammer, 2011). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τα τέσσερα πιο σημαντικά στοιχεία των παιχνιδιών που όταν εφαρμοστούν στον τομέα της εκπαίδευσης μπορούν να επιφέρουν σημαντικές βελτιώσεις είναι η ελευθερία της αποτυχίας, η άμεση ανταπόκριση του συστήματος στις ενέργειες του παίκτη, η πρόοδος και εξέλιξη του παίκτη και η αφήγηση (Stott & Neustadter, 2013). Αυτά τα τέσσερα στοιχεία μαζί φαίνεται να δίνουν στον παίκτη την αίσθηση της αυτενέργειας. Ακόμη κι αυτά τα στοιχεία παιχνιδιού, όμως, δεν θα πρέπει να εφαρμόζονται επιφανειακά, αλλά θα πρέπει να ενοποιούνται σε βάθος με το εκάστοτε εκπαιδευτικό συγκείμενο, σύμφωνα με μια καλώς οργανωμένη διαδικασία προσχεδιασμού, σχεδιασμού και ανάπτυξης της παιγνιοποιημένης λύσης (Stott & Neustadter, 2013).

Η δεύτερη μορφή με την οποία το παιχνίδι μπορεί να υποβοηθήσει την εκπαίδευση είναι, όπως προαναφέρθηκε, η παιχνιδοκεντρική μάθηση. Η παιχνιδοκεντρική μάθηση υποστηρίζει την αξιοποίηση πραγματικών παιχνιδιών, εμπορικώς διαθέσιμων ή ιδιοκατασκευασμένων για τον συγκεκριμένο σκοπό και, κυρίως, ψηφιακών, εντός της σχολικής αίθουσας, με σκοπό την επίτευξη ενός ή περισσότερων μαθησιακών στόχων. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, σημαντικό ρόλο στην κατάκτηση της γνώσης από τους μαθητές, ειδικά για την αξιοποίησή της πέρα από την επίλυση προβλημάτων και την εκτέλεση ενεργειών εντός των ορίων του παιχνιδιού, διαδραματίζει και η συζήτηση και η ανασκόπηση των εμπειριών του παιχνιδιού έξω από τον φανταστικό του χώρο, είτε με τους συμμαθητές είτε με τον εκπαιδευτικό (Polin, 2018). Αυτή η αλληλεπίδραση έξω από τα όρια του παιχνιδιού είναι ήδη πραγματικότητα για τα περισσότερα επιτυχημένα εμπορικώς διαθέσιμα παιχνίδια: οι παίκτες συχνά ζητούν και προσφέρουν βοήθεια και ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με τις εμπειρίες τους στο παιχνίδι. Μάλιστα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι πληροφορίες που δημιουργούνται και ανταλλάσσονται μέσω του διαλόγου έξω από τα όρια του παιχνιδιού σχετικά με τις εμπειρίες των παικτών τείνουν να περιλαμβάνουν εργαλεία λογικής, επιστημονικού συλλογισμού, μαθηματικών, διαλεκτικής και άλλων επιστημών, με στόχο την κατάκτηση της γνώσης που θα βοηθήσει στην πρόοδο του παίκτη εντός του παιχνιδιού. Για τους παίκτες, τα αντικείμενα, οι ενέργειες και τα δεδομένα του παιχνιδιού αποτελούν απτές αναπαραστάσεις ιδεών και διεργασιών που απαιτούν σκέψη (Steinkuehler, 2007) (Steinkuehler & Duncan, 2008). Οι αμφιβολίες και οι προκλήσεις που συναντά ο εκάστοτε παίκτης εντός του παιχνιδιού κινητοποιούν τη σκέψη του και είναι μέρος της διασκέδασης: συχνά, δεν υπάρχει μονάχα ένας και μοναδικός τρόπος για να επιλυθεί ένα πρόβλημα. Οι παίκτες καλούνται να διερευνήσουν διάφορες πιθανές λύσεις, να αποτύχουν, να ξαναπροσπαθήσουν και, εν τέλει, να επιτύχουν και να προοδεύσουν. Αντίθετα, η παραδοσιακή εκπαίδευση τείνει να δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στη μία και μοναδική σωστή απάντηση και στον έναν και μοναδικό σωστό τρόπο επίλυσης και άρα στερεί από τους μαθητές τον πειραματισμό που μπορεί να οδηγήσει στη μάθηση (Polin, 2018).

Ένας τρόπος αξιοποίησης αυτών των πλεονεκτημάτων του παιχνιδιού στο πλαίσιο της εκπαίδευσης είναι τα εκπαιδευτικά παιχνίδια που έχουν κατασκευαστεί για αυτόν τον συγκεκριμένο σκοπό. Πολύ συχνά, αυτά τα εκπαιδευτικά παιχνίδια εμπεριέχουν εμβυθιστικούς εικονικούς κόσμους που παρέχουν το κατάλληλο συγκείμενο για ιδέες, εργαλεία και άλλα αντικείμενα που γίνονται απτά, παρέχοντας στους παίκτες τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν

μαζί τους δυναμικά και να έχουν εμφανή αντίκτυπο πάνω τους. Ένα τέτοιο επιτυχημένο παράδειγμα εκπαιδευτικού παιχνιδιού με εικονικό κόσμο είναι το «Quest Atlantis».

Το «Quest Atlantis» ήταν ένας διαδικτυακός ψηφιακός κόσμος 3D γραφικών με αφηγηματικό υπόβαθρο που αναπτύχθηκε για να εξυπηρετεί χιλιάδες παίκτες-μαθητές από όλον τον κόσμο, με σκοπό να τους εμπλέξει στη διερεύνηση και στην επίλυση πραγματικών προκλήσεων και προβλημάτων, με ιδιαίτερη επικέντρωση στην περιβαλλοντική επιστήμη. Το παιχνίδι αυτό απευθυνόταν κυρίως σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και είχε σχεδιαστεί για χρήση εντός του τυπικού σχολικού προγράμματος και για διασύνδεση με το πρόγραμμα σπουδών των σχετικών μαθημάτων, με τη διαμεσολάβηση των εκπαιδευτικών. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα που εμφανίζονταν στους παίκτες-μαθητές, καθώς αυτοί πλοηγούνταν ελεύθερα στον εικονικό κόσμο, μπορούσαν να επιλυθούν από τους παίκτες-μαθητές με τη χρήση των γνώσεων που λάμβαναν από τα σχετικά μαθήματα στον πραγματικό κόσμο. Έπειτα, οι παίκτες-μαθητές εφάρμοζαν τις γνώσεις του πραγματικού κόσμου στον κόσμο του παιχνιδιού και έλυναν το εικονικό πρόβλημα, βλέποντας ταυτόχρονα και τον αντίκτυπο των ενεργειών τους στον κόσμο του παιχνιδιού. Μέρος του όλου παιχνιδιού και της επίλυσης του εικονικού προβλήματος ήταν και η ανάθεση γραπτών εργασιών στους παίκτες-μαθητές από τους εκπαιδευτικούς, στις οποίες οι παίκτες-μαθητές καλούνταν να περιγράψουν στους εκπαιδευτικούς την εμπειρία τους και τα ευρήματά τους, καθώς και το πώς αυτά τους οδήγησαν στην καλύτερη κατανόηση του προβλήματος και στην τελική επίλυσή του (Barab, et al., 2007).

Παράλληλα με την εκ του μηδενός ανάπτυξη εκπαιδευτικών παιχνιδιών προς την επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων, η αξιοποίηση εμπορικών διαθέσιμων παιχνιδιών μπορεί, επίσης, να υποστηρίξει την παιχνιδοκεντρική μάθηση. Βεβαίως, μιας και τα εμπορικά διαθέσιμα παιχνίδια αποσκοπούν κυρίως στη διασκέδαση και όχι στην επίτευξη μαθησιακών στόχων, επαφίεται στους εκπαιδευτικούς να διερευνήσουν τη δυνατότητα αξιοποίησής τους εντός του προγράμματος σπουδών. Ένα τέτοιο παράδειγμα επιτυχούς αξιοποίησης εμπορικών διαθέσιμων παιχνιδιού για εκπαιδευτικούς σκοπούς είναι το «Minecraft».

Το «Minecraft» είναι ένας διαδικτυακός ψηφιακός κόσμος για πολλούς παίκτες, εντός του οποίου οι παίκτες μπορούν να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους, με τους διάφορους χαρακτήρες του παιχνιδιού, αλλά και με το ίδιο το τοπίο και το περιβάλλον του παιχνιδιού. Το έδαφος μπορεί να ορυχθεί, να μετακινηθεί και να χρησιμοποιηθεί για την κατασκευή κτηρίων, δρόμων,

αλλά και δασών και άλλων τεχνητών και φυσικών δομών, από φάρμες και πόλεις μέχρι ζούγκλες και ωκεανούς. Οι παίκτες μπορούν να εισέλθουν και να παίξουν σε κόσμους που φιλοξενούνται στο διαδίκτυο ή στο κλειστό τοπικό δίκτυο που μπορεί να υπάρχει, για παράδειγμα, σε μια σχολική τάξη ή σε μια εκπαιδευτική μονάδα. Μέσα σε αυτόν τον πολύ εύπλαστο ψηφιακό κόσμο, οι παίκτες-μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν προκλήσεις και προβλήματα για άλλους μαθητές, αλλά και περίπλοκες δομές και κατασκευές, για παράδειγμα, ολόκληρους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Αυτή η δυνατότητα του συγκεκριμένου παιχνιδιού να υποστηρίζει πληθώρα δημιουργικών παρεμβάσεων και μαθημάτων, από μαθηματικά έως περιβαλλοντική επιστήμη, μαζί με τις διάφορες χρηστικές προεκτάσεις και αναβαθμίσεις του που έγιναν διαθέσιμες σταδιακά, το κατέστησε εξαιρετικά δημοφιλές στην εκπαιδευτική κοινότητα (Polin, 2018). Οι εκπαιδευτικοί που το ενσωματώνουν επιτυχώς στη διδακτική διαδικασία τους ανταλλάσσουν, μάλιστα, ιδέες για περαιτέρω ανάπτυξη υλικού για τα προγράμματα σπουδών σε συγκεκριμένο χώρο συζητήσεων που διατηρείται διαδικτυακά στην ιστοσελίδα του παιχνιδιού (Microsoft Minecraft, 2019).

Συμπερασματικά, οι δύο μορφές ένταξης του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία που αναφέρθηκαν παραπάνω, δηλαδή η παιγνιοποίηση της εκπαίδευσης και η παιχνιδοκεντρική μάθηση, δύνανται να συνεισφέρουν υποστηρικτικά στη μαθησιακή διαδικασία, με διαφορετικό τρόπο η κάθε μία, μιας και η ενοποίησή τους με το πρόγραμμα σπουδών ενέχει σημαντικές διαφοροποιήσεις. Καθώς η μελέτη της ένταξης του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι ακόμη αντικείμενο εντατικών ερευνών στη βιβλιογραφία, δεν υπάρχουν ακόμη ξεκάθαρα αποτελέσματα που να υποδεικνύουν σημαντική βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, ειδικά αναφορικά με τις επιδόσεις των μαθητών στις εξετάσεις τους. Εντούτοις, και οι δύο μορφές ένταξης του παιχνιδιού στην εκπαίδευση διαθέτουν αρετές που μπορούν να ωφελήσουν την ανάπτυξη των μαθητών, εάν ενσωματωθούν με τον σωστό τρόπο στη διδακτική διαδικασία του διαμεσολαβητή εκπαιδευτικού. Με τις κατάλληλες τροποποιήσεις και με προσεκτική μελέτη, ο σύγχρονος εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει ποια από τις δύο μορφές ταιριάζει περισσότερο στο συγκεκριμένο της γενικότερης διδακτικής διαδικασίας που επιθυμεί να ακολουθήσει στο εκάστοτε μάθημα και να συμβουλευτεί τις διάφορες διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών παγκοσμίως που επιχειρούν αντίστοιχες εφαρμογές για να ενημερωθεί για τις βέλτιστες πρακτικές που θα κάνουν το έργο του πιο λειτουργικό και αποτελεσματικό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου σε Ευρωπαϊκό και Διεθνές Επίπεδο

2.1 Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου

Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου (school choice), δηλαδή η δυνατότητα των γονιών να επιλέξουν οι ίδιοι το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν τα παιδιά τους, είναι ένα από τα πιο πολυσυζητημένα θέματα στον χώρο της εκπαίδευσης (Abdulkadiroğlu & Sönmez, 2003). Ιστορικά μιλώντας, ο κύριος σκοπός της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου ήταν η επίλυση των προβλημάτων που σχετίζονταν με την πρόσβαση των μαθητών στην εκπαίδευση, καθώς και η διόρθωση της αδυναμίας των εκπαιδευτικών μονάδων να ανταποκριθούν με αποτελεσματικότητα στις ανάγκες όλων των μαθητών τους ανεξαιρέτως (Carnoy, 2000). Γι' αυτό, σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου έχει επίσης οριστεί και ως κάθε πολιτική που έχει σχεδιαστεί με σκοπό την ελάττωση των περιορισμών που τίθενται στις εκπαιδευτικές μονάδες και στους μαθητές από τις τρέχουσες παραμέτρους του εκπαιδευτικού συστήματος (Goldhaber, 1999).

Κατά την παραδοσιακή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, στην περίπτωση της δημόσιας εκπαίδευσης, δεν έχουν όλοι οι γονείς τη δυνατότητα να επιλέξουν το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν τα παιδιά τους, καθώς η τοποθέτηση των μαθητών στα δημόσια σχολεία εξαρτάται από την περιοχή στην οποία κατοικούν. Αυτός ο κατά τα άλλα σημαντικός περιορισμός, όμως, δεν παρεμποδίζει τους γονείς με υψηλότερο διαθέσιμο εισόδημα να μετακομίσουν σε μια περιοχή που θεωρούν πως θα τους εξασφαλίσει την πρόσβαση σε καλύτερα σχολεία ή ακόμη και να επιλέξουν ένα ιδιωτικό σχολείο για τη φοίτηση των παιδιών τους. Δηλαδή, οι γονείς με υψηλότερο διαθέσιμο εισόδημα έχουν εκ των πραγμάτων μια μεγαλύτερη ελευθερία επιλογής σχολείου. Αντίθετα, οι γονείς που δεν διαθέτουν την οικονομική δυνατότητα να παρακάμψουν τον προαναφερθέντα περιορισμό με αυτά τα μέσα δεν έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν οι ίδιοι το δημόσιο σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν τα παιδιά τους με

βάση τα δικά τους κριτήρια και δεσμεύονται από την τοποθέτησή τους στο δημόσιο σχολείο που θα αποφασιστεί άνωθεν με άλλα κριτήρια από το εκπαιδευτικό σύστημα (Abdulkadiroğlu & Sönmez, 2003).

Η παραπάνω διαπίστωση αναδεικνύει το έντονο αξιακό φορτίο που χαρακτηρίζει το σύνολο των πολιτικών και των προγραμμάτων Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου σε παγκόσμιο επίπεδο και συνοψίζει το θεμελιώδες δίπολο από το οποίο πηγάζουν οι αντικρουόμενες ιδέες που τα πλαισιώνουν. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαίδευση είναι εξ ορισμού ένας τομέας που εμπίπτει ταυτόχρονα τόσο στη δημόσια όσο και στην ιδιωτική σφαίρα, καθώς ισορροπεί μεταξύ δύο αντικρουόμενων ομάδων συμφερόντων, της επιθυμίας των γονιών ως ιδιωτών να επιλέξουν οι ίδιοι το σχολείο των παιδιών τους και της επιθυμίας των δημοκρατικών κοινωνιών ως συνόλων να παρέχουν στους πολίτες τους μια κοινή εκπαιδευτική ανατροφή (Levin, 1990). Φαίνεται, έτσι, πως η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου διαθέτει δύο κύρια χαρακτηριστικά: από τη μία, μεταβιβάζει στους γονείς ένα μέρος της εξουσίας που προηγουμένως κατείχε το κράτος, δίνοντάς τους τη δυνατότητα της επιλογής, και, από την άλλη, δημιουργεί έναν έκδηλο και άδηλο ανταγωνισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών μονάδων που πρέπει να προσπαθήσουν να προσελκύσουν περισσότερους μαθητές και να εξασφαλίσουν περισσότερα έσοδα (Plank & Sykes, 2003).

Αυτά τα χαρακτηριστικά καθιστούν την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου μία ισχυρή τάση του συνολικού ρεύματος της ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης, δηλαδή της μεταστροφής της προσφοράς των εκπαιδευτικών υπηρεσιών από τον δημόσιο τομέα στον ιδιωτικό. Ήδη από τη δεκαετία του '50, ο νομπελίστας οικονομολόγος Milton Friedman διαδραμάτισε έναν καίριο ρόλο στη θεμελίωση αυτής της παρατήρησης στη διεθνή βιβλιογραφία, υποστηρίζοντας πως η παροχή κρατικής οικονομικής ενίσχυσης στις οικογένειες με σκοπό την κάλυψη των εξόδων φοίτησης των παιδιών τους σε ένα σχολείο της επιλογής τους, το οποίο έχει εγκριθεί από το κράτος και λειτουργεί υπό καθεστώς ιδιωτικής διοίκησης, δύναται να δημιουργήσει υγιή ανταγωνισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών μονάδων, οδηγώντας τελικά στην αύξηση του αριθμού τους και στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών τους (Friedman, 1955). Έτσι, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου είναι ο μηχανισμός μέσω του οποίου είναι δυνατόν να εισαχθεί ο ανταγωνισμός στα εκπαιδευτικά συστήματα με δύο διαφορετικές γενικές προσεγγίσεις, την προσέγγιση της ιδιωτικής αγοράς, η οποία ενσωματώνει

τα ιδανικά και τις στρατηγικές της ελεύθερης αγοράς, και την προσέγγιση της επιλογής εντός της δημόσιας σφαίρας, η οποία ενσωματώνει τη δυνατότητα επιλογής εντός του πλαισίου του δημόσιου σχολείου (André-Bechely, 2005).

Από αυτές τις δύο διαφορετικές φιλοσοφίες εκπορεύονται τελικά οι εξής βασικές πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου: τα ιδιωτικά σχολεία, τα σχολεία μαγνήτες (magnet schools), τα αυτόνομα σχολεία (charter schools), η εκπαίδευση κατ' οίκον (home schooling), τα κουπόνια εκπαίδευσης (school vouchers) και η εικονική ή εξ αποστάσεως εκπαίδευση (virtual/distance schools) (Fox & Buchanan, 2017).

Τα ιδιωτικά σχολεία είναι η παλαιότερη πολιτική αυτού του τύπου. Στην περίπτωση των ΗΠΑ, μάλιστα, τα ιδιωτικά σχολεία εμφανίστηκαν στις απαρχές της πολιτικής ζωής των νεοαφιχθέντων κατοίκων τους και προσέφεραν έναντι διδασκτρών στις οικογένειες που ενδιαφέρονταν για την εκπαίδευση των παιδιών τους μία γκάμα επιλογών γεωγραφικής τοποθεσίας, παιδαγωγικής φιλοσοφίας και θρησκευτικών αρχών, αν και τελικά οι διδαχές της Καθολικής Εκκλησίας ήταν εκείνες που κατέκτησαν την πρωτοκαθεδρία μέσω της ανάπτυξης ενός εκτεταμένου συστήματος καθολικών ιδιωτικών σχολείων (Kane & Wilson, 2006).

Τα σχολεία μαγνήτες άρχισαν να εμφανίζονται στα τέλη της δεκαετίας του '60 στις ΗΠΑ, εξαιτίας της μεγάλης επιθυμίας πολλών οικογενειών να παρέχουν στα παιδιά τους εξειδικευμένη ή εναλλακτική εκπαίδευση από εκείνη των παραδοσιακών σχολείων. Τα σχολεία μαγνήτες είναι δημόσια σχολεία που προσφέρουν στους γονείς το δέλεαρ του εξειδικευμένου ακαδημαϊκού και παιδαγωγικού προγράμματος, για παράδειγμα μέσω του προσανατολισμού τους στις τέχνες ή στις φυσικές επιστήμες, λειτουργώντας έτσι ως πόλος έλξης για τις οικογένειες που θα σκόπευαν αλλιώς να μετακομίσουν από το κέντρο της πόλης προς τα προάστια προς αναζήτηση καλών σχολείων, με σκοπό την αναχαίτιση της αποδυνάμωσης των αστικών εκπαιδευτικών μονάδων, την εξάλειψη του φυλετικού διαχωρισμού και τη γενική βελτίωση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Smrekar & Goldring, 1999).

Η εμφάνιση των αυτόνομων σχολείων ήρθε στις αρχές της δεκαετίας του '90, με ταχύτατη, μάλιστα, ανάπτυξη στις ΗΠΑ. Τα αυτόνομα σχολεία είναι δημόσια σχολεία τα οποία λειτουργούν με δημόσια χρηματοδότηση, συχνά μικρότερη ανά μαθητή από εκείνη των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων, δεν έχουν προδιαγραφές εισαγωγής, δέχονται ελεύθερα

μαθητές από ποικίλα υπόβαθρα, ιδιαίτερα εκείνους που αδυνατούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά εντός του παραδοσιακού δημόσιου σχολείου, και προσφέρουν προγράμματα σπουδών που έχουν αναπτυχθεί από τη συνεργατική προσπάθεια εκπαιδευτικών και άλλου τύπου φορέων για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, χωρίς τους περιορισμούς και τις νόρμες που μαστιίζουν τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία (Nathan, 1996).

Η εκπαίδευση κατ' οίκον έχει τις ρίζες της στη δεκαετία του '60 στις ΗΠΑ, αλλά έγινε ιδιαίτερα δημοφιλής στις οικογένειες κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '90. Η κεντρική ιδέα της κατ' οίκον διδασκαλίας είναι η παράκαμψη των γραφειοκρατικών εκπαιδευτικών συστημάτων και η επανατοποθέτηση της οικογένειας και του παιδιού στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γι' αυτό και είχε προτιμηθεί στο παρελθόν από γονείς που έφεραν ιδεολογικές αντιθέσεις στην κυρίαρχη παιδαγωγική φιλοσοφία της εκάστοτε χρονικής περιόδου: στις δεκαετίες του '50 και του '60 οι φιλελεύθεροι γονείς στράφηκαν στην κατ' οίκον διδασκαλία για να δώσουν στα παιδιά τους μια εναλλακτική διέξοδο από τα υπερβολικά συντηρητικά σχολεία, ενώ στη δεκαετία του '80 οι συντηρητικοί γονείς στράφηκαν σε αυτήν τη λύση προκειμένου να ενσωματώσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους τις παραδοσιακές θρησκευτικές διδαχές που θεωρούσαν πως έλειπαν από το μαζικό εκπαιδευτικό σύστημα (Lines, 2000).

Τα κουπόνια εκπαίδευσης είχαν προταθεί ήδη στις ΗΠΑ από τη δεκαετία του '50 από τον Milton Friedman και άρχισαν σιγά σιγά να βρίσκουν έμπρακτη υποστήριξη από μια μικρή ομάδα φιλελεύθερων πολιτικών την δεκαετία του '60. Τα προγράμματα κουπονιών εκπαίδευσης επιχορηγούν τους γονείς με ένα συγκεκριμένο χρηματικό ποσό κρατικής επιδότησης για κάθε μαθητή το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την πληρωμή των διδασκάντων φοίτησης των παιδιών τους σε ένα δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο της επιλογής τους, με απώτερο σκοπό την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών ιδιαίτερα στους μαθητές με οικονομικές δυσκολίες που αλλιώς θα αποκλείονταν από σχολεία της αρεσκείας τους (Forman, 2005).

Η εικονική ή εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια ανερχόμενη πολιτική Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου η οποία ενισχύεται από την ταχεία εξέλιξη της τεχνολογίας και από τη δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο ολοένα και περισσότερων οικογενειών. Αυτή η πολιτική αφορά τόσο κύριες όσο και υποστηρικτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες από κρατικούς φορείς, από κολλέγια, από πανεπιστήμια, από εκπαιδευτικούς συλλόγους και από κερδοσκοπικές

επιχειρήσεις (Barbour & Reeves, 2009). Το γεγονός ότι η εικονική εκπαίδευση ενέχει μικρότερο συνολικό κόστος ανά μαθητή εξαιτίας της δυνατότητας αξιοποίησης ασύγχρονης διδασκαλίας σε ορισμένες περιπτώσεις, χάριν μείωσης των ανθρωποωρών εργασίας, την καθιστά ιδιαίτερα ανταγωνιστική μεταξύ των άλλων εναλλακτικών Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου που προαναφέρθηκαν, δημιουργώντας, ίσως, τις συνθήκες για τη βελτίωση και των υπόλοιπων εναλλακτικών (Berends, 2015).

Αξίζει, τέλος, να αναφερθεί μια νέα εναλλακτική που προέκυψε τα τελευταία χρόνια από τη σύγκλιση της εικονικής εκπαίδευσης και των αυτόνομων σχολείων: τα διαδικτυακά αυτόνομα σχολεία (online/virtual/cyber charter schools) (Klein, 2006). Τα διαδικτυακά αυτόνομα σχολεία είναι συνήθως εκπαιδευτικές μονάδες που λειτουργούν με δημόσια χρηματοδότηση, ρυθμίζονται από τη νομοθεσία των αυτόνομων σχολείων, στελεχώνονται εν πολλοίς από πιστοποιημένους εκπαιδευτικούς, χρησιμοποιούν προτυποποιημένα προγράμματα σπουδών και προτυποποιημένες εξετάσεις και προσφέρουν κύριες εκπαιδευτικές υπηρεσίες είτε αμιγώς ψηφιακά είτε με υβριδικό τρόπο με έντονο ψηφιακό χαρακτήρα (Waters, et al., 2014). Τα σχολεία αυτού του τύπου συνδυάζουν τα πλεονεκτήματα των αυτόνομων σχολείων με αυτά της εικονικής εκπαίδευσης: προσφέρουν ευελιξία στο ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας και στον ρυθμό μάθησης που ρυθμίζεται από την ικανότητα των μαθητών· δίνουν τη δυνατότητα στους γονείς να επιλέξουν προγράμματα παρόχων εκπαίδευσης με τους οποίους πρεσβεύουν τις ίδιες ηθικές αξίες· και εξυπηρετούν τις ανάγκες μαθητών που βρίσκονται σε απομονωμένες επαρχιακές κοινότητες, μαθητών που παράτησαν το σχολείο, μαθητών που ασχολούνται με τον αθλητισμό, καθώς και μαθητών που αντιμετωπίζουν χρόνια προβλήματα υγείας ή άλλες σωματικές ή ψυχολογικές δυσκολίες (Ahn, 2011).

2.2 Επιλεγμένα Ευρωπαϊκά και Διεθνή Παραδείγματα Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου

Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου είναι μια παγκόσμια τάση με διαφορετικές εκφάνσεις που ολοένα και ενισχύεται, ιδιαίτερα στα οικονομικώς αναπτυγμένα κράτη. Μολονότι ακόμη και

στην παραδοσιακή εκπαίδευση υπάρχει, σε ορισμένες περιπτώσεις, κάποια πρόνοια για την προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε μαθητές με διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες, το γεγονός ότι οι προσδοκίες των γονέων για τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών τους έχουν πλέον αυξηθεί δημιουργεί μια επιπρόσθετη ζήτηση για προνομιακή πρόσβαση στα καλύτερα δυνατά εκπαιδευτικά προγράμματα και στις καλύτερες εκπαιδευτικές μονάδες. Αυτές οι νέες επιθυμίες των οικογενειών για μεγαλύτερη ποικιλία στην παρεχόμενη εκπαίδευση και για διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών μονάδων έχουν εντείνει την πίεση προς τα κράτη για τη διασφάλιση περισσότερων εναλλακτικών στο ζήτημα της παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης προς τους πολίτες, ακόμη και με την εμπλοκή μη κρατικών παρόχων στο ευρύτερο εκπαιδευτικό τους σύστημα (Musset, 2012).

Αυτή η πίεση καθιστά την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ένα έντονα αμφιλεγόμενο και πολυσυζητημένο ζήτημα δημόσιας πολιτικής. Τα διάφορα πολιτικά κόμματα τείνουν να υιοθετούν στάσεις υπέρ ή κατά αυτού του ζητήματος κυρίως με βάση την ιδεολογία που εκπροσωπούν. Εντούτοις, η ιδεολογικά φορτισμένη αντιπαράθεση δεν ευνοεί τον δημόσιο διάλογο, καθώς τονίζει κάθε φορά μονάχα συγκεκριμένες οπτικές επί του ζητήματος. Προκειμένου να υπάρξει πρόοδος, είναι απαραίτητο η πολιτική διαβούλευση αναφορικά με την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου να στηρίζεται στα γερά θεμέλια της εμπειρικής έρευνας σχετικά με τον αντίκτυπό της και σχετικά με τη δυνατότητά της να καλύπτει τις πολλαπλές ανάγκες για περισσότερη διαφοροποίηση και ποικιλία στα σχολεία, για αποτελεσματικότερα προγράμματα σπουδών, για περισσότερη ελευθερία των γονιών στην επιλογή της εκπαίδευσης των παιδιών τους και για εξισορρόπηση των ευκαιριών για όλα τα παιδιά, ακόμη και για εκείνα που βρίσκονται σε κοινωνικοοικονομικά μειονεκτική θέση (Musset, 2012).

Το γεγονός ότι ορισμένα κράτη εφαρμόζουν ήδη συγκεκριμένες πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου εδώ και αρκετά χρόνια καθιστά εφικτή την εκ των υστέρων μελέτη τους για τον εντοπισμό βέλτιστων πρακτικών με τρόπο αποστασιοποιημένο, αποφεύγοντας τις ιδεολογικές αγκυλώσεις. Εν προκειμένω, στις επόμενες παραγράφους θα παρουσιαστούν η πολιτική των ιδιωτικών σχολείων όπως εφαρμόζεται στην Πορτογαλία, η πολιτική των σχολείων μαγνητών όπως εφαρμόζεται στις ΗΠΑ, η πολιτική των αυτόνομων σχολείων όπως εφαρμόζεται στη Σουηδία, η πολιτική της εκπαίδευσης κατ' οίκον όπως εφαρμόζεται στον Καναδά, η

πολιτική των κουπονιών εκπαίδευσης όπως εφαρμόζεται στη Χιλή και η πολιτική της εικονικής εκπαίδευσης όπως εφαρμόζεται στην Αυστραλία.

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Πορτογαλίας ήταν υπό εξαιρετικά αυστηρό κρατικό έλεγχο έως την εφαρμογή ενός νέου νόμου για τα ιδιωτικά σχολεία το 2013, ο οποίος επέφερε μια διοικητική αποκέντρωση μεταβιβάζοντας ορισμένες διαδικασίες λήψης αποφάσεων στο επίπεδο των εκπαιδευτικών μονάδων, αλλά διατηρώντας τη δημόσια εκπαίδευση υπό κρατικό έλεγχο. Ο εν λόγω νόμος απελευθέρωσε τα ιδιωτικά σχολεία από την κρατική επίβλεψη επί των παιδαγωγικών ζητημάτων, αν και συνεχίζουν να υφίστανται σημαντική αξιολόγηση από το κράτος. Συγκεκριμένα, η κρατική επίβλεψη που προβλέπεται από αυτόν τον νόμο συνίσταται στην απαίτηση συμμετοχής των μαθητών της τέταρτης, της έκτης, της ένατης και της δωδέκατης εκπαιδευτικής βαθμίδας σε εθνικές εξετάσεις που λειτουργούν ως ρυθμιστικός μηχανισμός του κράτους για την εξισορρόπηση της παιδαγωγικής αυτονομίας των ιδιωτικών σχολείων με τη διασφάλιση μιας κοινής εκπαιδευτικής ανατροφής για όλους τους πολίτες, ενώ η διαδικασία της καθημερινής διδασκαλίας επαφίεται στη δικαιοδοσία του εκάστοτε ιδιωτικού σχολείου. Δηλαδή, η κρατική ρύθμιση των ιδιωτικών σχολείων ασκείται εκ του αποτελέσματος μέσω των επιδόσεων των μαθητών στις εθνικές εξετάσεις ως εξής: οι επιδόσεις των μαθητών κάθε ιδιωτικού σχολείου σε εθνικό επίπεδο γίνονται δημόσια διαθέσιμες ώστε τα σχολεία των οποίων οι μαθητές δεν επιτυγχάνουν ικανοποιητικές αποδόσεις, σύμφωνα με τις κρατικές προδιαγραφές, να γνωστοποιούνται στους γονείς που μπορούν είτε να ασκήσουν πίεση στη διοίκηση για διόρθωση του προβλήματος είτε να εγγράψουν τα παιδιά τους σε κάποιο άλλο σχολείο. Έτσι, ο ρόλος του πορτογαλικού κράτους είναι να αποτιμά και να δημοσιεύει τα αποτελέσματα κάθε ιδιωτικού σχολείου στις εθνικές εξετάσεις με διαφάνεια, χωρίς να απονέμει ποινές ή άλλου είδους συνέπειες στα σχολεία χαμηλών επιδόσεων – οι ρυθμιστικές συνέπειες απονέμονται από τους γονείς οι οποίοι λαμβάνουν γνώση των αποτελεσμάτων και των δραστηριοτήτων κάθε σχολείου και κάνουν τις κατάλληλες επιλογές για τα παιδιά τους (e Melo, 2017).

Στις ΗΠΑ, τα σχολεία μαγνήτες άρχισαν να αντλούν σημαντική κρατική οικονομική υποστήριξη το 1985 με τη νομοθετημένη θέσπιση του Προγράμματος Υποστήριξης Σχολείων Μαγνητών (Magnet School Assistance Program). Ο σκοπός αυτού του προγράμματος είναι η στρατηγική χρηματοδότηση εκείνων των δημόσιων σχολείων που παρέχουν ένα εξειδικευμένο πρόγραμμα σπουδών για να προσελκύσουν μαθητές διαφορετικών φυλετικών υποβάθρων,

ακόμη και πέρα από τα τυπικά όρια της γεωγραφικής επικράτειάς τους. Μια διεύθυνση εκπαίδευσης στις ΗΠΑ μπορεί να διεκδικήσει χρηματοδότηση από το εν λόγω πρόγραμμα προκειμένου να υποστηρίξει τη λειτουργία ενός σχολείου μαγνήτη, αν υλοποιεί κάποιο κρατικός εγκεκριμένο σχέδιο εξάλειψης φυλετικού διαχωρισμού. Το Πρόγραμμα Υποστήριξης Σχολείων Μαγνητών αποτελεί μέχρι σήμερα μια σταθερή πηγή χρηματοδότησης σχολείων μαγνητών στις ΗΠΑ, η οποία έχει διαδραματίσει έναν καίριο ρόλο στην αύξηση του αριθμού τους από τη δεκαετία του '80, διαθέτοντας μάλιστα ολοένα και μεγαλύτερα ποσά με την πάροδο των ετών για την αναβάθμιση υφιστάμενων και τη δημιουργία νέων σχολείων αυτού του τύπου. Εξαιτίας της μακροβιότητας αυτού του προγράμματος και εξαιτίας του ανταγωνισμού με άλλες πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, τα σχολεία μαγνήτες οδηγήθηκαν τα τελευταία χρόνια σε μια διεύρυνση της στρατηγικής αποστολής τους πέρα από τα στενά αρχικά όρια της εξάλειψης του φυλετικού διαχωρισμού και προς την κατεύθυνση της εκκόλαψης εκπαιδευτικών καινοτομιών και της μεταμόρφωσης των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων χαμηλών επιδόσεων σε βελτιωμένες εκδοχές τους μέσω της παροχής ελκυστικών προγραμμάτων σπουδών. Έτσι, το Πρόγραμμα Υποστήριξης Σχολείων Μαγνητών αποσκοπεί, πλέον, τόσο στην εξάλειψη του φυλετικού διαχωρισμού όσο και στην ακαδημαϊκή βελτίωση, στον συστημικό μετασχηματισμό και στην εκπαιδευτική καινοτομία. Τέλος, η μακροχρόνια ιστορία των σχολείων αυτού του τύπου αναδεικνύει ορισμένα κυρίαρχα θέματα των εξειδικευμένων προγραμμάτων σπουδών που λειτουργούν ως μαγνήτες για την προσέλκυση μαθητών από ποικίλα κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα, τα οποία είναι οι θετικές επιστήμες, η τεχνολογία, η μηχανική και τα μαθηματικά, οι τέχνες και οι ανθρωπιστικές σπουδές, η ηγεσία και η προετοιμασία για το πανεπιστήμιο, τα τεχνικά επαγγέλματα και οι ξένες γλώσσες και οι σπουδές πολιτισμού (Wang & Herman, 2017).

Η πολιτική των αυτόνομων σχολείων όπως εφαρμόζεται στη Σουηδία κατέστη εφικτή μετά την εφαρμογή ενός νέου σχετικού νόμου το 1992 που επέτρεψε τη χρηματοδότηση των σχολείων που βρίσκονται υπό καθεστώς ιδιωτικής ιδιοκτησίας από δημόσια κονδύλια εξ ολοκλήρου. Η πολιτική αυτή ονομάστηκε «μεταρρύθμιση των αυτόνομων σχολείων». Πριν την εφαρμογή της, ο αριθμός των ιδιωτικών σχολείων ήταν σχετικά μικρός, αφού η χρηματοδότησή τους βασιζόταν αποκλειστικά σε δίδακτρα και σε κεφάλαια των οργανισμών που τα κατείχαν στην ιδιοκτησία τους. Έτσι, η εν λόγω πολιτική είχε ως αποτέλεσμα τη σημαντική αύξηση του αριθμού των αυτόνομων σχολείων από το 1992 και έπειτα. Η ίδρυση ενός αυτόνομου σχολείου απαιτεί αρχικά άδεια από την Επιθεώρηση Σουηδικών Σχολείων, η οποία εκδίδεται μετά από μια μακρά

διαδικασία κατά τη διάρκεια της οποίας οι επίδοξοι ιδρυτές υφίστανται μια πολύπλευρη εξονυχιστική αξιολόγηση που καλύπτει, μεταξύ άλλων, τα ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, την οικονομική του βιωσιμότητα, το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, καθώς και τη σχετική παιδαγωγική προσέγγιση. Μετά την ίδρυσή τους, τα αυτόνομα σχολεία υποχρεούνται να τηρούν τους ίδιους νόμους και οδηγίες που αφορούν στα παραδοσιακά δημόσια σχολεία, για παράδειγμα τις οδηγίες σχετικά με τις βασικές αρχές αξιολόγησης των μαθητών και σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών, ενώ βασικό χαρακτηριστικό τους είναι ότι πρέπει να παραμένουν ελεύθερα προσβάσιμα χωρίς δίδακτρα, όπως και τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία. Αυτοί οι περιορισμοί καθιστούν τα αυτόνομα σχολεία περισσότερο όμοια με τα παραδοσιακά δημόσια παρά με τα ιδιωτικά σχολεία, μολονότι οι φορείς που τα κατέχουν στην ιδιοκτησία τους μπορεί να είναι τόσο μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί και ιδρύματα όσο και κερδοσκοπικές επιχειρήσεις. Η μεταρρύθμιση των αυτόνομων σχολείων επέτρεψε και την ίδρυση αυτόνομων σχολείων θρησκευτικού χαρακτήρα, τα οποία ήταν εξαιρετικά λιγιστά πριν από αυτήν, καθώς και τη διατήρηση μικρών σχολείων σε γεωγραφικά απομονωμένες επαρχιακές περιοχές, των οποίων η λειτουργία θα διακυβευόταν αν παρέμεναν υπό καθεστώς δημόσιας ιδιοκτησίας χάριν μείωσης των σχετικών δαπανών. Τελικά, τα αυτόνομα σχολεία στη Σουηδία δύνανται να παρέχουν δυνατότητα επιλογής όχι μόνο στους γονείς αλλά και στους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν πλέον περισσότερες εργασιακές προοπτικές πέρα από τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία (Mohme, 2017).

Η εκπαίδευση κατ' οίκον ήταν ανέκαθεν μία νόμιμη επιλογή των οικογενειών σε όλες τις επαρχίες της επικράτειας του Καναδά για την εκπλήρωση της απαίτησης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, γι' αυτό και όλες οι επαρχίες τηρούν υποχρεωτικά μητρώα μαθητών που επιλέγουν εκπαίδευση αυτού του τύπου. Εντούτοις, κάθε επαρχία είναι υπεύθυνη για τη ρύθμιση της εκπαίδευσης κατ' οίκον με βάση κανονισμούς της επιλογής της, όπως είναι, για παράδειγμα, η υποχρεωτική έγγραφη υποβολή ενός αναλυτικού προγράμματος διδασκαλίας στην αρχή του σχολικού έτους, η παρακολούθηση του προγράμματος διδασκαλίας από τις αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές της εκάστοτε επαρχίας, η επιθεώρηση και η πιστοποίηση του προγράμματος διδασκαλίας από τις αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές της εκάστοτε επαρχίας, η υποχρεωτική έγγραφη υποβολή αποδεικτικών αξιολόγησης ή εξέτασης που δείχνουν την πρόοδο του μαθητή στις αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές της εκάστοτε επαρχίας και, τέλος, η υποχρεωτική συμμόρφωση με τις ισχύουσες προδιαγραφές για τα προγράμματα σπουδών που έχουν τεθεί από

τις αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές της εκάστοτε επαρχίας, με ενδεχόμενες αλλαγές στο πρόγραμμα να είναι επιτρεπτές έπειτα από έγκριση. Συνεπώς, οι διαφορές στους κανονισμούς ρύθμισης της εκπαίδευσης κατ' οίκον μεταξύ των επαρχιών δημιουργούν μια κλιμάκωση στον έλεγχο που ασκείται σε αυτήν, ο οποίος κυμαίνεται από χαμηλός έως υψηλός. Αξίζει να σημειωθεί πως τα έξοδα της εκπαίδευσης κατ' οίκον βαρύνουν τις οικογένειες στις περισσότερες επαρχίες του Καναδά, ενώ σε ορισμένες εξ αυτών παρέχεται δημόσια οικονομική υποστήριξη στις οικογένειες προς κάλυψη μέρους αυτών των εξόδων για κάθε μαθητή που δηλώνεται στα μητρώα μαθητών εκπαίδευσης κατ' οίκον που τηρούνται από τις αρμόδιες αρχές, το οποίο φαίνεται, μάλιστα, να λειτουργεί και ως κίνητρο για τη δήλωση των μαθητών από τις οικογένειές τους σε αυτά τα μητρώα, βοηθώντας έτσι στην παρακολούθηση της πορείας αυτής της αποκεντρωμένης πολιτικής Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου που είναι εκ των πραγμάτων δύσκολη (Van Pelt & Bosetti, 2017).

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Χιλής αποτελείται από τρεις τύπους σχολείων: τα δημόσια σχολεία, τα ιδιωτικά σχολεία με δίδακτρα και τα ιδιωτικά σχολεία με δημόσια χρηματοδότηση. Η πολιτική των κουπονιών εκπαίδευσης έχει βρει τόσο ευρεία εφαρμογή που τα μισά σχολεία της χώρας είναι ιδιωτικά με δημόσια χρηματοδότηση. Ειδικότερα, στη Χιλή τα κουπόνια εκπαίδευσης ανά μαθητή αποδίδονται όχι στις οικογένειες αλλά στα σχολεία υποδοχής, είτε είναι δημόσια είτε είναι ιδιωτικά με δημόσια χρηματοδότηση. Παράλληλα, η αξία ενός κουπονιού εκπαίδευσης ανά μαθητή διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε σχολείου, ενώ οι πληρωμές στα σχολεία γίνονται σε μηνιαία βάση με βάση τη μέση προσέλευση μαθητών του τριμήνου που έχει παρέλθει. Σε πολλές περιπτώσεις, η χρηματοδότηση μέσω των κουπονιών δεν επαρκεί, και τα σχολεία μπορούν να αναπληρώσουν το έλλειμμα μέσω της προσέλκυσης επιπρόσθετης χρηματοδότησης από δωρεές και από συμπληρωματικές πληρωμές από τους γονείς. Προκειμένου να διορθωθεί το πρόβλημα της ανεπάρκειας χρηματοδότησης μέσω της ενθάρρυνσης του ανταγωνισμού μεταξύ των σχολείων, υιοθετήθηκε στη Χιλή από το 2008 ένα επιπρόσθετο σύστημα στοχευμένων κουπονιών με υψηλότερη αξία για συγκεκριμένες κατηγορίες μαθητών, αποσκοπώντας στην ενίσχυση του φτωχότερου 40% του πληθυσμού για πρόσβαση στην εκπαίδευση. Τα νέα στοχευμένα κουπόνια διατίθενται σε όλα τα δημόσια σχολεία και στα ιδιωτικά σχολεία με δημόσια χρηματοδότηση. Βεβαίως, προκειμένου να ενταχθεί στο εν λόγω πρόγραμμα, κάθε ενδιαφερόμενο σχολείο δεσμεύεται να μην χρεώνει επιπρόσθετα δίδακτρα στους μαθητές και να

μην επιλέγει μαθητές με βάση τις παρελθοντικές ακαδημαϊκές τους επιδόσεις. Η αποδοχή αυτής της διορθωτικής πολιτικής στοχευμένων κουπονιών ήταν τόσο μεγάλη που το 2011 όλα τα δημόσια σχολεία και τα δύο τρίτα των ιδιωτικών σχολείων με δημόσια χρηματοδότηση είχαν ήδη ενταχθεί στο πρόγραμμα. Έτσι, μέσω των στοχευμένων κουπονιών υποβοηθούνται οι φτωχότεροι μαθητές στη Χιλή να αποκτήσουν ισότιμη πρόσβαση σε καλύτερα -και πιο ακριβά- σχολεία, και παρακινούνται όλα τα σχολεία να βελτιώσουν την ποιότητά τους για να παραμείνουν ανταγωνιστικά (Sapelli, 2017).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Αυστραλία κατέστη αναγκαία λόγω των ιδιαίτερων γεωγραφικών χαρακτηριστικών της ήδη από τα πρώτα χρόνια του αποικισμού της, προκειμένου να εξασφαλιστεί η πρόσβαση στην εκπαίδευση των παιδιών που ζούσαν στις απομακρυσμένες περιοχές της τεράστιας νήσου. Μολονότι η πλειοψηφία του πληθυσμού της Αυστραλίας ζει σε παράκτιες πόλεις, ένα σημαντικό τμήμα του ζει σε περιοχές που απέχουν εκατοντάδες χιλιόμετρα από το πλησιέστερο αστικό κέντρο. Ωθούμενη από αυτήν την ιδιαιτερότητα, η Αυστραλία πρωτοπόρησε με το σύστημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία, από το 2000 και έπειτα, μετατράπηκε σε εικονική εκπαίδευση αξιοποιώντας τις τεχνολογίες του διαδικτύου. Έτσι, στην Αυστραλία λειτουργούν εξειδικευμένα σχολεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που δύνανται να προσφέρουν νόμιμα κύριες εκπαιδευτικές υπηρεσίες με εικονικό τρόπο σε γεωγραφικά απομονωμένους μαθητές αλλά και σε μαθητές που δυσκολεύονται να αποκτήσουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα για άλλους λόγους. Μάλιστα, για τις οικογένειες που πληρούν συγκεκριμένες προδιαγραφές, π.χ. για μαθητές με ορισμένες ιατρικές παθήσεις, το κόστος παρακολούθησης εικονικής εκπαίδευσης καλύπτεται από δημόσια κονδύλια, αν και η πρόσβαση σε εκπαίδευση αυτού του είδους είναι ελεύθερη και για τις οικογένειες που δεν πληρούν τις προδιαγραφές δημόσιας χρηματοδότησης, με τον όρο ότι θα καλύπτουν το μεγαλύτερο μέρος των διδάκτρων με δικά τους έξοδα. Η εικονική εκπαίδευση ανεξαρτήτως χρηματοδότησης βασίζεται πλέον σε ένα μείγμα πηγών και υλικού που διανέμεται στους μαθητές με ψηφιακό τρόπο και έντυπου υλικού που διανέμεται με παραδοσιακό ταχυδρομείο. Επιπλέον, η επικοινωνία των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς γίνεται κυρίως με ψηφιακό τρόπο, ενώ οι εργασίες και τα τεστ που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση των μαθητών διακινούνται με ψηφιακό τρόπο ή μέσω παραδοσιακού ταχυδρομείου. Αυτή η ευελιξία και η διευκόλυνση που παρέχει η εικονική εκπαίδευση την καθιστά μια επιλογή που προτιμάται από

περίπου το 1% των εγγεγραμμένων μαθητών και κάθε χρόνο γίνεται ολοένα και πιο δημοφιλής (Buckingham, 2017).

Κλείνοντας, αξίζει επίσης να αναφερθούν τα χαρακτηριστικά της τρέχουσας κατάστασης σχετικά με τις πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, σύμφωνα με το Άρθρο 1 του Π.Δ. 201/98, ακολουθείται η πολιτική της αυτόματης κατανομής των μαθητών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε συγκεκριμένα σχολεία με βάση το γεωγραφικό κριτήριο της τοποθεσίας της κατοικίας τους και επιτρέπεται κατά περίπτωση η μετεγγραφή σε άλλο σχολείο πέρα από το πλησιέστερο μόνο με βάση συγκεκριμένα κριτήρια που έχουν οριστεί στο Άρθρο 1 του Π.Δ. 201/98, μετά από έγκριση του Προϊσταμένου της οικείας Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, π.χ. για λόγους υγείας του μαθητή. Δηλαδή, δεν δίνεται στους γονείς το δικαίωμα επιλογής δημόσιου σχολείου εξ αρχής. Επιπλέον, δεν υφίστανται αυτόνομα σχολεία ή ιδιωτικά σχολεία που λειτουργούν με δημόσια χρηματοδότηση ούτε και παρέχεται στις οικογένειες ή στα σχολεία κάποιου είδους δημόσια χρηματοδότηση με τη μορφή κουπονιών ανά μαθητή. Εν ολίγοις, στην Ελλάδα δεν υφίσταται καμία οριζόντια κατοχυρωμένη πολιτική Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου (Musset, 2012), ενώ οι περιορισμένες εναλλακτικές εκπαίδευσης που έχουν στη διάθεσή τους οι οικογένειες είναι είτε κάποιο παραδοσιακό δημόσιο σχολείο με δημόσια χρηματοδότηση, συμπεριλαμβανομένων των πρότυπων, πειραματικών, μουσικών, καλλιτεχνικών, αθλητικών, εκκλησιαστικών, διαπολιτισμικών και μειονοτικών δημόσιων σχολείων, είτε κάποιο ιδιωτικό σχολείο που επιβαρύνει τους γονείς με δίδακτρα (Αρβανιτά & Παπαϊωάννου, 2015).

2.3 Διαστάσεις του Αντικτύπου της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου

Εξαιτίας του έντονου αξιακού και ιδεολογικού φορτίου της, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου αποτελεί ένα φλέγον ζήτημα με φανατικούς πολέμιους και υποστηρικτές τόσο μεταξύ των πολιτικών κομμάτων όσο και μεταξύ των πολιτών. Εντούτοις, το γεγονός ότι οι διάφορες πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου έχουν βρει πρακτική εφαρμογή εδώ και πάρα πολλά χρόνια σε πλήθος κρατών στην Ευρώπη και διεθνώς μπορεί να αναζωογονήσει με εμπειρικά

δεδομένα τον δημόσιο διάλογο σχετικά με αυτό το ζήτημα, προωθώντας μια πιο ορθολογική και μεθοδική τακτική λήψης αποφάσεων. Ως εκ τούτου, η συνθετική αποτίμηση του αντικτύπου της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στα διάφορα επίπεδα της πραγματικότητας που δύναται να επηρεάσει αποτελεί μια κρίσιμη αφετηρία προς αυτήν την κατεύθυνση. Στις επόμενες παραγράφους θα παρουσιαστούν οι τρεις σημαντικότερες διαστάσεις του αντικτύπου της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, δηλαδή ο αντίκτυπός της στις επιδόσεις των μαθητών, στον φυλετικό και κοινωνικοοικονομικό διαχωρισμό και στην εμπλοκή των γονιών στο εκπαιδευτικό σύστημα (Austin & Berends, 2018).

Το ερώτημα που αφορά στον αντίκτυπο της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στις επιδόσεις των μαθητών σχετίζεται τόσο με τα ακαδημαϊκά τους αποτελέσματα όσο και με το μορφωτικό επίπεδο που κατακτούν. Αναφορικά με το πρώτο σκέλος, δηλαδή με το αν οι μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι σε σχολεία της επιλογής τους μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά και πετυχαίνουν καλύτερα αποτελέσματα σε αξιολογήσεις από τους μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία, παρελθοντικές δημοσιευμένες έρευνες έχουν δείξει τα εξής. Τόσο στην περίπτωση των αυτόνομων σχολείων όσο και στην περίπτωση των κουπονιών εκπαίδευσης και των ιδιωτικών σχολείων, η πλειοψηφία των ακαδημαϊκών ερευνών κατέληξαν σε ανάμεικτα συμπεράσματα χωρίς σαφή προσανατολισμό (Austin & Berends, 2018). Εντούτοις, ορισμένες έρευνες έδειξαν σημαντικό και ουσιώδη θετικό αντίκτυπο των αυτόνομων σχολείων στις αστικές περιοχές στις οποίες η υλοποίηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων είχε αποδειχθεί δύσκολη. Για παράδειγμα, ορισμένα αυτόνομα σχολεία στη Νέα Υόρκη (Dobbie & Fryer, 2013) και στη Βοστώνη (Angrist, et al., 2011) έχουν συμβάλει στη σημαντική μείωση της διαφοράς μεταξύ των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων που επετύγχαναν οι μαθητές διαφορετικών φυλετικών και εθνικών ομάδων τόσο στα μαθηματικά όσο και στα φιλολογικά μαθήματα. Αντίστοιχα, κάποιες δημοσιευμένες έρευνες έδειξαν θετικό αντίκτυπο και των κουπονιών εκπαίδευσης σε ορισμένες περιπτώσεις. Συγκεκριμένα, μια πρόσφατη συγκεντρωτική ανασκόπηση δημοσιεύσεων σχετικά με τον αντίκτυπο των κουπονιών εκπαίδευσης στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών στις ΗΠΑ και σε άλλες χώρες έδειξε μια συνολική θετική εικόνα τόσο στα μαθηματικά όσο και στα φιλολογικά μαθήματα (Shakeel, et al., 2016). Τέλος, ορισμένες έρευνες έδειξαν ότι τα ιδιωτικά σχολεία δύναται να έχουν θετικό αντίκτυπο στους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στα μαθηματικά (Carbonaro & Covay, 2010).

Αναφορικά, τώρα, με το δεύτερο σκέλος, δηλαδή με το αν οι μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι σε σχολεία της επιλογής τους κατακτούν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο από τους μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία, παρελθοντικές δημοσιευμένες έρευνες έχουν δείξει τα εξής. Τόσο στην περίπτωση των αυτόνομων σχολείων όσο και στην περίπτωση των κουπονιών εκπαίδευσης και των ιδιωτικών σχολείων, οι σχετικές έρευνες είναι λιγιστές αλλά με έναν σχετικά ασθενή θετικό προσανατολισμό, με τα ευρήματα όσων αφορούν σε ιδιωτικά σχολεία να είναι ισχυρότερα από τα ευρήματα όσων αφορούν σε αυτόνομα σχολεία και σε κουπόνια εκπαίδευσης (Austin & Berends, 2018). Ειδικότερα, η διερεύνηση αυτού του ζητήματος στις περιοχές της Φλόριντα και του Σικάγο έδειξε σημαντικό θετικό αντίκτυπο της φοίτησης σε αυτόνομο σχολείο στο ποσοστό των μαθητών που ολοκλήρωναν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στο ποσοστό εκείνων που εισέρχονταν στην τριτοβάθμια, σε αντιπαραβολή με τα αντίστοιχα ποσοστά των μαθητών που φοιτούσαν σε παραδοσιακό δημόσιο σχολείο (Booker, et al., 2011). Επιπλέον, άλλες έρευνες έδειξαν αντίστοιχο θετικό αντίκτυπο της χρήσης κουπονιών εκπαίδευσης στο ποσοστό των μαθητών που ολοκλήρωναν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ουάσινγκτον (Wolf, et al., 2011) και στο ποσοστό εκείνων που εισέρχονταν στην τριτοβάθμια στην Ουάσινγκτον (Cowen, et al., 2013) και στη Νέα Υόρκη (Chingos & Peterson, 2012). Τέλος, αντίστοιχη παρελθοντική έρευνα έδειξε επίσης τον θετικό αντίκτυπο της φοίτησης σε ιδιωτικό σχολείο στο ποσοστό των μαθητών που ολοκλήρωναν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στο ποσοστό εκείνων που εισέρχονταν στην τριτοβάθμια, σε αντιπαραβολή με τα αντίστοιχα ποσοστά των μαθητών που φοιτούσαν σε παραδοσιακό δημόσιο σχολείο (Altonji, et al., 2005).

Σχετικά με το ερώτημα που αφορά στον αντίκτυπο της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στον φυλετικό και κοινωνικοοικονομικό διαχωρισμό, παρελθοντικές δημοσιευμένες έρευνες έχουν δείξει τα εξής. Τόσο στην περίπτωση των αυτόνομων σχολείων όσο και στην περίπτωση των κουπονιών εκπαίδευσης, των ιδιωτικών σχολείων και των σχολείων μαγνητών, η πλειοψηφία των ακαδημαϊκών ερευνών κατέληξαν σε ανάμεικτα συμπεράσματα χωρίς σαφή προσανατολισμό (Austin & Berends, 2018). Ειδικότερα, ενώ θεωρητικά η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου θα έπρεπε να συνεισφέρει στην άρση του φυλετικού και κοινωνικοοικονομικού διαχωρισμού με το να δώσει στις οικογένειες που κατοικούν σε φτωχές περιοχές τη δυνατότητα να επιλέξουν σχολεία σε διαφορετική τοποθεσία χωρίς να χρειαστεί να μετακομίσουν, στην πραγματικότητα η κατάσταση είναι πιο περίπλοκη. Για παράδειγμα, το πρόγραμμα κουπονιών

εκπαίδευσης στη Λουιζιάνα είχε ως αποτέλεσμα τη σημαντική μείωση του φυλετικού και κοινωνικοοικονομικού διαχωρισμού στα παραδοσιακά δημόσια σχολεία προέλευσης των μαθητών που αξιοποιούσαν αυτήν την πολιτική, αλλά παράλληλα επέφερε μια μικρή αύξηση του διαχωρισμού στα σχολεία που επέλεξαν οι μαθητές για να φοιτήσουν (Egalite, et al., 2017). Φαίνεται, λοιπόν, πως η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου μπορεί ορισμένες φορές να οδηγήσει στο αντιδιαμετρικά αντίθετο αποτέλεσμα από το επιθυμητό, το οποίο συμβαίνει όταν οι μαθητές που αξιοποιούν μια πολιτική αυτού του τύπου διαφέρουν σημαντικά από τους μαθητές που δεν την αξιοποιούν (Teske & Schneider, 2001), π.χ. ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονιών -ακόμη κι αν το οικογενειακό εισόδημα είναι εξίσου χαμηλό- (Lee, et al., 1996). Γενικά, φαίνεται να υπάρχει μια τάση που υποδεικνύει πως οι οικογένειες λευκών που ανήκουν σε υψηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα είναι περισσότερο πιθανό να αξιοποιήσουν κάποια πολιτική Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου από τις οικογένειες μειονοτήτων που ανήκουν σε χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, αν και η εκάστοτε πολιτική Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου επηρεάζει τις ειδικότερες εκφάνσεις αυτής της ανισοροπίας (Lauen, 2007).

Τέλος, σχετικά με τον αντίκτυπο της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στην εμπλοκή των γονιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, παρελθοντικές δημοσιευμένες έρευνες έχουν δείξει ότι η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ενισχύει την ικανοποίηση των γονιών από το εκπαιδευτικό σύστημα και άρα τονώνει και την εμπλοκή τους σε αυτό (Goldring & Shapira, 1993). Μάλιστα, φαίνεται πως τα κίνητρα των γονιών για την επιλογή του σχολείου επηρεάζουν σημαντικά τα επίπεδα ικανοποίησης και εμπλοκής τους στα τεκταινόμενα του σχολείου, ενώ οι γονείς που επιλέγουν το σχολείο των παιδιών τους με βάση την ευθυγράμμιση των αξιών του εν λόγω σχολείου με το προσωπικό αξιακό τους σύστημα τείνουν να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι και να εμπλέκονται περισσότερο στα τεκταινόμενα του σχολείου (Hausman & Goldring, 2000). Αξίζει, ακόμη, να σημειωθεί πως ο αντίκτυπος της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στην ικανοποίηση και στην εμπλοκή των γονιών δεν είναι στάσιμος αλλά μεταβάλλεται με την πάροδο του χρόνου και με τις αλλαγές στο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον του επιλεγμένου σχολείου (Buckley & Schneider, 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου και η σχέση της με την Επιχειρηματικότητα και την Καινοτομία

3.1 Ο Ρόλος της Εκπαίδευσης στην Πρόληψη της Τεχνολογικής Ανεργίας

Οι ταχύτατες τεχνολογικές εξελίξεις και ιδιαίτερα η πρόοδος των ψηφιακών τεχνολογιών αποτελούν πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης κοινωνίας του 21^{ου} αιώνα (Kaivo-Oja, et al., 2017). Ο ρυθμός των τεχνολογικών εξελίξεων φαίνεται να μας οδηγεί σε μια νέα τεχνολογική επανάσταση, την 4^η κατά σειρά μετά την επανάσταση της εκβιομηχάνισης που συνέβη χάρη στην ατμομηχανή, την επανάσταση της μαζικής παραγωγής που συνέβη χάρη στον ηλεκτρισμό και την επανάσταση της πληροφορικής που συνέβη χάρη στα ψηφιακά ηλεκτρονικά (Peters, 2017). Αυτή η 4^η βιομηχανική επανάσταση φαίνεται, μάλιστα, να πηγάζει συγκεκριμένα από την πρόοδο στους τομείς της τεχνητής νοημοσύνης και των κυβερνο-φυσικών συστημάτων (Marwala & Xing, 2017). Η αλληλεξάρτηση μεταξύ των τεχνολογιών που αποτελούν τον συνεκτικό ιστό από τον οποίον αναδύεται η 4^η βιομηχανική επανάσταση, π.χ. μεταξύ της Ρομποτικής, της Τεχνητής Νοημοσύνης, του Διαδικτύου των Πραγμάτων, των Μεγάλων Δεδομένων και των Αυτόνομων Οχημάτων, οδηγεί την οικονομία σε μία μαζική ψηφιακή αυτοματοποίηση που διαχέεται σε πολλούς εργασιακούς κλάδους (Peters, 2017). Οι βασικές συνιστώσες αυτής της αυτοματοποίησης της εργασίας είναι η ψηφιοποίηση και η διασύνδεση όλων των παραγωγικών μονάδων ολόκληρης της οικονομίας, η ψηφιοποίηση των διαδικασιών παραγωγής προϊόντων και προσφοράς υπηρεσιών και η ψηφιοποίηση των επιχειρηματικών μοντέλων (Marwala & Xing, 2017). Αυτή η πολύπλευρη αυτοματοποίηση αναμένεται να έχει έμμεσες και άμεσες επιπτώσεις στην αγορά εργασίας, οι οποίες εξαρτώνται από την ισορροπία μεταξύ της διατήρησης εργασιακών ρόλων και της διείσδυσης των σχετικών τεχνολογιών, καθώς ο ανθρώπινος παράγοντας θα πρέπει να μετακινηθεί σε θέσεις όπου θα έχει σημαντικό πλεονέκτημα, αφήνοντας προς αυτοματοποίηση τις θέσεις στις οποίες η τεχνολογία έχει σημαντικό προβάδισμα (Kaivo-Oja, et al., 2017).

Το φαινόμενο της τεχνολογικής ανεργίας προκύπτει εξαιτίας της αντικατάστασης του ανθρώπινου δυναμικού από αυτοματοποιημένα τεχνολογικά συστήματα, με κύριο κίνητρο τη μείωση του κόστους εργασίας. Η τεχνολογική ανεργία μπορεί να είναι βραχυχρόνια ή μακροχρόνια. Η βραχυχρόνια τεχνολογική ανεργία αφορά στις περιπτώσεις κατά τις οποίες οι εργαζόμενοι εκτοπίζονται για λίγο από την αγορά εργασίας, μέχρις ότου να αναλάβουν μια νέα θέση εργασίας που ανταποκρίνεται στις δεξιότητές τους. Η βραχυχρόνια τεχνολογική ανεργία είναι ένα φαινόμενο που έχει παρατηρηθεί και στο παρελθόν, αλλά δεν έχει προκαλέσει σημαντικές επιπτώσεις στην οικονομία (Pol & Reveley, 2017). Από την άλλη, η μακροχρόνια τεχνολογική ανεργία αφορά στις περιπτώσεις κατά τις οποίες οι εργαζόμενοι που εκτοπίζονται, αλλά και οι μελλοντικές γενιές εργαζομένων, αδυνατούν να αναλάβουν μια νέα θέση εργασίας. Η μακροχρόνια τεχνολογική ανεργία είναι πολύ σοβαρότερη από τη βραχυχρόνια, γι' αυτό και έχει απασχολήσει σημαντικά τους οικονομολόγους και τους διαμορφωτές πολιτικής (Danaher, 2017). Αν και ο αντίκτυπος ενός επερχόμενου κύματος μακροχρόνιας τεχνολογικής ανεργίας έχει συζητηθεί σοβαρά τα τελευταία χρόνια, εντούτοις υπάρχει διαφωνία αναφορικά με τη ρεαλιστικότητα μιας τέτοιας απειλής. Η διαφωνία αυτή έγκειται στο κατά πόσο η τεχνολογία τείνει να υποκαθιστά όλο και περισσότερους ανθρώπινους εργασιακούς ρόλους, με τρόπο που να μειώνει όλο και περισσότερο τις διαθέσιμες θέσεις εργασίας (Kaivo-Oja, et al., 2017).

Ειδικότερα, κατά το McKinsey Global Institute, μετά από ανάλυση 2000 εργασιακών δραστηριοτήτων 800 επαγγελματιών προέκυψε ότι οι επαγγελματικές δραστηριότητες που είναι τεχνικά εφικτότερο να αυτοματοποιηθούν είναι οι χειρωνακτικές δραστηριότητες ρουτίνας και η συλλογή και ανάλυση δεδομένων, που αναλογούν στο 51% των οικονομικών δραστηριοτήτων στις ΗΠΑ. Αντίθετα, τεχνικά δυσκολότερο είναι να αυτοματοποιηθούν οι απρόβλεπτες χειρωνακτικές δραστηριότητες, οι διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, η εφαρμογή εξειδικευμένων γνώσεων σε ζητήματα λήψης αποφάσεων, σχεδιασμού και δημιουργικότητας, καθώς και η διοίκηση. Δηλαδή, φαίνεται πως σχεδόν κάθε επάγγελμα δύναται να αυτοματοποιηθεί μερικώς, αφού η αυτοματοποίηση αφορά στις επιμέρους δραστηριότητες και όχι στο επάγγελμα ή στον κλάδο. Εντούτοις, ένα μικρό ποσοστό των επαγγελματιών, λιγότερο από 5%, είναι υποψήφια για αυτοματοποίηση του συνόλου των δραστηριοτήτων τους, ενώ οι κλάδοι με τη μεγαλύτερη πιθανότητα αυτοματοποίησης των δραστηριοτήτων των επαγγελματιών τους, μεγαλύτερη από 60%, φαίνεται να είναι τα Ξενοδοχεία και η Εστίαση, η Βιομηχανική Παραγωγή και οι Μεταφορές και η Αποθήκευση (McKinsey Global Institute, 2017). Επιπροσθέτως, σύμφωνα με

τη βιβλιογραφία, επαγγέλματα που περιλαμβάνουν ευρητικές, δημιουργικές και κοινωνικές δραστηριότητες, καθώς και δραστηριότητες που απαιτούν υψηλή αντίληψη και επιδεξιότητα, όπως π.χ. αρκετά επαγγέλματα των κλάδων της οικονομίας και διοίκησης, της υγείας, της εκπαίδευσης, των τεχνών και της ενημέρωσης, φαίνεται να διατρέχουν μικρότερο κίνδυνο από τα επαγγέλματα που περιλαμβάνουν δραστηριότητες ρουτίνας και συλλογής και ανάλυσης δεδομένων (Frey & Osborne, 2017). Παράλληλα, όμως, μια ανεξάρτητη παρελθοντική έρευνα κατέληξε πως η πιθανότητα αυτοματοποίησης ολόκληρων επαγγελματιών διαφέρει από χώρα σε χώρα, εξαιτίας διαφορών στην οργανωσιακή δομή των εταιρειών, στις επενδύσεις στην τεχνολογική αυτοματοποίηση και στο εκπαιδευτικό επίπεδο των εργαζομένων, και κυμαίνεται από 6% έως 12%. Μάλιστα, σημαντικό ρόλο στη βλαβερή τεχνολογική υποκατάσταση ολόκληρων επαγγελματιών φαίνεται να διαδραματίζει ο χρονικός ορίζοντας της σχετικής αυτοματοποίησης, καθώς αυτή η παράμετρος δύναται να επηρεάσει τη δυνατότητα των εργαζόμενων και της οικονομίας να προσαρμοστούν στην τεχνολογική αλλαγή (OECD, 2016).

Για το πρόβλημα της μακροχρόνιας τεχνολογικής ανεργίας έχουν προταθεί αρκετές λύσεις, κάποιες οπισθοδρομικές, όπως είναι, για παράδειγμα, η λουδιτική στρατηγική της άρνησης υιοθέτησης τεχνολογικών καινοτομιών, και άλλες προοδευτικές, όπως είναι, για παράδειγμα, η κρατική υποβοήθηση μικρών και ατομικών επιχειρήσεων, η παροχή θέσεων εργασίας στον δημόσιο τομέα, η εγκαθίδρυση ενός ελάχιστου εγγυημένου εισοδήματος και άλλων επιδομάτων, η ελάττωση του εργασιακού οκταώρου, η παροχή ψυχολογικής και συμβουλευτικής καθοδήγησης και, βεβαίως, η κατάλληλη προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος (Pol & Reveley, 2017). Μια πολύ σημαντική μελλοντική πρόκληση που θα κληθεί να αντιμετωπίσει το εκπαιδευτικό σύστημα υπό την πιθανή απειλή της μακροχρόνιας τεχνολογικής ανεργίας είναι ο ανασχεδιασμός ενός προγράμματος σπουδών και μιας παιδαγωγικής διαδικασίας που θα επιτυγχάνει πολύ περισσότερα από την απλή μεταφορά γνώσεων και δεξιοτήτων από ένα άτομο σε ένα άλλο (Schalow, 2016). Συγκεκριμένα, η διάρκεια της εκπαίδευσης, η ποιότητα και ο τύπος της, αλλά και η πρόσβαση των πολιτών σε αυτήν, αναμένεται να επηρεάσουν καθοριστικά τη δυνατότητα των αποφοίτων να εξασφαλίσουν καλές θέσεις εργασίας, εν όψει της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης, γι' αυτό και θα πρέπει ήδη από την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να αρχίσουν να καλλιεργούνται στους μαθητές δεξιότητες στις επιστήμες και στα μαθηματικά, στον πειστικό γραπτό και προφορικό λόγο, καθώς και στην ομαδικότητα, στην ηγεσία, στη διοίκηση και στην επιχειρηματικότητα, οι οποίες θα τους

βοηθήσουν να πλοηγηθούν σε μια αβέβαιη και εξελισσόμενη αγορά εργασίας (Kearney, et al., 2015).

Αξίζει να σημειωθεί, μάλιστα, ότι πρόσφατη έρευνα σε εθνικό αντιπροσωπευτικό δείγμα στη Φινλανδία, η οποία διαθέτει ένα εξαιρετικά αποδοτικό και διεθνώς αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό σύστημα, έδειξε πως η συντριπτική πλειοψηφία των Φινλανδών πολιτών θεωρεί πως η εκπαίδευση θα διαδραματίσει κρίσιμο ρόλο στην εργασιακή προσαρμογή των πολιτών στο μέλλον εν όψει της ακμάζουσας αυτοματοποίησης, γι' αυτό και θα πρέπει να γίνουν σημαντικές κρατικές επενδύσεις στην ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας και της επιχειρηματικής εκπαίδευσης (Pulkka, 2019). Βεβαίως, η χρησιμότητα της επιχειρηματικής εκπαίδευσης και της ενίσχυσης της καινοτομίας δεν είναι μια πρόσφατη θέση. Ήδη από τη δεκαετία του '90 υπήρχαν συζητήσεις στους κύκλους της πολιτικής για την ανάγκη της προώθησης της κουλτούρας της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου οι αυριανοί πολίτες να καταστούν ικανοί να διαχειριστούν την πολυπλοκότητα του σύγχρονου κόσμου. Κατ' ουσίαν, οι συζητήσεις αυτές διατύπωναν την ανάγκη μεταστροφής του εκπαιδευτικού συστήματος με τρόπο που να δίνει έμφαση όχι μόνο σε κοινωνικούς και πολιτισμικούς στόχους αλλά και σε οικονομικούς. Υπό αυτήν την οπτική, η επένδυση στην εκπαίδευση αποτελεί τη βάση της μελλοντικής οικονομικής ανάπτυξης, όταν το εκπαιδευτικό σύστημα λαμβάνει υπόψη τις επερχόμενες ανάγκες της αγοράς και της βιομηχανίας και όταν προωθεί την καλλιέργεια επιχειρηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές οι οποίες θα τους καταστήσουν ευέλικτους, φιλομαθείς, πνευματικά ανήσυχους, δημιουργικούς και ανθεκτικούς στις μεταβολές του περιβάλλοντος που θα είναι ολοένα και πιο ραγδαίες (Peters, 2001).

Αυτή η καλλιέργεια της δημιουργικότητας και των ταλέντων των μαθητών, της αυτοπεποίθησης και της αυτενέργειας, καθώς και των απαραίτητων δεξιοτήτων και αξιών που θα βοηθήσουν τους μαθητές να διευρύνουν τους ορίζοντές τους για την αναγνώριση και την αξιοποίηση ευκαιριών έχει ονομαστεί επιχειρηματική εκπαίδευση (enterprise/entrepreneurial education) και βασίζεται σε δραστηριότητες διαμόρφωσης προσωπικότητας και συμπεριφοράς, καθώς και στην παρακίνηση, στην υιοθέτηση ενός τρόπου σκέψης και στη χάραξη επαγγελματικής σταδιοδρομίας και όχι στην τυπική διδασκαλία της ίδρυσης και της ανάπτυξης μιας επιχείρησης. Με άλλα λόγια, η επιχειρηματική εκπαίδευση αφορά στην καλλιέργεια μιας

κουλτούρας επιχειρηματικότητας στους μαθητές ως εφόδιο πρόληψης της ανεργίας σύμφωνα με τις ανάγκες του 21^{ου} αιώνα (Salzano, et al., 2006). Με βάση τα λεγόμενα των ένθερμων υποστηρικτών της, η επιχειρηματική εκπαίδευση ενέχει την υπόσχεση ότι, μέσω της διαρκούς προσαρμογής, της καινοτομίας, της ανθεκτικότητας και της ευελιξίας, η εργασία των ανθρώπων δύναται να αντιμετωπιστεί ως μια διαρκής πηγή μοναδικής προσφερόμενης αξίας και άρα να προστατευθεί από την τεχνολογική αυτοματοποίηση που θα την αντικαθιστούσε αν αντιμετωπιζόταν απλώς ως ένα ανούσιο επιπλέον κόστος. Έτσι, ο εργαζόμενος με κουλτούρα επιχειρηματικότητας μπορεί να απελευθερωθεί από τα δεσμά της συστημικής αβεβαιότητας που προκύπτει από τη διαρκή προσπάθεια μείωσης του κόστους παραγωγής από τη μεριά των επιχειρήσεων μέσω της αυτοδημιουργίας του και της επινοητικότητάς του. Βεβαίως, θα πρέπει να σημειωθεί πως είναι πρακτικά αδύνατον να καταστεί κανείς απόλυτα ασφαλής επαγγελματικά από την τεχνολογική ανεργία εντός του τρέχοντος οικονομικού συστήματος που στηρίζεται στον ανταγωνισμό, πολλώ δε μάλλον οι εργαζόμενοι που διαθέτουν λιγότερη κοινωνική, πολιτική και οικονομική δύναμη, γι' αυτό και η καλλιέργεια μιας κουλτούρας επιχειρηματικότητας μέσω της επιχειρηματικής εκπαίδευσης θα πρέπει να μην αντιμετωπίζεται ως πανάκεια αλλά ως ένα ενδεχόμενο εργαλείο πολιτικής που θα πρέπει να εφαρμόζεται μαζί με άλλα εργαλεία για τη διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης και την αποφυγή της περιθωριοποίησης (Arthur, 2019).

3.2 Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ως Μοχλός Ενίσχυσης της Καινοτομίας και της Επιχειρηματικότητας στην Εκπαίδευση

Η έννοια της καινοτομίας είναι στενά συνυφασμένη με τη ρητορική σχετικά με την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου και έχει χρησιμοποιηθεί ως ένα από τα κεντρικά επιχειρήματα υπέρ της προώθησης των διάφορων πολιτικών της, από τα κουπόνια εκπαίδευσης ως τα αυτόνομα σχολεία. Ειδικότερα, η κριτική που έχει ασκηθεί στα εκπαιδευτικά συστήματα που βασίζονται σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία έχει στηριχθεί στην ιδέα ότι αυτή η προσέγγιση ισοπεδώνει τις διαφορετικές ανάγκες των ποικιλόμορφων τοπικών κοινωνιών και των μαθητών και ως εκ τούτου καταπνίγει τη δημιουργικότητα και την επινοητικότητα στα σχολεία. Η Ελεύθερη

Επιλογή Σχολείου έχει προταθεί ως πιθανή διέξοδος, καθώς προάγει τον ανταγωνισμό και την καλλιέργεια μιας ποικιλίας νέων και διαφορετικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που προσφέρονται στις οικογένειες ως εναλλακτικές δίοδοι. Έτσι, αν οι γονείς επιλέγουν σχολεία μόνο με βάση τα διαφορετικά προγράμματα σπουδών και τις διαφορετικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και όχι με βάση φυλετικά ή κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά, η ποικιλία των εναλλακτικών και ο ανταγωνισμός των παρόχων αναμένεται να στρέψει όλα τα σχολεία, ακόμη και τα παραδοσιακά δημόσια, στην υιοθέτηση καινοτομιών που θα τα διατηρήσουν ανταγωνιστικά (Austin & Berends, 2018).

Η ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας και η υποστήριξη της καινοτομίας ήταν ανέκαθεν δύο από τα σημαντικότερα προσδοκώμενα οφέλη της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, παράλληλα με τις υψηλότερες επιδόσεις των μαθητών, την άρση του φυλετικού και κοινωνικοοικονομικού διαχωρισμού και την ενίσχυση της εμπλοκής των γονιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, τα οποία συζητήθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Μάλιστα, για την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, η καινοτομία έχει διττό ρόλο: από τη μία είναι αυτοσκοπός και από την άλλη είναι μια αναγκαία συνθήκη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης μέσω της εγκαθίδρυσης των κατάλληλων συνθηκών και κινήτρων. Ανεξάρτητα από τον ρόλο της, όμως, η ενίσχυση της καινοτομίας στην εκπαίδευση μέσω μιας πολιτικής ενθάρρυνσης του ανταγωνισμού προαπαιτεί τις εξής δύο προϋποθέσεις. Πρώτον, η εκάστοτε καινοτομία υποτίθεται πως είναι εφικτό να αναπαραχθεί. Δηλαδή, μια καινοτομία που φαίνεται να λειτουργεί ικανοποιητικά σε ένα συγκεκριμένο σχολείο υποτίθεται πως θα μπορεί να εφαρμοστεί και σε άλλα. Αυτή η προϋπόθεση μπορεί να ισχύει για την πλειοψηφία των καινοτομιών, όμως μπορεί να παραβιάζεται στην περίπτωση κάποιας καινοτομίας που είναι εξαιρετικά επιτυχημένη επειδή προσαρμόστηκε στις ιδιαίτερες ανάγκες ενός συγκεκριμένου πληθυσμού ή μιας συγκεκριμένης κοινότητας, χωρίς αυτό να σημαίνει πως η εφαρμογή της θα έχει την ίδια επιτυχία αν γενικευτεί απευθείας σε άλλα σχολεία. Δεύτερον, υποτίθεται πως η διάδοση των καινοτομιών από σχολείο σε σχολείο είναι εφικτή μέσω κάποιου μηχανισμού. Αυτή η προϋπόθεση υπονοεί τη δυνατότητα πληροφόρησης των σχολείων για την ύπαρξη κάποιας αποτελεσματικής καινοτομίας σε κάποιο ανταγωνιστικό σχολείο, καθώς και τη νομιμότητα της υιοθέτησής της από αυτά, ίσως μέσω κάποιου δικτύου επικοινωνίας βέλτιστων πρακτικών. Αυτές οι δύο προϋποθέσεις είναι κρίσιμες για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίον κάποια

πολιτική Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου θα μπορούσε να επιφέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα στην ενίσχυση της καινοτομίας (Lubienski, 2003).

Προκειμένου να καταστεί εφικτή η εμπειρική αποτίμηση του αντικτύπου της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στην υποστήριξη της καινοτομίας μέσω της διόδου που προαναφέρθηκε, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη τα διάφορα επίπεδα στα οποία δύναται να παρατηρηθεί. Το πρώτο επίπεδο είναι το παιδαγωγικό και αφορά στην υιοθέτηση πρωτότυπων πρακτικών στην επιλογή του περιεχομένου και στον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, καθώς και στην υιοθέτηση πρωτότυπων πρακτικών διδασκαλίας και μάθησης με άμεσο αντίκτυπο στη λειτουργία της σχολικής τάξης. Το δεύτερο επίπεδο είναι το διαχειριστικό και αφορά στην υιοθέτηση πρωτότυπων πρακτικών οργάνωσης, διοίκησης και επιχειρησιακού σχεδιασμού για την εκπαιδευτική μονάδα που δεν επιδρούν άμεσα στη διδασκαλία, στη μάθηση και στη γενικότερη λειτουργία της σχολικής τάξης (Austin & Berends, 2018). Με βάση αυτήν την αναλυτική προσέγγιση στο ζήτημα της ενίσχυσης της καινοτομίας στην εκπαίδευση, η συγκριτική βιβλιογραφική ανασκόπηση εμπειρικών ερευνών με αυτό το ερευνητικό ερώτημα έδειξε πως είναι δυνατόν ορισμένα σχολεία που λειτουργούν υπό καθεστώς Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου να επιδεικνύουν την υιοθέτηση καινοτομιών στο διαχειριστικό επίπεδο, χωρίς όμως να διαφέρουν σημαντικά στο παιδαγωγικό επίπεδο από τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία (Lubienski, 2003). Έτσι, η μέχρι τώρα έρευνα σχετικά με το κατά πόσο η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου επιφέρει πρακτικά υψηλότερα επίπεδα καινοτομίας στην εκπαίδευση έχει οδηγήσει σε ανάμεικτα συμπεράσματα, γεγονός που αναδεικνύει, αφενός, τη σημασία της υιοθέτησης μιας πολυεπίπεδης θεωρητικής προσέγγισης, παρόμοιας με αυτήν που συζητήθηκε προηγουμένως, κατά τη διαδικασία ανάλυσης των εμπειρικών δεδομένων, ώστε να αποφευχθεί η βεβιασμένη απλούστευση του προβλήματος, και, αφετέρου, την ανάγκη διεξαγωγής περισσότερων συστηματικών ερευνών για την καλύτερη πληροφόρηση των διαδικασιών χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής (Austin & Berends, 2018).

Αναφορικά με την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας που, όπως προαναφέρθηκε, είναι ένα από τα σημαντικότερα προσδοκώμενα οφέλη της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, μαζί με την υποστήριξη της καινοτομίας, έχει θεωρηθεί στη βιβλιογραφία πως είναι περισσότερο πιθανό να ενσταλαχτεί στους μαθητές ενός σχολείου που λειτουργεί υπό πολιτική ελεύθερης επιλογής ένα πνεύμα καινοτομίας και επιχειρηματικότητας που θα τους ωφελήσει μελλοντικά και στην

επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Ειδικότερα, τα σχολεία που λειτουργούν υπό πολιτική ελεύθερης επιλογής διαθέτουν μια ατμόσφαιρα ανταγωνισμού, καινοτομίας και πειραματισμού, δηλαδή ακριβώς εκείνα τα χαρακτηριστικά τα οποία χρειάζεται να υιοθετήσουν όλοι οι άνθρωποι που επιθυμούν να ασκήσουν επιχειρηματική δραστηριότητα στο μέλλον. Με άλλα λόγια, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου δύναται να συνεισφέρει στην ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας μεταξύ των μαθητών όχι επειδή τα σχολεία που λειτουργούν υπό μια τέτοια πολιτική διδάσκουν διοίκηση επιχειρήσεων αλλά επειδή παρέχουν στους μαθητές καθ' όλη τη διάρκεια των ετών φοίτησής τους ένα περιβάλλον εμποτισμένο με τις αρχές του επιχειρείν και της καινοτομίας, οι οποίες εκφράζονται από το διοικητικό και το εκπαιδευτικό προσωπικό και υιοθετούνται μέσω μίμησης από τους μαθητές για τη μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία (Sobel & King, 2008). Αυτή η ιδέα πηγάζει από την επιστημονική βιβλιογραφία που ισχυρίζεται πως οι εκπαιδευτικοί και οι διοικητικοί υπάλληλοι των εκπαιδευτικών μονάδων λειτουργούν ως πρότυπα (role models) για τους μαθητές και έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην προσωπικότητα και στις επιλογές ζωής των μαθητών όχι επειδή παρέχουν γνώσεις και τεχνικές πληροφορίες αλλά επειδή θέτουν κανόνες συμπεριφοράς, αξιακά πλαίσια και νόρμες (Almquist & Angrist, 1971). Οι εκπαιδευτικοί παρατηρούνται καθημερινά από τους μαθητές τους και γι' αυτό φαίνεται να είναι ένα από τα σημαντικότερα πρότυπα που μπορούν να επιδράσουν στις προσωπικότητές τους με τρόπο εντονότερο από τη διδασκόμενη ύλη (Muss, 1975). Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται την έγκριση της διοίκησης για την υιοθέτηση καινοτόμων ιδεών κατά τη διδασκαλία, έπεται ότι η διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για τον πειραματισμό με πρωτότυπες πρακτικές και καινοτόμες μεθόδους, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και άρα τη διαμόρφωση ενός στρατηγικού πλεονεκτήματος για την προσέλκυση νέων μαθητών. Δηλαδή, τα σχολεία που λειτουργούν υπό κάποια πολιτική ελεύθερης επιλογής δύνανται να προάγουν το πνεύμα της καινοτομίας και του επιχειρείν στους μαθητές μέσω μιας αλυσίδας βέλτιστων πρακτικών τόσο της διοίκησης όσο και των εκπαιδευτικών που φέρνουν την καινοτομία και το επιχειρείν στην τάξη (Sobel & King, 2008).

Προσπαθώντας να εξακριβώσει εμπειρικά το κατά πόσο η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου δύναται όντως να συνεισφέρει στην ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας στους μαθητές, μία μεγάλης κλίμακας έρευνα στις επαρχίες των ΗΠΑ διερεύνησε το αν οι επαρχίες που διέθεταν

αυτόνομα σχολεία ή κουπόνια εκπαίδευσης έτειναν να έχουν υψηλότερα ποσοστά νεανικής επιχειρηματικότητας. Σύμφωνα με τα ευρήματά της, οι επαρχίες των ΗΠΑ που διαθέτουν κουπόνια εκπαίδευσης εμφανίζουν σημαντικά υψηλότερα ποσοστά νεανικής επιχειρηματικότητας. Το αποτέλεσμα αυτό δεν είναι μόνο στατιστικά σημαντικό αλλά και οικονομικά σημαντικό, καθώς οι επαρχίες που διαθέτουν κουπόνια εκπαίδευσης εμφανίζουν ποσοστά νεανικής επιχειρηματικότητας περίπου μια ποσοστιαία μονάδα μεγαλύτερα από τις άλλες επαρχίες, δηλαδή έναν επιπλέον μαθητή που γίνεται επιχειρηματίας για κάθε εκατό μαθητές. Αυτό το αποτέλεσμα είναι ουσιαστικό, αφού το συνολικό ποσοστό των μαθητών που γίνονται επιχειρηματίες μετά την αποφοίτησή τους κυμαίνεται συνήθως μεταξύ 2% και 4%, γεγονός το οποίο δείχνει ότι τα κουπόνια εκπαίδευσης έχουν όντως το επιπρόσθετο όφελος της τόνωσης της νεανικής επιχειρηματικότητας και άρα και της γενικότερης τόνωσης της οικονομικής ανάπτυξης. Συνεπώς, οι διαμορφωτές πολιτικής που ενδιαφέρονται να ενισχύσουν την επιχειρηματική δραστηριότητα σε τοπικό ή κρατικό επίπεδο διαθέτουν πλέον ένα ακόμη αναπάντεχο εργαλείο, δηλαδή την πολιτική των κουπονιών εκπαίδευσης. Από την άλλη, το γεγονός ότι τα κουπόνια εκπαίδευσης φαίνεται να ευνοούν την καλλιέργεια ενός πνεύματος καινοτομίας και επιχειρηματικότητας δεν σημαίνει πως όλες οι πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου έχουν ακριβώς το ίδιο αποτέλεσμα με αυτά. Συγκεκριμένα, η προαναφερθείσα εμπειρική έρευνα έδειξε ότι η πολιτική των κουπονιών εκπαίδευσης πέτυχε αυτό το αποτέλεσμα σε μεγαλύτερο βαθμό από την πολιτική των αυτόνομων σχολείων, πιθανόν εξαιτίας του γεγονότος ότι τα κουπόνια μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε σε δημόσια είτε σε ιδιωτικά σχολεία και άρα επάγουν περισσότερο ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων από αυτόν που επάγεται εξαιτίας της πολιτικής των αυτόνομων σχολείων που χρηματοδοτούνται από δημόσια κονδύλια αλλά λειτουργούν υπό ιδιωτικό καθεστώς. Αυτό συμβαίνει επειδή τα αυτόνομα σχολεία είναι μεν πιο ελεύθερα από τα παραδοσιακά δημόσια αλλά συνεχίζουν να δεσμεύονται εγγράφως για αρκετές λεπτομέρειες αναφορικά με το πώς θα πρέπει να οργανώνονται και να διοικούνται και με το πώς θα πρέπει να διεξάγουν την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς λειτουργούν με δημόσια χρηματοδότηση, γι' αυτό και ίσως να δυσκολεύονται περισσότερο στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος καινοτομίας και επιχειρείν που να διαχέεται στους μαθητές. Από την άλλη, τα κουπόνια εκπαίδευσης φαίνεται να μπορούν να δημιουργήσουν απευθείας έντονο ανταγωνισμό μεταξύ όλων των σχολείων, δημόσιων και ιδιωτικών, ο οποίος λειτουργεί

καταλυτικά για την ανάπτυξη της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας με στόχο τη διαμόρφωση ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος (Sobel & King, 2008).

3.3 Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου ως Μοχλός Οικονομικής Ανάπτυξης

Όπως προαναφέρθηκε, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου φαίνεται να μπορεί να ενισχύσει την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα στους μαθητές, παράλληλα με τους άλλους στόχους της. Αν η ενθάρρυνση της καινοτομίας και του πνεύματος του επιχειρείν είναι όντως σημαντικά εφόδια που πρέπει να παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα στους μαθητές για να τους καταστήσει ικανούς να ανταπεξέλθουν σε ένα ενδεχόμενο διογκούμενο κύμα αυτοματοποίησης της εργασίας και να αποφύγουν τη μακροχρόνια τεχνολογική ανεργία, όπως συζητήθηκε σε προηγούμενες παραγράφους, τότε ίσως η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου να μπορεί να συμβάλει σε αυτόν τον σκοπό, συνεισφέροντας έτσι στην οικονομική ανάπτυξη μιας περιοχής ή ενός κράτους. Αυτό σημαίνει ότι ο ισχυρισμός πως η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου δύναται να ενισχύσει την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα στους μαθητές δεν έχει ενδιαφέρον μόνο για τους ερευνητές που ασχολούνται με την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου καθαυτή, ή με την εκπαιδευτική πολιτική γενικότερα, αλλά και για τους ερευνητές που αναζητούν τρόπους ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας, δεδομένης της έλλειψης εμπειρικών δεδομένων για τον απτό αντίκτυπο των αδρώς χρηματοδοτούμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων νεανικής επιχειρηματικότητας στην πραγματική ενίσχυση της νεανικής επιχειρηματικότητας. Παράλληλα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η ενίσχυση της επιχειρηματικότητας έχει αναδειχθεί εμπειρικά ως ένας κρίσιμος παράγοντας θετικής επίδρασης στην οικονομική ανάπτυξη σε τοπικό, περιφερειακό και κρατικό επίπεδο (Sobel & King, 2008).

Αναγνωρίζοντας την ενδεχόμενη σημασία της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου για την υποστήριξη της οικονομικής ανάπτυξης που ανέκυψε ως μια πιθανή παράπλευρη ωφέλεια και αναδείχθηκε αρχικά από την προσέγγιση της καλλιέργειας της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας στους μαθητές, ορισμένοι ερευνητές ξεκίνησαν μια ευρύτερη διερεύνηση του εν λόγω ζητήματος. Μία από τις πρώτες εμπειρικές έρευνες αυτού του τύπου, μάλιστα,

έδειξε ότι η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, συγκεκριμένα τα αυτόνομα σχολεία, έχουν θετικό αντίκτυπο στην τοπική οικονομική ανάπτυξη καθώς φαίνεται να δημιουργούν θετικά οικονομικά οφέλη για την τοπική κοινωνία ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό τους έργο αλλά και να προσελκύουν οικογένειες σε συγκεκριμένες περιοχές, επαρχίες, πολιτείες ή κράτη, που επιτρέπουν την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου. Αυτή η προσέλκυση οικογενειών που επιθυμούν τη δυνατότητα επιλογής φαίνεται να αυξάνει την πιθανότητα δημιουργίας νέων επιχειρήσεων στην περιοχή, αλλά και γενικότερα την αστική βιομηχανική ανάπτυξη λόγω του νεοεισερχόμενου ανθρώπινου δυναμικού (King, 2005).

Επιπλέον, μια πιο πρόσφατη συνθετική βιβλιογραφική ανασκόπηση ανέδειξε τους εξής δέκα τρόπους με τους οποίους θα ήταν δυνατόν να υποβοηθήσει η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου την οικονομική ανάπτυξη.

Ο πρώτος τρόπος είναι η ενίσχυση της παραγωγικότητας. Ειδικότερα, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου δύναται υπό προϋποθέσεις να βελτιώσει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών, η βελτίωση των οποίων έχει συσχετιστεί θετικά με την αύξηση της παραγωγικότητας των μαθητών όταν γίνονται επαγγελματίες, δηλαδή της συνεισφοράς των εργαζομένων στην επίτευξη των στόχων της εταιρείας στην οποία εργάζονται, η οποία με τη σειρά της βελτιώνει τα οικονομικά αποτελέσματα της εν λόγω εταιρείας αλλά και το εισόδημα των εργαζομένων (Keating, 2015).

Ο δεύτερος τρόπος είναι η ενίσχυση του μορφωτικού επιπέδου. Κατά μέσο όρο, παρελθοντικές έρευνες έχουν δείξει πως το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο συνεπάγεται καλύτερη απορρόφηση του εργατικού δυναμικού των ανθρώπων ηλικίας 25 ετών και πάνω, υψηλότερα επίπεδα απασχόλησης, χαμηλότερη ανεργία και υψηλότερες απολαβές. Αν η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου μπορεί να ενισχύσει ικανοποιητικά το μορφωτικό επίπεδο, τότε, μέσω του προαναφερθέντος μηχανισμού ενίσχυσης της απορρόφησης των αποφοίτων, της βελτίωσης της απασχόλησης, της μείωσης της ανεργίας και της βελτίωσης των απολαβών, θα μπορούσε να επιφέρει περισσότερους εργαζόμενους που συνεισφέρουν στην οικονομική δραστηριότητα, καλύτερα οικονομικά αποτελέσματα για τις επιχειρήσεις και για τους εργαζόμενους, αλλά και υψηλότερο διαθέσιμο εισόδημα που με τη σειρά του μπορεί να οδηγήσει σε αύξηση των αποταμιεύσεων, των επενδύσεων και της κατανάλωσης, συμβάλλοντας τελικά θετικά στη γενικότερη οικονομική ανάπτυξη (Keating, 2015).

Ο τρίτος τρόπος είναι η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων και του μορφωτικού επιπέδου δεν οδηγεί μηχανιστικά στη βελτίωση της παραγωγικότητας, αλλά σημαντικό ρόλο μαζί με τα προαναφερθέντα διαδραματίζει και η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ο μηχανισμός και σε αυτήν την περίπτωση είναι ίδιος με τους προηγούμενους δύο τρόπους: υπό προϋποθέσεις, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, η οποία με τη σειρά της συμβάλλει στη βελτίωση της παραγωγικότητας, επιφέροντας τελικά ενίσχυση της απασχόλησης των αποφοίτων, βελτίωση των οικονομικών απολαβών τους και της οικονομικής δραστηριότητας των επιχειρήσεων και γενικότερη οικονομική ανάπτυξη (Keating, 2015).

Ο τέταρτος τρόπος είναι η καλλιέργεια της επιχειρηματικότητας. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τις τελευταίες δεκαετίες φαίνεται να υπάρχει θετική σχέση μεταξύ των ετών φοίτησης στην υποχρεωτική εκπαίδευση και της επιτυχούς πορείας στον επιχειρηματικό τομέα, η οποία μπορεί να αναλυθεί σε υψηλότερες απολαβές, βελτίωση της ανάπτυξης μιας επιχείρησης και βελτίωση της πιθανότητας επιβίωσης μιας επιχείρησης. Δεδομένης της μεγάλης σημασίας της επιχειρηματικής δραστηριότητας για την επίτευξη οικονομικής ανάπτυξης, γίνεται κατανοητό, με βάση όσα αναφέρθηκαν και σε προηγούμενες παραγράφους, ότι η ενίσχυση της επιχειρηματικότητας είναι ένας κρίσιμος παράγοντας που διαμεσολαβεί μέσω της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου και του θετικού αντικτύπου της στην οικονομία (Keating, 2015).

Ο πέμπτος τρόπος είναι η καλλιέργεια της καινοτομίας. Η καινοτομία, δηλαδή η εισαγωγή νέων ή βελτιωμένων προϊόντων, υπηρεσιών ή διαδικασιών στην αγορά, είναι ένας πυλώνας ανάπτυξης της οικονομίας. Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, όπως συζητήθηκε και σε προηγούμενες παραγράφους, δύναται να ενισχύσει το πνεύμα καινοτομίας των μαθητών και να ενθαρρύνει τη μεταφορά βέλτιστων πρακτικών που απαιτούνται για την κατανόηση νέων ιδεών και τη δημιουργία ή την υιοθέτηση νέων προσεγγίσεων, εφοδιάζοντας έτσι τους μαθητές με έναν τρόπο σκέψης που θα τους βοηθήσει να λειτουργούν με τρόπο που θα προάγει την εφαρμογή καινοτόμων λύσεων στην αγορά και άρα θα συνεισφέρει στην ανάπτυξη της οικονομίας (Keating, 2015).

Ο έκτος τρόπος είναι μέσω της επένδυσης σε νέες τεχνολογίες. Όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο, η εισαγωγή νέων τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία, είναι ένα πολύ

σημαντικό παράδειγμα καινοτομίας στον χώρο της εκπαίδευσης. Σε προηγούμενες παραγράφους συζητήθηκε το πώς η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να πειραματιστούν με νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και να εισάγουν καινοτομίες, συμπεριλαμβανομένης και της αξιοποίησης νέων τεχνολογιών, στη σχολική αίθουσα. Η τριβή και η αλληλεπίδραση των μαθητών με τις νέες τεχνολογίες ήδη μέσω του σχολικού περιβάλλοντος καθιστά πιο παραγωγική τη μετέπειτα χρήση της τεχνολογίας στο πλαίσιο της εφαρμογής καινοτόμων λύσεων στην αγορά αλλά και την προσέλκυση ανθρώπινου δυναμικού στον χώρο της ανάπτυξης νέων τεχνολογιών, συνεισφέροντας εν τέλει στην ανάπτυξη της οικονομίας (Keating, 2015).

Ο έβδομος τρόπος είναι η βελτίωση των επιδόσεων των επιχειρήσεων. Από τη σκοπιά των επιχειρήσεων, όπως προαναφέρθηκε, οι επιχειρήσεις ωφελούνται σημαντικά από το να απαρτίζονται από ανθρώπινο δυναμικό με στερεές εκπαιδευτικές βάσεις και με περιζήτητες δεξιότητες, για παράδειγμα από ανθρώπινο δυναμικό που μπορεί να δουλέψει με τις νέες τεχνολογίες, να λειτουργήσει με καινοτόμο τρόπο σκέψης, να ανταποκριθεί στην αλλαγή, να επικοινωνήσει αποδοτικά και να επιδεικνύει κατανόηση και ομαδικότητα. Αν η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου παρέχει στους μαθητές τα εφόδια που θα λειτουργήσουν ως θεμέλια για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων, τότε οι επιδόσεις των επιχειρήσεων θα μπορούν να βελτιωθούν χωρίς τεράστιες επενδύσεις στην επανεκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού, συνεισφέροντας τελικά στην ανάπτυξη της οικονομίας μέσω της αύξησης της παραγωγικότητας (Keating, 2015).

Ο όγδοος τρόπος είναι η ενίσχυση του ανταγωνισμού σε διεθνές επίπεδο. Ειδικότερα, όπως συζητήθηκε σε προηγούμενες παραγράφους, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου μπορεί, υπό προϋποθέσεις, να βελτιώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και το μορφωτικό επίπεδο των μαθητών και άρα να βελτιώσει την παραγωγικότητα των μελλοντικών εργαζόμενων. Υπό το πρίσμα των διεθνών αγορών, αυτή η βελτίωση της παραγωγικότητας δεν ωφελεί την ανάπτυξη της οικονομίας μόνο μέσω της βελτίωσης των επιδόσεων των επιχειρήσεων στις τοπικές αγορές αλλά και μέσω της ενίσχυσης της ανταγωνιστικότητάς τους στις διεθνείς αγορές. Δηλαδή, πάλι με επίκεντρο την ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού, δύναται να ενισχυθεί η ανάπτυξη της οικονομίας μέσω της βελτίωσης των επιδόσεων των

επιχειρήσεων στις διεθνείς αγορές που μπορεί συνεπακόλουθα να βελτιώσει την εξαγωγική τους δραστηριότητα (Keating, 2015).

Ο ένατος τρόπος είναι η μείωση της φορολογικής επιβάρυνσης των φορολογούμενων πολιτών. Πιο συγκεκριμένα, παρελθοντικές έρευνες έχουν δείξει πως η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου και η ενίσχυση του ανταγωνισμού που αυτή συνεπάγεται δύναται να μειώσουν τη φορολογική επιβάρυνση των φορολογούμενων πολιτών μέσω της μείωσης των εκπαιδευτικών δαπανών ανά μαθητή αλλά και μέσω της μείωσης των δαπανών που θα προέκυπταν από την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών χαμηλής ποιότητας, π.χ. των δαπανών διαχείρισης της ανεργίας ή επιδότησης για ενίσχυση χαμηλών εισοδημάτων. Η μείωση αυτών των φορολογικών επιβαρύνσεων δύναται να οδηγήσει σε υψηλότερο διαθέσιμο εισόδημα που θα μπορούσε να διοχετευθεί στην αγορά, συνεισφέροντας στην ανάπτυξη της οικονομίας (Keating, 2015).

Ο δέκατος και τελευταίος τρόπος είναι η συστημική βελτίωση της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού τομέα. Παρελθοντικές έρευνες έχουν δείξει πως όταν ένας τομέας της οικονομίας γίνεται πιο καινοτόμος, πιο παραγωγικός και πιο αποδοτικός επηρεάζει θετικά το σύνολο της οικονομίας. Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου θα μπορούσε να λειτουργήσει προς την κατεύθυνση της βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω της ενίσχυσης του ανταγωνισμού, της καινοτομίας, της επιχειρηματικότητας, της αποδοτικότητας, αλλά και μέσω της προσφοράς προστιθέμενης αξίας στους γονείς. Η μετατροπή του εκπαιδευτικού συστήματος από την αυστηρή κρατικώς ελεγχόμενη μορφή του σε μια πιο ανοιχτή και δυναμική μορφή αγοράς που επιτρέπει την εμφάνιση επιχειρηματικής δραστηριότητας σε επίπεδο εκπαιδευτικών μονάδων θα μπορούσε έτσι να συνεισφέρει στην ανάπτυξη της οικονομίας (Keating, 2015).

Συμπερασματικά, οι τρόποι με τους οποίους θα ήταν δυνατόν να υποβοηθήσει η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου την οικονομική ανάπτυξη σχετίζονται μεταξύ τους με αλληλεξαρτήσεις και διατρέχονται από τα κύρια οφέλη που μπορεί να προσφέρει η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου στις επιδόσεις των μαθητών και στην καλλιέργεια μιας κουλτούρας καινοτομίας και επιχειρηματικότητας.

Η παρούσα εργασία επιχειρήσε να αναδείξει τις εκπαιδευτικές πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου ως μοχλούς ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας, μέσα από παραδείγματα ευρωπαϊκού και διεθνούς επιπέδου. Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου έχει οριστεί ως κάθε πολιτική που έχει σχεδιαστεί με σκοπό την ελάττωση των περιορισμών που τίθενται στις εκπαιδευτικές μονάδες και στους μαθητές από τις τρέχουσες παραμέτρους του εκπαιδευτικού συστήματος. Η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου είναι ο μηχανισμός μέσω του οποίου είναι δυνατόν να εισαχθεί ο ανταγωνισμός στα εκπαιδευτικά συστήματα με δύο διαφορετικές γενικές προσεγγίσεις, την προσέγγιση της ιδιωτικής αγοράς, η οποία ενσωματώνει τα ιδανικά και τις στρατηγικές της ελεύθερης αγοράς, και την προσέγγιση της επιλογής εντός της δημόσιας σφαίρας, η οποία ενσωματώνει τη δυνατότητα επιλογής εντός του πλαισίου του δημόσιου σχολείου. Από αυτές τις δύο διαφορετικές φιλοσοφίες εκπορεύονται τελικά οι εξής βασικές πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου: τα ιδιωτικά σχολεία, τα σχολεία μαγνήτες, τα αυτόνομα σχολεία, η εκπαίδευση κατ' οίκον, τα κουπόνια εκπαίδευσης και η εικονική ή εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Εξαιτίας του έντονου αξιακού και ιδεολογικού φορτίου της, όμως, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου αποτελεί ένα φλέγον ζήτημα με φανατικούς πολέμιους και υποστηρικτές τόσο μεταξύ των πολιτικών κομμάτων όσο και μεταξύ των πολιτών. Εντούτοις, το γεγονός ότι οι διάφορες πολιτικές Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου έχουν βρει πρακτική εφαρμογή εδώ και πάρα πολλά χρόνια σε πλήθος κρατών στην Ευρώπη και διεθνώς μπορεί να αναζωογονήσει με εμπειρικά δεδομένα τον δημόσιο διάλογο σχετικά με αυτό το ζήτημα, προωθώντας μια πιο ορθολογική και μεθοδική τακτική λήψης αποφάσεων. Ως εκ τούτου, η συνθετική αποτίμηση του αντικτύπου της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου στα διάφορα επίπεδα της πραγματικότητας που δύναται να επηρεάσει, όπως παρουσιάστηκε στην παρούσα εργασία, αποτελεί μια κρίσιμη αφετηρία προς αυτήν την κατεύθυνση.

Συγκεκριμένα, η ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας και η υποστήριξη της καινοτομίας ήταν ανέκαθεν δύο από τα σημαντικότερα προσδοκώμενα οφέλη της Ελεύθερης Επιλογής Σχολείου, παράλληλα με τις υψηλότερες επιδόσεις των μαθητών, την άρση του φυλετικού και κοινωνικοοικονομικού διαχωρισμού και την ενίσχυση της εμπλοκής των γονιών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ειδικότερα, για την Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, η καινοτομία έχει διττό ρόλο: από τη μία είναι αυτοσκοπός και από την άλλη είναι μια αναγκαία συνθήκη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης μέσω της εγκαθίδρυσης των κατάλληλων συνθηκών και κινήτρων. Παράλληλα με την καινοτομία, έχει θεωρηθεί στη βιβλιογραφία πως είναι περισσότερο πιθανό να ενσταλαχτεί στους μαθητές ενός σχολείου που λειτουργεί υπό πολιτική ελεύθερης επιλογής ένα πνεύμα επιχειρηματικότητας που θα τους ωφελήσει μελλοντικά και στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Είναι γεγονός ότι η πολύπλευρη και μαζική ψηφιακή αυτοματοποίηση που επέρχεται χάρη στο κύμα της 4ης βιομηχανικής επανάστασης δύναται να επιφέρει έμμεσες και άμεσες επιπτώσεις στην αγορά εργασίας, με δυσμενέστερη την τεχνολογική ανεργία. Καθώς η ενθάρρυνση της καινοτομίας και του πνεύματος του επιχειρείν είναι σημαντικά εφόδια που πρέπει να παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα στους μαθητές για να τους καταστήσει ικανούς να ανταπεξέλθουν σε ένα ενδεχόμενο διογκούμενο κύμα αυτοματοποίησης της εργασίας και να αποφύγουν τη μακροχρόνια τεχνολογική ανεργία, η Ελεύθερη Επιλογή Σχολείου, που μπορεί να συμβάλλει σε αυτόν τον σκοπό, φαίνεται να μπορεί να συνεισφέρει και στην οικονομική ανάπτυξη μιας περιοχής ή ενός κράτους.

- Abdulkadiroğlu, A. & Sönmez, T., 2003. School choice: A mechanism design approach. *American Economic Review*, 93(3), pp. 729-747.
- Ahn, J., 2011. Policy, technology, and practice in cyber charter schools: Framing the issues.. *Teachers College Record*, 113(1), pp. 1-26.
- Almquist, E. M. & Angrist, S. S., 1971. Role model influences on college women's career aspirations.. *Merrill-Palmer Quarterly*, Τόμος 17, pp. 263-279.
- Altonji, J. G., Elder, T. E. & Taber, C. R., 2005. An evaluation of instrumental variable strategies for estimating the effects of Catholic schooling. *Journal of Human Resources*, 15(4), pp. 791-821.
- André-Bechely, L., 2005. *Could it be otherwise? Parents and the inequities of public school choice*. New York, NY: Routledge Taylor & Francis Group.
- Angrist, J. D. και συν., 2011. *Student achievement in Massachusetts' charter schools*, Boston: Center for Education Policy Research at Harvard University.
- Arthur, C., 2019. Is Entrepreneurial Education the Solution to the Automation Revolution?. Στο: M. A. Peters, P. Jandrić & A. J. Means, επιμ. *Education and Technological Unemployment*. Singapore: Springer, pp. 79-93.
- Austin, M. & Berends, M., 2018. School Choice and Learning. Στο: B. Schneider, επιμ. *Handbook of the Sociology of Education in the 21st Century*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing AG, pp. 221-250.
- Ball, S. J., 2015. Policy actors/policy subjects. *Journal of Education Policy*, 30(4), p. 467.
- Ball, S. J., 2016. Following policy: Networks, network ethnography and education policy mobilities. *Journal of Education Policy*, 31(5), pp. 1-18.
- Barab, S. και συν., 2007. The Quest Atlantis Project: A socially-responsive play space for learning. Στο: B. E. Shelton & D. Wiley, επιμ. *The educational design and use of simulation computer games*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers, pp. 159-186.

- Barbour, M. K. & Reeves, T., 2009. The reality of virtual schools: A review of the literature.. *Computers & Education*, 52(2), pp. 402-416.
- Berends, M., 2015. Sociology and school choice: What we know after two decades of charter schools.. *Annual Review of Sociology*, Τόμος 41, pp. 159-180.
- Booker, K., Sass, T., Gill, B. & Zimmer, R., 2011. The effects of charter high schools on educational attainment.. *Economics of Education Review*, 31(2), pp. 209-212.
- Borasi, R. & Finnigan, K., 2010. Entrepreneurial attitudes and behaviors that can help prepare successful change-agents in education. *The New Educator*, 6(1), pp. 1-29.
- Buckingham, J., 2017. Virtual Schooling in Australia: From “School of the Air” to “Distance Education”. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc., pp. 441-449.
- Buckley, J. & Schneider, M., 2006. Are charter school parents more satisfied with schools? Evidence from Washington, DC.. *Peabody Journal of Education*, 81(1), pp. 57-78.
- Carbonaro, W. & Covay, E., 2010. School sector and student achievement in the era of standards based reforms.. *Sociology of Education*, 83(2), pp. 160-182.
- Carnoy, M., 2000. School choice? Or is it privatization?. *Educational Researcher*, 29(7), pp. 15-20.
- Chambers, B. και συν., 2006. Achievement effects of embedded multimedia in a Success for All reading program. *Journal of Educational Psychology*, Τόμος 98, pp. 232-237.
- Chambers, B. και συν., 2008. Technology infusion in Success for All: Reading outcomes for first graders. *Elementary School Journal*, 109(1), pp. 1-15.
- Chingos, M. M. & Peterson, P. E., 2012. *The effects of school vouchers on college enrollment: Experimental evidence from New York City*.. Washington, DC: Brookings Press.
- Cowen, J. M. και συν., 2013. School vouchers and student attainment: Evidence from a state-mandated study of Milwaukee’s Parental Choice Program. *Policy Studies Journal*, 41(1), pp. 147-167.
- Danaher, J., 2017. Will Life Be Worth Living in a World Without Work? Technological Unemployment and the Meaning of Life.. *Science and Engineering Ethics*, 23(1), pp. 41-64.
- Dobbie, W. & Fryer, R. G., 2013. Getting beneath the veil of effective schools: Evidence from New York City. *American Economic Journal: Applied Economics*, 5(4), pp. 28-60.

- Dynarski, M. A. R. H. S. και συν., 2007. *Effectiveness of reading and mathematics software products: Findings from the first student cohort*, Washington, DC: Institute of Education Sciences.
- e Melo, R. Q., 2017. Private Schooling in Portugal: The Road to Freedom. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc, pp. 149-157.
- Egalite, A. J., Mills, J. N. & Wolf, P. J., 2017. The impact of targeted school vouchers on racial stratification in Louisiana schools. *Education and Urban Society*, 49(3), pp. 271-296.
- Eyal, O., 2007. Governmental sponsorship as a mechanism restricting school entrepreneurship. *Educational Planning*, 16(1), pp. 1-12.
- Eyal, O., 2008. A two-dimensional model of school entrepreneurship. *Educational Planning*, 17(3), pp. 28-37.
- Forman, J. J., 2005. The secret history of school choice: How progressives got there first.. *The Georgetown Law Journal*, 93(1287), pp. 1287-1319.
- Fox, R. A. & Buchanan, N. K., 2017. Introduction. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Malden, MA: John Wiley & Sons, Inc, pp. 1-12.
- Frey, C. B. & Osborne, M. A., 2017. The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation?.. *Technological Forecasting and Social Change*, Τόμος 114, pp. 254-280.
- Friedman, M., 1955. The Role of Government in Education. Στο: R. A. Solo, επιμ. *Economics and the Public Interest*. New Jersey: Rutgers University Press, pp. 1-14.
- Goldhaber, D. D., 1999. School choice: An examination of the empirical evidence on achievement, parental decision making, and equity.. *Educational Researcher*, 28(9), pp. 16-25.
- Goldring, E. & Shapira, R., 1993. Choice, empowerment, and involvement: What satisfies parents?.. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(4), pp. 396-409.
- Hausman, C. & Goldring, E., 2000. Parent involvement, influence, and satisfaction in magnet schools: do reasons for choice matter?.. *The Urban Review*, 32(2), pp. 105-121.
- Hess, F. M., 2007. The case for educational entrepreneurship: Hard truths about risk, reform, and reinvention. *Phi Delta Kappan*, 89(1), pp. 21-30.
- Higham, R., 2014. Free schools in the Big Society: The motivations, aims and demography of free school proposers. *Journal of Education Policy*, 29(1), pp. 122-139.
- Johnson, L. και συν., 2013. *NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition*, Austin, Texas: The New Media Consortium.

- Kaivo-Oja, J., Roth, S. & Westerlund, L., 2017. Futures of Robotics. Human Work in Digital Transformation.. *International Journal of Technology Management* , 73(4), pp. 176-205.
- Kane, P. & Wilson, T., 2006. Revitalizing our public mission: Lessons of school choice.. *Independent School*, 65(3), pp. 26-33.
- Kapp, K. M., 2012. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. 1st επιμ. San Francisco: Pfeiffer & Company.
- Kearney, M. S., Hershbein, B. & Boddy, D., 2015. *The Future of Work in the Age of the Machine*, Washington, DC: The Hamilton Project, The Brookings Institution Strategy Paper.
- Keating, R. J., 2015. *School Choice and Economic Growth: A Research Synthesis on How Market Forces Can Fuel Educational Attainment*, Indianapolis, IN: Friedman Foundation for Educational Choice.
- King, K. A., 2005. The impacts of school choice on regional economic growth. *Review of Regional Studies*, 35(3), pp. 356-368.
- Klein, C., 2006. *Virtual charter schools and home schooling*. Youngstown, NY: Cambria Press.
- Klopfer, E., Osterweil, S. & Salen, K., 2009. *Moving learning games forward: Obstacles, opportunities, and openness*. *The Education Arcade*, Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- Kulik, J. A., 2003. *Effects of using instructional technology in elementary and secondary schools: What controlled evaluation studies say*. SRI Project Number P10446.001, Arlington, VA: SRI International.
- Lauen, L. L., 2007. Contextual explanations of school choice. *Sociology of Education*, 80(3), pp. 179-209.
- Lee, J. J. & Hammer, J., 2011. Gamification in Education: What, How, Why Bother?. *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), pp. 1-5.
- Lee, V. E., Croninger, R. G. & Smith, J. B., 1996. Equity and choice in Detroit. Στο: B. Fuller & R. F. Elmore, επιμ. *Who chooses? Who loses? Culture, institutions, and the unequal effects of school choice*. New York: Teachers College Press, pp. 70-91.
- Leu, D. J. και συν., 2009. Educational Researcher. *Expanding the new literacies conversation*, 38(4), pp. 264-269.
- Levin, H. M., 1990. The theory of choice applied to education.. Στο: W. H. Clune & J. F. Witte, επιμ. *Choice and Control in American Education. Volume 1: The theory of choice and control in education*. London, UK: The Farmer Press, pp. 247-284.

- Levin, H. M., 2006. Why is educational entrepreneurship so difficult? . Στο: F. Hess, επιμ. *Educational entrepreneurship*. Cambridge, MA: Harvard Education Press, pp. 28-42.
- Lines, P. M., 2000. Home schooling comes of age. *The Public Interest*, Τόμος 140, pp. 74-86.
- Lowther, D. L., Inan, F. A., Strahl, D. J. & Ross, S. M., 2009. *Do one-to-one initiatives bridge the way to 21st Century Knowledge and Skills?*. San Diego, American Educational Research Association National Conference, April 2009.
- Lowther, D. L., Inan, F. A., Strahl, J. D. & Ross, S. M., 2008. Does technology integration “work” when key barriers are removed?. *Educational Media International*, 45(3).
- Lowther, D. L., Ross, S. M. & Morrison, G. R., 2003. When each one has one: The influences on teaching strategies and student achievement of using laptops in the classroom. *Educational Technology Research and Development*, 51(3), pp. 23-44.
- Lubienski, C., 2003. Innovation in education markets: Theory and evidence on the impact of competition and choice in charter schools. *American Educational Research Journal*, 40(2), pp. 395-443.
- Man, T. W. Y., 2010. *Clarifying the domain of educational entrepreneurship: Implications for studying leadership, innovation and change*, Hong Kong, China: Asia Leadership Roundtable 2010, The Hong Kong Institute of Education.
- Marwala, T. & Xing, B., 2017. Implications of the fourth industrial age in higher education. *The Thinker*, Τόμος 73, pp. 10-15.
- McKinsey Global Institute, 2017. *Harnessing automation for a future that works - McKinsey Global Institute Report*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: <https://www.mckinsey.com/global-themes/digital-disruption/harnessing-automation-for-a-future-that-works>
[Πρόσβαση 3 / 4 / 2021].
- Microsoft Minecraft, 2019. *Minecraft: Education Edition*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: <https://education.minecraft.net/>
[Πρόσβαση 3 / 8 / 2019].
- Mohme, G., 2017. Lessons the United States Can Learn From Sweden’s Experience with Independent Schools. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc, pp. 267-274.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kemp, J. E. & Kalman, H., 2010. *Designing effective instruction: Applications of instructional design*. 6th επιμ. New York, NY: Wiley.

- Musset, P., 2012. *"School Choice and Equity: Current Policies in OECD Countries and a Literature Review"*, *OECD Education Working Papers, No. 66*, Paris: OECD Publishing.
- Muss, R. E., 1975. *Theories of adolescence*. New York: Random House.
- Nathan, J., 1996. *Charter schools: Creating hope and opportunity for American education..* San Francisco: Jossey-Bass.
- OECD, 2016. *The Risk of Automation for Jobs in OECD Countries: A Comparative Analysis..*, Paris: OECD Social, Employment and Migration Working Papers, Issue 189..
- Omer Attali, M. & Yemini, M., 2017. Initiating consensus: Stakeholders define entrepreneurship in education. *Educational review*, 69(2), pp. 140-157.
- Penuel, W. R., Boscardin, C. K., Masyn, K. & Crawford, V. M., 2007. Teaching with Student Response Systems in Elementary and Secondary Education Settings: A Survey Study. *Educational Technology Research and Development*, 55(4), pp. 315-346.
- Peters, M., 2001. Education, enterprise culture and the entrepreneurial self: A Foucauldian perspective. *The Journal of Educational Enquiry*, 2(2), pp. 58-71.
- Peters, M. A., 2017. Technological unemployment: Educating for the fourth industrial revolution.. *Educational Philosophy and Theory*, 49(1), pp. 1-6.
- Plank, D. N. & Sykes, G. επιμ., 2003. *Choosing choice: School choice in international perspective..* New York, USA: Teachers College Press.
- Pol, E. & Reveley, J., 2017. Robot induced technological unemployment: towards a youth-focused coping strategy. *Psychosociological Issues in Human Resource Management*, 5(2), pp. 169-186.
- Polin, L., 2018. A constructivist perspective on games in education. Στο: D. W. Kritt, επιμ. *Constructivist education in an age of accountability*. Cham: Palgrave Macmillan, pp. 163-188.
- Pulkka, V. V., 2019. "This time may be a little different"—exploring the Finnish view on the future of work.. *International Journal of Sociology and Social Policy.*, 39(1/2), pp. 22-37.
- Ross, S. M. & Lowther, D. L., 2009. Effectively using technology in education. *Better Evidence-Based Education*. 2(1), pp. 20-21.
- Ross, S. M., Morrison, G. R. & Lowther, D. L., 2010. Educational technology research past and present: Balancing rigor and relevance to impact school learning. *Contemporary Educational Technology*, 1(1), pp. 17-35.

Sagie, N. & Yemini, M., 2018. Institutional Entrepreneurship in Education Policy: Societal Transformation in Israel. Στο: C. Bakir & D. S. Jarvis, επιμ. *Institutional Entrepreneurship and Policy Change*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, pp. 163-190.

Salzano, C., Bahri, S. & Haftendorn, K., 2006. *Towards an Entrepreneurial Culture for the Twenty First Century. Stimulating Entrepreneurial Spirit through Entrepreneurship Education in Secondary Schools*, Geneva, Switzerland: ILO & UNESCO.

Sapelli, C., 2017. Lessons the United States Can Learn From Chile's Experience with School Vouchers. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc, pp. 322-343.

Schalow, T., 2016. *Human Learning Culture in an Age of Advanced Artificial Intelligence*. Prague, Czech Republic, Proceedings of MAC-ETeL, 14-15 October 2016.

Shakeel, M. D., Anderson, K. P. & Wolf, P. J., 2016. *The participation effects of private school vouchers across the globe: A meta-analytic and systematic review*. Washington, DC, SREE Spring 2016 Conference, 2-5 March 2016.

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S., 2008. *Teaching and Learning at a Distance*. 3rd επιμ. Upper Saddle River: Pearson Education Inc..

Slavin, R. E., 2009. *Educational Psychology: Theory into Practice*. 9th επιμ. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Slavin, R. E. και συν., 2009. Effective reading programs for the elementary grades: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 79(4), pp. 1391-1466.

Smith, K. & Peterson, J. L., 2006. What is educational entrepreneurship?. Στο: F. M. Hess, επιμ. *Educational entrepreneurship: Realities, challenges, possibilities*. Cambridge, MA: Harvard Education Press, pp. 21-44.

Smrekar, C. & Goldring, E., 1999. *School choice in urban America: Magnet schools and the pursuit of equity*.. New York: Teachers College Press.

Sobel, R. S. & King, K. A., 2008. Does school choice increase the rate of youth entrepreneurship?. *Economics of Education Review*, 27(4), pp. 429-438.

Somekh, B., 2007. *Pedagogy and Learning with ICT: Researching the art of innovation*. London, UK: Routledge.

Steinkuehler, C. A., 2007. Massively multiplayer online gaming as a constellation of literacy practices. *E-learning and Digital Media*, 4(3), pp. 297-318.

- Steinkuehler, C. A. & Duncan, S., 2008. Scientific habits of mind in virtual worlds. *Journal of Science Education and Technology*, 17(6), pp. 530-543.
- Stott, A. & Neustadter, C., 2013. *Analysis of gamification in education, Technical Report 2013-0422-01*, Burnaby, Canada: Connections Lab, Simon Fraser University.
- Teske, P. & Schneider, M., 2001. What research can tell policymakers about school choice. *Journal of Policy Analysis and Management: The Journal of the Association for Public Policy Analysis and Management*, 20(4), pp. 609-631.
- Van Pelt, D. & Bosetti, L., 2017. What the United States Can Learn from Canada's Experience with Home Schooling. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc, pp. 376-383.
- Wang, J. & Herman, J., 2017. Magnet Schools: History, Description, and Effects. Στο: R. A. Fox & N. K. Buchanan, επιμ. *The Wiley Handbook of School Choice*. Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Inc., pp. 158-179.
- Waters, L. H., Barbour, M. K. & Mechaca, M. P., 2014. The nature of online charter schools: Evolution and emerging concerns. *Education Technology and Society*, 17(4), pp. 379-389.
- Wiggins, B. E., 2016. An overview and study on the use of games, simulations, and gamification in higher education. *International Journal of Game-Based Learning*, 6(1), pp. 18-29.
- Wiseman, A. W., 2014. Internationally Comparative Approaches to Innovation and Entrepreneurship in Education. *International Educational Innovation and Public Sector Entrepreneurship*, Τόμος 23, pp. 3-31.
- Wolf, P. J. και συν., 2011. School vouchers in the nation's capital: Summary of experimental impacts.. Στο: M. Berends, M. Cannata & E. B. Goldring, επιμ. *School choice and school improvement*. Cambridge, MA: Harvard Education Press, pp. 17-34.
- Woods, P. A., Woods, G. J. & Gunter, H., 2007. Academy schools and entrepreneurialism in education. *Journal of Education Policy*, 22(2), pp. 237-259.
- Yemini, M., 2012. Edupreneurship—Good or bad to education system?. *Hed Hachinuch*, Τόμος 3, pp. 46-48.
- Αρβανιτά, Α. & Παπαϊωάννου, Μ., 2015. Διερευνώντας τα αίτια του ανεπίσημου φαινομένου Γονεϊκής Επιλογής σχολείου (ΓΕΣ) στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, Τόμος 2015, pp. 209-219.