



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

**ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ, ΕΠΕΙΧΗΡΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΙΣ

«ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ
ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΧΑΡΤΗ ΘΕΜΕΛΙΩΔΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΓΡΗΓΟΡΙΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΑΝΔΡΕΟΥ ΠΟΛΥΞΕΝΗ

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΗΤΡΩΟΥ: ΜΠ15002

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2016-2017

ΠΕΙΡΑΙΑΣ 2017

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στις μέρες μας, είναι ιδιαίτερα σημαντικό το δικαίωμα του ανθρώπου στην εκπαίδευση. Ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων τονίζει το δικαίωμα του ανθρώπου στην εκπαίδευση. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη συνδέθηκε με το εγχείρημα απελευθέρωσης του ανθρώπου από την ίδια ευθύνη, και με το εγχείρημα για απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων για την δυνατότητα συμμετοχής όλων των ανθρώπων στην παραγωγή πλούτου και στην απόλαυση των αγαθών που παράγονται. Η περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση έχει ιδιαίτερη σημασία, επειδή συμβάλλει στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, στον δωρεάν χαρακτήρα της εκπαίδευσης και στην ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η περιγραφή των λόγων για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσα από την υιοθέτηση του Χάρτη ως κοινή πολιτική διακήρυξη στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Νίκαιας της 7-9 Δεκεμβρίου 2000, και από το γεγονός ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση ανέλαβε ισχυρή δέσμευση για την προαγωγή και προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι λέξεις κλειδιά είναι το δικαίωμα, η εκπαίδευση, και ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων. Το δικαίωμα αποτελεί την από το δίκαιο απονεμόμενη στα πρόσωπα εξουσία για την ικανοποίηση συμφέροντος. Η εκπαίδευση αποτελεί μια πτυχή πολυσχιδούς διαδικασίας της κοινωνικοποίησης για την απόκτηση αναγκαίων συμπεριφορών για την αποτελεσματική συμμετοχή στην κοινωνία. Ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων περιλαμβάνει τα δεσμευτικά δικαιώματα για τα θεσμικά όργανα και τους οργανισμούς της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Λέξεις κλειδιά: δικαίωμα, εκπαίδευση, Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων

ABSTRACT

Nowadays, the human right in education is particularly important. The European Charter of Fundamental Rights emphasizes the human right in education. It is important that the notion of education in Europe was linked to the task of liberating human from his own responsibility, and to the task of acquiring the necessary knowledge of the possibility of all people being involved in the production of wealth and the enjoyment of the goods produced. The description of the European Union's relationship with education and the right to education is particularly important because it contributes to access to education, the free education and the freedom to set up educational institutions. It is particularly important to describe the reasons why the European Charter of Fundamental Rights for the European Union is important through the adoption of the Charter as a joint political declaration at the Nice European Council of 7-9 December 2000 and the fact that the European Union Has made a strong commitment to the promotion and defense of human rights, democracy and the rule of law worldwide. Key words are right, education, and the European Charter of Fundamental Rights. The right is the right of the person to have the right to satisfy an interest. Education is an aspect of a multidimensional process of socialization to acquire the necessary behavior for effective participation in society. The European Charter of Fundamental Rights includes the binding rights for the institutions and bodies of the European Union.

Key words: right, education, European Charter of Fundamental Rights

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πολιτικές στην Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Έρευνα» του τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Γρηγορίου Παναγιώτη για την σημαντική βοήθεια που μου προσέφερε κατά την επίβλεψη της Διπλωματικής μου Εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα υπόλοιπα μέλη της επιτροπής, την κυρία Ασδεράκη Φωτεινή και τον κύριο Γκούσιο Χαράλαμπο για την συμβολή τους στην παρούσα εργασία.

Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Πειραιώς, την βιβλιοθήκη του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, το Ίδρυμα Μαραγκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, και την βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Αιγαίου για την αρωγή τους στην αναζήτηση βιβλιογραφίας και την διανομή βιβλιογραφίας. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω την βιβλιοθήκη του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και το Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικονομικού Δικαίου για την βοήθεια που μου προσέφεραν στην αναζήτηση βιβλιογραφίας και την διανομή βιβλιογραφίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	7
ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	
Κεφάλαιο 1	
Έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη.....	8
Κεφάλαιο 2	
Περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση.....	12
2.1. Η πρόσβαση στην εκπαίδευση.....	13
2.2. Δωρεάν χαρακτήρας της εκπαίδευσης.....	24
2.3. Ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.....	39
Κεφάλαιο 3	
Λόγοι για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση.....	53
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	59
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	60
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	61
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	66

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο στόχος της παρούσας εργασίας είναι ο ρόλος του δικαιώματος του ανθρώπου στην εκπαίδευση στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Χάρτη θεμελιωδών δικαιωμάτων. Η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από τρία κεφάλαια. Το Κεφάλαιο 1 αναφέρει την έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Επίσης, το Κεφάλαιο 2 παρουσιάζει την περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση, και αποτελείται από τρία υποκεφάλαια, που είναι η πρόσβαση στην εκπαίδευση, ο δωρεάν χαρακτήρας της εκπαίδευσης, και η ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Επιπρόσθετα, το Κεφάλαιο 3 αναφέρει τους λόγους για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η συγκεκριμένη εργασία διερευνά το δικαίωμα του ανθρώπου στην εκπαίδευση στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Χάρτη θεμελιωδών δικαιωμάτων. Ακόμη, η συλλογή δεδομένων έγινε μέσα από τον Ευρωπαϊκό Χάρτη θεμελιωδών δικαιωμάτων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας είναι τι είναι η εκπαίδευση στην Ευρώπη, γιατί έχει σημασία η περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση, και πως περιγράφονται οι λόγοι για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση.

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Κεφάλαιο 1

Έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη

Η εκπαίδευση αποτελεί μια πτυχή της πολυσχιδούς διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, μέσω της οποίας οι άνθρωποι αποκτούν τις συμπεριφορές που είναι αναγκαίες για την αποτελεσματική συμμετοχή τους στην κοινωνία, και πρόκειται για μια τυποποιημένη διαδικασία, στην οποία ορισμένα άτομα επιτελούν το ρόλο του δασκάλου και κάποια άλλα το ρόλο του διδασκόμενου. (Hughes & Carolyn, σελ. 551, 2007)

Επίσης, η έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη έχει συνδεθεί με δύο από τα σημαντικότερα εγχειρήματα της ανθρωπότητας. Το πρώτο είναι το εγχείρημα να απελευθερωθεί ο άνθρωπος από την ίδια ευθύνη ανωριμότητα, δηλαδή με την προσπάθεια μέσω της εκπαίδευσης να περιέλθει ο κάθε άνθρωπος στην κατάσταση που ταυτίζεται με την ανθρώπινη αξιοπρέπεια. Το δεύτερο εγχείρημα είναι το εγχείρημα να αποκτήσουν όλοι οι άνθρωποι τις γνώσεις που είναι απαραίτητες για να έχουν την δυνατότητα να συμμετέχουν στην παραγωγή πλούτου και στην απόλαυση των αγαθών που παράγονται, δηλαδή με την απόκτηση των γνώσεων που κατά κανόνα προστατεύουν από τη διολίσθηση στον κοινωνικό αποκλεισμό, την περιθωριοποίηση και την ανέχεια. (Γσιάκαλος, σελ. 61-62, 1999)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι με χρονικό σημείο αφετηρίας την ψήφιση της Συνθήκης του Μάαστριχτ, η Ευρωπαϊκή Ένωση φαίνεται πως επιδιώκει τη διαμόρφωση ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου. Επιπρόσθετα, η προοδευτική οικοδόμηση του στοχεύει στο να προσφέρει στους πολίτες τα απαραίτητα μέσα για τη μόνιμη ενημέρωση των γνώσεων τους, να αναπτύσσει τις ικανότητες τους για απασχόληση με την απόκτηση δεξιοτήτων αναλόγων με τις εξελίξεις της εργασίας και της οργάνωσης της και να χρησιμεύει ως πλαίσιο για τη διαδικασία εμπλουτισμού των γνώσεων όλων των ευρωπαίων πολιτών. (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, σελ. 64, 2004)

Ακόμη, διακρίνεται σε δύο υποσυστήματα. Το πρώτο υποσύστημα είναι η υποχρεωτική εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στην υποχρεωτική

εκπαίδευση προωθείται η παιδεία υψηλού επιπέδου, όπου θα κοινωνικοποιείται ο ευρωπαϊός πλέον πολίτης. Το δεύτερο υποσύστημα είναι η μετα-υποχρεωτική εκπαίδευση. Στην μετα-υποχρεωτική εκπαίδευση, το ζήτημα των ευρωπαϊκών κριτηρίων για την αξιολόγηση της ποιότητας των σπουδών τίθεται στους κόλπους της Ένωσης αναδεικνύοντας ένα ακόμα πεδίο επέκτασης των αρμοδιοτήτων της. (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, σελ. 64, 2004)

Στο δεύτερο υποσύστημα, στην μετα-υποχρεωτική εκπαίδευση, προωθείται η απόκτηση από το εργατικό δυναμικό των απαραίτητων δεξιοτήτων και στάσεων, η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία στις μεταβαλλόμενες συνθήκες, με σκοπό να είναι ευπροσάρμοστο και αποδεκτό στην αγορά εργασίας, κινητήριο μοχλός της οικονομικής ανάπτυξης της Ένωσης. Επίσης, κυριαρχούν μορφές επαγγελματικής κατάρτισης, επανεκπαίδευσης και εξειδίκευσης διάφορων ειδών και επιπέδων, τυπικών και άτυπων, με στόχο την εξυπηρέτηση της ανάγκης για γρήγορη απορρόφηση από την αγορά εργασίας εκπαιδευμένων στους τομείς χαμηλής εξειδίκευσης. Επιπρόσθετα, στο εκπαιδευτικό πρότυπο που προωθεί η Ένωση, και ειδικά μέσα από τις προβλέψεις του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, εννοούνται αντισταθμιστικά μέτρα για ειδικές κατηγορίες πληθυσμού, όπως οι μη προνομιούχοι, κατά τέτοιον τρόπο ώστε και αυτοί να αποκτήσουν πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Ακόμη, στο υποσύστημα της μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης προτάσσεται η παροχή εξειδίκευσης υψηλού επιπέδου σε εκείνους που θα κληθούν να καλύψουν ανώτερες διευθυντικές και διοικητικές θέσεις. (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, σελ. 64-65, 2004)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι από το 1996 και μετά, οι εκπαιδευτικές δομές, κυρίως στο μετα-υποχρεωτικό επίπεδο, επιφορτίστηκαν και με την ευθύνη της διάδοσης και προώθησης της χρήσης νέων τεχνολογιών στα κράτη-μέλη. (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, σελ. 65, 2004)

Επίσης, οι δομές στο μετα-υποχρεωτικό επίπεδο ωθούνται να λειτουργήσουν στη λογική δια βίου παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών και υπηρεσιών κατάρτισης, διευκολύνοντας και ενθαρρύνοντας τη συνεχή κατάρτιση και επανακατάρτιση του εργατικού δυναμικού. Επιπρόσθετα, στόχος της Ένωσης είναι η έντονη διασύνδεση μεταξύ τους ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης, η διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών που παρέχουν και ο προσανατολισμός τους στην αγορά εργασίας. (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, σελ. 66, 2004)

Σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες υπάρχει συγκεκριμένο ρυθμιστικό/νομοθετικό πλαίσιο που οριοθετεί τα προσόντα και τις διαδικασίες επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 43, 2008)

Προσόντα που είναι απαραίτητα στις περισσότερες περιπτώσεις είναι η επαγγελματική/εκπαιδευτική εμπειρία και η διοικητική/διαχειριστική ικανότητα και εμπειρία, που είναι σημαντική στις περιπτώσεις εκπαιδευτικών συστημάτων που αποδίδουν αυξημένη αυτονομία στις σχολικές μονάδες και την τοπική σχολική διοίκηση. Επιπρόσθετα, προσόντα που είναι απαραίτητα στις περισσότερες περιπτώσεις είναι η επαρκής προσωπική συγκρότηση και η επιστημονική εμπειρογνωμοσύνη στον τομέα ευθύνης, που θα επιτρέπει στο στέλεχος τη συνεργασία με τους υφισταμένους του και την υπόλοιπη εκπαιδευτική διοίκηση και η ηθική ακεραιότητα και η καλή υγεία για τη διαφύλαξη του κύρους της θέσης που καταλαμβάνεται και την εύρυθμη εκτέλεση των καθηκόντων του στελέχους. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 43, 2008)

Η εκπαιδευτική εμπειρία/προϋπηρεσία αποτελεί κύρια προϋπόθεση για κατάληψη θέσης στελέχους στη διοίκηση και την εποπτεία των σχολικών μονάδων, στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες. Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση, ο αριθμός των ετών που απαιτείται να έχει το υποψήφιο στέλεχος διαφέρει σημαντικά από χώρα σε χώρα. Ακόμη, σε αρκετές χώρες η εκπαιδευτική προϋπηρεσία για την κάλυψη θέσης στελέχους ταυτίζεται με την πλήρους απασχόλησης διδακτική προϋπηρεσία. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 43, 2008)

Επίσης, η διοικητική εμπειρία/προϋπηρεσία και οι ηγετικές ικανότητες είναι προϋπόθεση επιλογής για τη θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας σε αρκετές χώρες της Ευρώπης, αλλά και απαιτούμενο προσόν για την κάλυψη θέσης στη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης στις περισσότερες χώρες. Επιπρόσθετα, στην περίπτωση της σχολικής μονάδας η διοικητική εμπειρία αποδεικνύεται από την προϋπηρεσία σε θέση υποδιευθυντή ή από την κατοχή σχετικών πιστοποιημένων προσόντων. Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό το γεγονός ότι η διοικητική εμπειρία και οι ηγετικές ικανότητες έχουν βαρύνοντα ρόλο στη διαδικασία επιλογής στελεχών όταν απαιτείται από αυτά η άσκηση αυτόνομου διοικητικού έργου, όπως συμβαίνει ιδιαίτερα στα εκπαιδευτικά συστήματα με αποκεντρωμένη διοικητική δομή. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 43-44, 2008)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η εξειδικευμένη γνώση διαδικασιών ή και εξωτερικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου είναι μια ακόμη από τις προϋποθέσεις για την κατάληψη θέσης στελέχους της εκπαίδευσης στον τομέα της εποπτείας της εκπαίδευσης αλλά και στην εκπαιδευτική διοίκηση. Η ύπαρξη εξωτερικής αξιολόγησης αποτελεί την ύπαρξη ενός σώματος αξιολογητών/εποπτών εκπαίδευσης που επιλέγονται από, και αναφέρονται στην τοπική την περιφερειακή ή την κεντρική διοίκηση, ανάλογα με το βαθμό αποκέντρωσης του συγκεκριμένου συστήματος. Η ύπαρξη διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης αποτελεί την ύπαρξη στο επίπεδο της σχολικής μονάδας ενός στελέχους που γνωρίζει και διεκπεραιώνει την αξιολόγηση, σε συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Τον συγκεκριμένο ρόλο στις περισσότερες περιπτώσεις καλούνται να παίξουν ο διευθυντής ή ο υποδιευθυντής της σχολικής μονάδας. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 44, 2008)

Επίσης, σε πάρα πολλές περιπτώσεις η κατάληψη θέσης στελέχους συνεπάγεται την συμμετοχή σε ειδικά προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης/επιμόρφωσης για το αντικείμενο της θέσης, για την ενίσχυση ή την πιστοποίηση των προσόντων που απαιτούνται για την επιτυχή άσκηση του έργου του στελέχους. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 44-45, 2008)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι στις χώρες με αποκεντρωμένη διοικητική διάρθρωση, τα τυπικά προσόντα και ο χρόνος επιμόρφωσης μπορεί να διαφέρουν ανάμεσα στις διοικητικές περιφέρειες. Επιπρόσθετα, τα αντικείμενα στα οποία πρέπει να έχουν εμπειρία ή στα οποία επιβάλλεται να επιμορφωθούν τα στελέχη διαφέρουν σημαντικά κατά περίπτωση. Ακόμη, σε κάποιες περιπτώσεις απαιτείται γνώση των νέων τεχνολογιών, σε κάποιες άλλες γνώσης οικονομικής διαχείρισης, δικαίου, και διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 45, 2008)

Επίσης, οι διαδικασίες επιλογής στελεχών εκκινούνται, επιβλέπονται και επικυρώνονται από τη δημόσια αρχή που έχει την ευθύνη του συγκεκριμένου επιπέδου εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, οι θέσεις στελεχών υπόκεινται, τις περισσότερες περιπτώσεις, σε αξιολόγηση και επανάκριση. Ακόμη, ενθαρρύνονται να συνεχίσουν την επιμόρφωση και επαγγελματική τους ανάπτυξη και κατά τη διάρκεια της θητείας τους με σκοπό να είναι πάντα σε θέση να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις των θέσεων τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις η συνεχής επιμόρφωση αποτελεί

απαραίτητη προϋπόθεση για τη μονιμοποίηση σε θέση στελέχους. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 45-46, 2008)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η επιλογή σε θέση στελέχους συνεπάγεται στις περισσότερες περιπτώσεις και ανάλογη μισθολογική αναβάθμιση. Επίσης, η μισθολογική αναβάθμιση των στελεχών χρησιμοποιήθηκε από πολλές χώρες ως κίνητρο προσέλκυσης ικανών και καταρτισμένων ατόμων για την κάλυψη θέσεων ευθύνης. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 46, 2008)

Κεφάλαιο 2

Περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι το δικαίωμα στην εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα εντασσόμενο στην ομάδα των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών αγαθών ως μέσο ενδυνάμωσης για την περεταίρω ομαλότερη, ένταξη των ατόμων στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση με την οργανωμένη και προγραμματισμένη μορφή της, επιτελώντας την σύνθετη κοινωνική λειτουργία της παιδείας, αποτελεί, ιδίως, έναν απαραίτητο συνδυαστικό κρίκο για την απόλαυση άλλων κοινωνικών δικαιωμάτων και ελευθεριών. (Τζέμος, σελ. 176, 2015)

Ακόμη, η εκπαίδευση περεταίρω, συνίσταται στην ελευθερία των ιδεών, της γνώσης αλλά και της μετάδοσης των γνώσεων εντός των πλαισίων του ελεύθερου και ανοικτού εκπαιδευτικού συστήματος. (Τζέμος, σελ. 177, 2015)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι Ατομικά Δικαιώματα ή Θεμελιώδεις Ελευθερίες ή Δικαιώματα του Ανθρώπου είναι εκείνα που προστατεύουν την Αξία του Ανθρώπου, προσιδιάζουν επομένως σε κάθε ανθρώπινο ον σε όλες τις έννομες σχέσεις του. (Κοτσαλής & Τριανταφύλλου, σελ. 43, 2007)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο Άρθρο 14 του Χάρτη θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφέρεται το Δικαίωμα εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, επισημαίνεται ότι κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση και στο δικαίωμα στην εκπαίδευση και στην πρόσβαση στην επαγγελματική και συνεχή κατάρτιση, το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ευχέρεια δωρεάν παρακολούθησης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με σεβασμό των δημοκρατικών αρχών και το δικαίωμα των γονέων να εξασφαλίζουν την εκπαίδευση και τη μόρφωση των τέκνων τους σύμφωνα με τις θρησκευτικές, φιλοσοφικές και παιδαγωγικές πεποιθήσεις τους γίνονται σεβαστά σύμφωνα με τις εθνικές νομοθεσίες που διέπουν την άσκηση τους. (Κέντρο Ευρωπαϊκής Τεκμηρίωσης Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, σελ. 38-39, 2003)

2.1. Η πρόσβαση στην εκπαίδευση

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση, αποτέλεσε ειδικό ζήτημα της Στρατηγικής της Λισαβόνας που έθετε ως σκοπό τον εκσυγχρονισμό της επιστημονικής έρευνας, της επαγγελματικής κατάρτισης, της εκπαίδευσης και της πρόσβασης στο διαδίκτυο, θέση η οποία, μετά την αποτυχία της Στρατηγικής, υιοθέτησε και από τη Στρατηγική Ευρώπη 2020, όπου τονίζεται, ειδικώς, η αναγκαιότητα της βελτίωσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της Ένωσης όπως και η διασφάλιση της ελεύθερης κυκλοφορίας της εκπαίδευσης και της γνώσης. (Τζέμος, σελ. 177, 2015)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι το δικαίωμα εκπαίδευσης ή διαφορετικά πρόσβασης σε αυτήν τείνει να αναφέρεται σε όλες τις βαθμίδες και τις μορφές εκπαίδευσης. Επίσης, τα συμβαλλόμενα κράτη έχουν το δικαίωμα να επιβάλλουν την υποχρεωτική φοίτηση στο δημοτικό σχολείο και στη δεύτερη βαθμίδα. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το γονεϊκό δικαίωμα δεν παραβιάζεται. Το δικαίωμα εκπαίδευσης περιλαμβάνει τουλάχιστον μία απαλλαγμένη από διακρίσεις πρόσβαση στις υπάρχουσες δομές, το αίτημα για εκπαίδευση σε μία εθνική γλώσσα του ενδιαφερόμενου κράτους, την κρατική αναγνώριση των ενδεικτικών και των λοιπών εκπαιδευτικών διπλωμάτων που αποκτώνται στη χώρα. Το κράτος έχει την υποχρέωση να λαμβάνει υπόψη κατά την οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και την κοσμοθεωρία των γονέων και εκείνων των παιδιών τους. Όμως, δεν του επιβάλλεται να ιδρύσει σχολεία σύμφωνα με τις εκάστοτε πεποιθήσεις, παρά μόνο να μεταρρυθμίσει τα υπάρχοντα σχολεία κατά τρόπο τέτοιο, ώστε να διαφυλάσσεται το γονεϊκό δικαίωμα. (Lenhart, σελ. 175, 2006)

Επιπρόσθετα, το κράτος έχει ελευθερία κινήσεων όσον αφορά στους μεμονωμένους κανονισμούς των σχολικών φορέων, της σχολικής διοίκησης, της σχολικής οργάνωσης, των όρων πρόσληψης του διδακτικού προσωπικού, της διαμόρφωσης του Curriculum, των προς επίτευξη επιδόσεων ή της σχολικής πειθαρχικής οργάνωσης. Ακόμη, στο πλαίσιο της γονεϊκής ελευθερίας και για τα ιδιωτικά σχολεία οι στόχοι επίδοσης που έχουν οριστεί από το κράτος. (Lenhart, σελ. 175, 2006)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι κάθε πρόσωπο έχει το δικαίωμα στην εκπαίδευση αλλά και εκείνο της ελεύθερης πρόσβασης στην συνεχή επαγγελματική κατάρτιση. Επίσης, το ειδικό ζήτημα της άρσης των διακρίσεων και η ελεύθερη κυκλοφορία προσώπων συνεπάγονται την ελευθερία της εκπαιδευτικής πρόσβασης και κατάρτισης. Επιπρόσθετα, θεμελιώνεται η εκπαίδευση ως αυτοτελές δικαίωμα αλλά παρατίθεται σε αυτό και η επαγγελματική και συνεχής κατάρτιση. (Τζέμος, σελ. 178, 2015)

Ακόμη, ο τομέας της εκπαίδευσης δύνανται να επικαλυφθεί θεματικά με τον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης. (Τζέμος, σελ. 178, 2015)

Το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης, που είναι το Cedefop, συμβάλλει στην ανάπτυξη και εφαρμογή των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης. Επίσης, παρακολουθεί τις τάσεις της αγοράς εργασίας και βοηθά την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τις οργανώσεις των εργοδοτών και τις συνδικαλιστικές οργανώσεις να προσαρμόζουν την προσφορά κατάρτισης στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. (European Union, *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*, 2017)

Το Cedefop αποτελεί τον οργανισμό της Ευρωπαϊκής Ένωσης που φέρνει σε επαφή όλους τους ενδιαφερόμενους του τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, που είναι οι πολιτικοί ιθύνοντες, οι οργανώσεις εργοδοτών, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, οι καθηγητές και οι εκπαιδευτές, καθώς και οι σπουδαστές κάθε ηλικίας. (European Union, *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*, 2017)

Όντας στο μεταίχμιο ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα και στον κόσμο της εργασίας, το Cedefop λειτουργεί ως φόρουμ που δίνει τη δυνατότητα στους

ενδιαφερόμενους φορείς να ανταλλάσσουν ιδέες και να συζητούν για τους τρόπους βελτίωσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. Επιπρόσθετα, παρέχει εμπειρογνώσια στις δημόσιες αρχές και τους κοινωνικούς εταίρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ώστε να μπορούν να δημιουργούν εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ευκαιρίες. (European Union, *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*, 2017)

Ακόμη, το Cedefop είναι ένας τριμερής οργανισμός. Επίσης, το διοικητικό του συμβούλιο αποτελείται από εκπροσώπους των εθνικών κυβερνήσεων, των οργανώσεων των εργοδοτών και των συνδικαλιστικών οργανώσεων, και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Επιπρόσθετα, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη συνολική διαχείριση των εργασιών του οργανισμού και του προσωπικού. Τα καθημερινά καθήκοντα ασκούνται από εμπειρογνώμονες της αγοράς εργασίας και της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, που επικουρούνται από διοικητικούς υπαλλήλους και υπαλλήλους αρμόδιους για την επικοινωνία. (European Union, *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*, 2017)

Ο συγκεκριμένος οργανισμός εξετάζει τους τρόπους επιρροής της φύσης των θέσεων εργασίας και της ζήτησης δεξιοτήτων από τις κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις, και βοηθά ώστε η προσφορά επαγγελματικής κατάρτισης να εστιάζει στις ανάγκες της αγοράς εργασίας, προβλέποντας τις μελλοντικές ανάγκες δεξιοτήτων και επισημαίνοντας στους πολιτικούς ιθύνοντες τυχόν αναντιστοιχίες ανάμεσα στην προσφορά και τη ζήτηση δεξιοτήτων. Επιπρόσθετα, ο συγκεκριμένος οργανισμός προωθεί τη χρήση εργαλείων σε ευρωπαϊκή κλίμακα, όπως τα πλαίσια επαγγελματικών προσόντων που επιτρέπουν τη σύγκριση και αναγνώριση επαγγελματικών προσόντων που αποκτώνται από διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, ή την επικύρωση προγραμμάτων άτυπης εκπαίδευσης, και αξιολογεί τα συστήματα μάθησης στον χώρο εργασίας και παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη στις κυβερνήσεις των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για να μπορέσουν να μειώσουν την ανεργία, την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και άλλες ανισοροπίες της αγοράς εργασίας. (European Union, *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*, 2017)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η ίδρυση μιας ενιαίας εσωτερικής αγοράς προϋπέθετε την ελεύθερη κυκλοφορία των αγαθών, υπηρεσιών, κεφαλαίων και

προσώπων. Ακόμη, οι ιδρυτές των Κοινοτήτων φρόντισαν να προβλέψουν, στη Συνθήκη της Ρώμης, που ίδρυσε την Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα, στο κεφάλαιο για το δικαίωμα της εγκατάστασης, κοινοτικές αρμοδιότητες, βάσει των οποίων το Συμβούλιο εξέδιδε οδηγίες για την απρόσκοπτη εγκατάσταση των ελεύθερων επαγγελματιών. Οι συγκεκριμένες οδηγίες αποσκοπούσαν στην αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων και δικαιωμάτων και όχι απαραίτητα στην ακαδημαϊκή αναγνώριση των τίτλων σπουδών της Ανώτατης Εκπαίδευσης, που θα επέτρεπε τη συνέχιση των σπουδών σε άλλο κράτος μέλος. (Ασδεράκη, σελ. 363-364, 2008)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι το έργο του Cedefop βοηθά τους νέους να περνούν από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας, βοηθά όσους εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να επιστρέφουν στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, βοηθά τους άνεργους ή υποαπασχολούμενους ενήλικες να επιστρέφουν στη μαθησιακή διαδικασία και να επαναπροσανατολίσουν τη σταδιοδρομία τους, και παρέχει στις υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής υποστήριξης πληροφορίες για όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση. Επίσης, το έργο του Cedefop βοηθά τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης να βελτιώσουν την προσφορά τους στον τομέα της μαθητείας, και βοηθά τους πολιτικούς ιθύνοντες σε ευρωπαϊκό, εθνικό και περιφερειακό επίπεδο να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις για την προσφορά επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. (European Union, *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*, 2017)

Η επαγγελματική επάρκεια των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένα από τα πολλά εκκρεμή ζητήματα που περιοδικά συγκεντρώνουν το δημόσιο ενδιαφέρον. (Ματθαίου, σελ. 15, 2011)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι στο Άρθρο 15 του Χάρτη θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφέρεται η ελευθερία του επαγγέλματος και η ελευθερία προς εργασία. Συγκεκριμένα επισημαίνεται ότι κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα να εργάζεται και να ασκεί το επάγγελμα, που επιλέγει ή αποδέχεται ελεύθερα, παρέχεται σε κάθε πολίτη της Ένωσης ελευθερία για να αναζητεί απασχόληση, να εργάζεται, να εγκαθίσταται ή να παρέχει υπηρεσίες σε κάθε κράτος μέλος, και οι υπήκοοι τρίτων χωρών που έχουν άδεια για εργασία στο έδαφος των κρατών μελών δικαιούνται συνθηκών εργασίας αντίστοιχων με εκείνες που απολαύουν οι πολίτες της

Ένωσης. (Κέντρο Ευρωπαϊκής Τεκμηρίωσης Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, σελ. 39, 2003)

Επιπρόσθετα, ο βαθμός της οικονομικής οργάνωσης, το είδος των αναγκών, οι πολιτικές και πολιτισμικές αντιλήψεις είχαν και έχουν ένα σημαντικό ρόλο στην αξιολόγηση της κάθε δραστηριότητας του ανθρώπου ως εργασίας. (Μάρδας & Βαλκάνος, σελ. 43, 2002)

Ακόμη, οι Έλληνες καθηγητές διαθέτουν υψηλού επιπέδου κατάρτιση σε μια από τις επιστημονικές πειθαρχίες που περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Τέσσερα χρόνια σπουδών αφιερωμένα σχεδόν αποκλειστικά στην επιστήμη, σε συνδυασμό με τις υψηλές συχνά απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, επειδή σε ορισμένα Τμήματα ο συνήθης χρόνος απόκτησης πτυχίου από τους ενεργούς φοιτητές είναι στην πραγματικότητα έξι χρόνια, είναι τεκμήρια επιστημοσύνης. Στην συγκεκριμένη μορφή προετοιμασίας διακρίνεται μια υπερβολική εξειδίκευση, η οποία, υπό τις συνθήκες που επικρατούν στη σχολική πράξη, καταντά να αποτελεί μειονέκτημα. Επίσης, η υπερεξειδίκευση συνοδεύεται με τον κατακερματισμό της γνώσης. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι ο επιστημονικός πατριωτισμός εκδηλώνεται συνήθως σε δύο μέτωπα. Το πρώτο μέτωπο ασχολείται με το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης, για το οποίο καταβάλλεται κάθε προσπάθεια από τους συντάκτες αναλυτικών προγραμμάτων ενός μαθήματος να διατηρήσει αναλλοίωτα τα αυστηρά χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης επιστήμης και να καλύψει τη μέγιστη δυνατή ύλη του γνωστικού αντικείμενου. Το δεύτερο μέτωπο ασχολείται με τα ωρολόγια προγράμματα. (Ματθαίου, σελ. 16-17, 2011)

Επιπρόσθετα, η επιστημονική εξειδίκευση σε ένα μόνο γνωστικό αντικείμενο μπορεί να μην αντιστοιχεί επακριβώς σε διδασκόμενο σχολικό μάθημα, με τον διδάσκοντα να προσπαθεί ως εκ τούτου εκ των ενόντων και εκ περιουσίας να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της διδασκαλίας. (Ματθαίου, σελ. 18, 2011)

Ακόμη, υπάρχουν και ορισμένοι που αμφισβητούν την ίδια την επιστημοσύνη των πτυχιούχων. Είναι κατά κύριο λόγο εκείνοι που δεν πείθονται ότι υπό συνθήκες ελλιπούς υλικοτεχνικής υποδομής, υποχρηματοδότησης, απεργιών, καταλήψεων, απώλειας μαθημάτων, και αναξιοπιστίας των ενδο-πανεπιστημιακών εξετάσεων είναι δυνατόν τα πτυχία να θεωρούνται αξιόπιστα τεκμήρια επιστημοσύνης. Είναι επίσης εκείνοι οι οποίοι θεωρούν αρκετούς από τους καθηγητές του σχολείου ως τους

αποτυχόντες να ευδοκιμήσουν επαγγελματικά στον επιστημονικά απαιτητικό και ανταγωνιστικό χώρο των φροντιστηρίων. (Ματθαίου, σελ. 18, 2011)

Ελάχιστοι καθηγητές έχουν παρακολουθήσει στη διάρκεια των σπουδών τους παιδαγωγικά μαθήματα, είτε επειδή αυτά δεν προσφέρονται είτε επειδή ήταν μαθήματα επιλογής που τελικά δεν επιλέγησαν από τους φοιτητές. (Ματθαίου, σελ. 18, 2011)

Ωστόσο, αν για την ανάγκη της παιδαγωγικής κατάρτισης των μελλοντικών καθηγητών κατά τις βασικές τους σπουδές υπάρχει γενική συμφωνία, για το χαρακτήρα και το περιεχόμενο της συγκεκριμένης κατάρτισης οι αντιλήψεις φαίνεται ότι διαφέρουν. (Ματθαίου, σελ. 19, 2011)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο δημόσιο λόγο αλλά και στη βιβλιογραφία που αφορά την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για το έργο τους χρησιμοποιούνται έννοιες, στις οποίες αποδίδεται από αρκετούς ταυτόσημο νοητικό περιεχόμενο. (Ματθαίου, σελ. 22, 2011)

Οι τέσσερις αρχές που χαρακτηρίζουν τα εκπαιδευτικά επαγγέλματα στην Ευρώπη είναι ότι τα εκπαιδευτικά επαγγέλματα αποτελούν επαγγέλματα υψηλών προσόντων και απαιτούν εκτενείς γνώσεις του αντικειμένου τους αλλά και του ευρύτερου πολιτισμικού και κοινωνικού συγκειμένου, αποτελούν επαγγέλματα δια βίου μάθησης και απαιτούν συνέχιση της επαγγελματικής εξέλιξης σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, ώστε να είναι σε θέση να εντάσσουν την καινοτομία στην εργασία τους, αποτελούν επαγγέλματα που χαρακτηρίζονται από κινητικότητα τόσο στην αρχική όσο και στη συνεχή κατάρτιση τους, και αποτελούν επαγγέλματα που βασίζονται στη σύμπραξη των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των παροχών κατάρτισης, των τοπικών φορέων και των συναφών ομάδων συμφερόντων. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, σελ. 64, 2008)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη φαίνεται να προβάλλει ως το μοναδικό αποτελεσματικό μέσο για την αντιμετώπιση των πολύπλοκων ζητημάτων τα οποία στηρίζονται στη συνολική, συλλογική κατανόηση των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών ζητημάτων. Επιπρόσθετα, η πρόκληση που καλείται να αντιμετωπίσει συνδέεται με την ολιστική εξέταση του περιβάλλοντος μέσα από την οποία ζητούμενο δεν είναι η διερεύνηση των αιτίων εμφάνισης των περιβαλλοντικών ζητημάτων και η αναζήτηση των πιθανών λύσεων τους, αλλά η συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι τα κοινωνικά,

περιβαλλοντικά και οικονομικά ζητήματα είναι άρρηκτα συνδεδεμένα, γι' αυτό και οι αιτίες και οι λύσεις τους είναι κοινές. (Ζαχαρίου, χχ)

Ακόμη, η εκπαίδευση και κατάρτιση αποτελεί εμβληματική πρωτοβουλία της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» και αναγνωρίζεται ως θεμελιώδης για την αντιμετώπιση πολλαπλών κοινωνικοοικονομικών περιβαλλοντικών και τεχνολογικών προκλήσεων που αντιμετωπίζουν η Ευρώπη και οι πολίτες της. (Ζαχαρίου, χχ)

Ειδικότερα, σε σχέση με την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζεται ως προτεραιότητα των προτεραιοτήτων και επισημαίνεται η αναγκαιότητα αναπροσανατολισμού των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, με σκοπό να διαδοθεί στην κοινωνία των πολιτών η κατανόηση, η κριτική ανάλυση και η υποστήριξη για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Επίσης, η αναγκαιότητα αναθεώρησης και ενίσχυσης των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών προς την κατεύθυνση της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα ποικίλων παραγόντων και αιτιών που συνδέονται με το περιεχόμενο της αρχικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και την παρουσία της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη στα προγράμματα σπουδών τους. (Ζαχαρίου, χχ)

Η σημασία και η αναγκαιότητα των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης προσauxάνεται δεδομένου ότι σε πολλές περιπτώσεις καλείται να καλύψει το κενό της αρχικής εκπαίδευσης σχετικά με την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, σε ζητήματα όπως είναι οι λόγοι για τους οποίους είναι σημαντική, οι επιδιώξεις μέσα από αυτήν και οι τρόποι προώθησης της μέσα από το σχολείο. Επιπλέον, και δεδομένου ότι η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη επιδιώκει τη συστημική αλλαγή στο τοπικό πλαίσιο αναφοράς, ως κύριο πεδίο δράσης και αλλαγής είναι σημαντικό τα παρεχόμενα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης να βασίζονται στο ειδικό τοπικό πλαίσιο όπου αυτά εφαρμόζονται, αντιμετωπίζοντας το σχολείο ως κοινωνικό οργανισμό και κοινότητα μάθησης, που μετεξελίσσεται, ανανεώνεται, αυτοβελτιώνεται, παρέχοντας συνάμα σε όλους τους συμμετέχοντες τη δυνατότητα επαγγελματικής, προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. (Ζαχαρίου, χχ)

Επιπρόσθετα, η εφαρμογή της νέας τεχνολογίας σε όλους τους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής επιφέρει σημαντικές ανακατατάξεις όχι μόνο στην παραγωγή, αλλά και στην εκπαίδευση, αφού η γνώση απαξιώνεται με ταχύτατους

ρυθμούς, ενώ αποκτά ταυτόχρονα ιδιαίτερη σημασία. Ακόμη, στο συγκεκριμένο πλαίσιο θεωρείται ότι έχει μεγαλύτερη αξία η απόκτηση γενικών γνώσεων και δεξιοτήτων παρά η εμβάθυνση σε ένα γνωστικό αντικείμενο. Ως βασικό πρόβλημα αυτής της νέας κοινωνίας όσο και της οικονομίας της δεν είναι πως θα εξασφαλισθεί ένας επαρκής για τις ανάγκες της αριθμός ανθρώπων που κατέχουν γνώσεις, αλλά άνθρωποι ικανοί να παράγουν νέα γνώση και επίσης ικανοί να εφαρμόζουν ή και να χειρίζονται τις νέες γνώσεις σε νέους κάθε φορά τομείς. (Νόβα-Καλτσούνη, σελ. 131-132, 2010)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι οι υπολογιστές υπάρχουν σε όλη την διάρκεια της σχολικής ζωής. Επιπρόσθετα, με την εισβολή των υπολογιστών στις τάξεις, οι μαθητές αποκτούν πρόσβαση σε νέες πηγές γνώσης, έρχονται σε συνεργασία με άλλους μαθητές, και ουσιαστικά έχουν την δυνατότητα να αποκτήσουν ό,τι θέλουν, από όπου το θέλουν και όποτε το θέλουν, και με μορφή πιο προσιτή σε αυτούς, πάντοτε όμως με την βοήθεια και καθοδήγηση του δασκάλου. (Παγγέ & Κυριαζή, χχ)

Ωστόσο, ο υπολογιστής ως εργαλείο μάθησης, συναντάται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς την σύμπραξη του δασκάλου. Οι φοιτητές έχουν την δυνατότητα να μπουν ανά πάσα στιγμή, μέσω του υπολογιστή, σε οποιαδήποτε βιβλιοθήκη, σε βιβλία, σε εκθέσεις, σε βιβλιογραφίες και σε πραγματικά μουσεία. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι είναι μεγάλη η συνδρομή των υπολογιστών στην μάθηση από απόσταση αφού μέσω αυτού, μπορεί να ζητήσει κανείς πληροφορίες για την σειρά μαθημάτων, και καθοδήγηση πάνω στο μάθημα. Ακόμη, τέτοιοι μέθοδοι διδασκαλίας έχουν εκμηδενίσει τις αποστάσεις, κάνοντας την εκπαίδευση πιο άνετη και πιο ενδιαφέρουσα. (Παγγέ & Κυριαζή, χχ)

Επίσης, η συνεχιζόμενη και ραγδαία ανάπτυξη στην επιστήμη και στην τεχνολογία, κάνουν όλο και περισσότερες γνώσεις και τεχνικές ικανότητες να προσθέτονται, πράγμα που κάνει απαραίτητη την συνεχή μόρφωση. Επιπρόσθετα, είναι εύλογο ότι δεν θα ήταν δυνατόν να συνεχιστεί η ιδρυματική παιδεία και για τον ενήλικα που έχει εξοντωτικό πρόγραμμα και πολλές υποχρεώσεις. Επομένως, ο σύγχρονος άνθρωπος μέσω του υπολογιστή είναι συνεχώς ενημερωμένος γρήγορα και απλά. (Παγγέ & Κυριαζή, χχ)

Επιπρόσθετα, η ανάγκη για απόκτηση υψηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης και κατάρτισης προκειμένου το άτομο να μπορεί να παρακολουθήσει τον ταχύ ρυθμό των

τεχνολογικών αλλαγών, να προσαρμόζεται και να αναπροσαρμόζεται στο νέο περιβάλλον συμβάλλει στην δημιουργία νέων δεδομένων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ακόμη, η δημιουργία της λεγόμενης κοινωνίας της γνώσης, μιας κοινωνίας που εξαρτάται περισσότερο παρά ποτέ από τη γνώση, ανάγεται σε κυρίαρχη στρατηγική επιλογή και σηματοδοτεί σημαντικές εξελίξεις στο χώρο της εκπαίδευσης και κεντρικός ρόλος στην συγκεκριμένη προσπάθεια αποδίδεται στις νέες τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας. (Μουζάκης, 2006)

Επίσης, οι νέες τεχνολογίες έχουν ήδη γίνει αναπόσπαστο τμήμα της τυπικής, της άτυπης και προπάντων της διά βίου μάθησης. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι νέες τεχνολογίες συμβάλουν στο άνοιγμα των σχολείων σε άλλες πηγές μάθησης, όπως είναι οι βιβλιοθήκες πολυμέσων, τα μουσεία, οι τοπικές πηγές πληροφόρησης, τα ερευνητικά κέντρα και οι διεθνείς συνεργασίες. Επιπρόσθετα, η υπολογιστική τεχνολογία, θεωρείται ότι μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο ριζικών μεταβολών σε όλους τους τομείς των εκπαιδευτικών συστημάτων. Στο πλαίσιο της συγκριμένης θεώρησης δαπανώνται ιδιαίτερα σημαντικά ποσά για τον εξοπλισμό των σχολείων με υπολογιστική τεχνολογία, σε μια προσπάθεια να εναρμονισθεί η εκπαίδευση με τις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας. Όμως, δεν αρκεί ο εξοπλισμός των εκπαιδευτικών μονάδων με υπολογιστική τεχνολογία. Σημαντικό είναι, ίσως σε μεγαλύτερο βαθμό, η διαθέσιμη εξειδικευμένη γνώση από την πλευρά των εκπαιδευτικών και οι αντιλήψεις σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση. Η έλλειψη της συγκεκριμένης γνώσης, αλλά και η καθήλωση των εκπαιδευτικών σε παραδοσιακά μοντέλα μετάδοσης της γνώσης έχουν ως συνέπεια την αδυναμία ή την άρνηση να αξιολογηθούν οι νέες τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Νόβα-Καλτσούνη, σελ. 336, 2010)

Ακόμη, στην εκπαιδευτική πράξη υπάρχουν δύο πρότυπα, αναφορικά με τη χρήση της υπολογιστικής τεχνολογίας στη σχολική τάξη. Το πρώτο πρότυπο είναι συνδεδεμένο με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, πρόκειται δηλαδή για καθοδηγητική διδασκαλία με αυστηρά προκαθορισμένο το περιεχόμενο της γνώσης σε μια σχέση πομπού-δέκτη. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προτύπου, η χρήση υπολογιστικής τεχνολογίας γίνεται αντιληπτή ως μηχανοποίηση της διδασκαλίας και ο υπολογιστής ως υποκατάστατο του δασκάλου ή στην καλύτερη περίπτωση ο υπολογιστής εκλαμβάνεται ως ποσοτική βελτιστοποίηση του ίδιου του μοντέλου διδασκαλίας. Το δεύτερο πρότυπο περιέχει ενεργητική, βιωματική μάθηση, χωρίς

αυστηρά προκαθορισμένα περιεχόμενα της γνώσης, με τη συμμετοχή σε μικρές συνεργατικές ομάδες, αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή καθώς και αυτοαξιολόγηση του. Επίσης, ο ρόλος του δασκάλου στο συγκεκριμένο πλαίσιο δεν είναι καθοδηγητικός αλλά συμβουλευτικός και διευκολυντικός της μαθησιακής διαδικασίας. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης αντίληψης για τη μάθηση, ο υπολογιστής θεωρείται εργαλείο έκφρασης και διερεύνησης στα χέρια και τον έλεγχο των μαθητών. (Νόβα-Καλτσούνη, σελ. 336-337, 2010)

Επιπρόσθετα, οι εφαρμογές των νέων τεχνολογιών προσέλκυαν το ενδιαφέρον όλο και περισσότερων επιστημόνων από διαφορετικές επιστημονικές περιοχές, και τα ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης εστίασαν το ενδιαφέρον τους στη λεγόμενη ευέλικτη εκπαίδευση. Ακόμη, σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι ανακατατάξεις στην αγορά εργασίας, ως συνέπεια της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην παραγωγή και γενικά στην οργάνωση της οικονομίας. Επίσης, η αυτοματοποίηση της παραγωγής οδηγεί σε συρρίκνωση θέσεων εργασίας και εξαναγκάζει μέρος του εργατικού δυναμικού να αναζητήσει σε άλλους κλάδους απασχόληση, όπου απαιτούνται νέες γνώσεις και δεξιότητες. (Νόβα-Καλτσούνη, σελ. 346-347, 2010)

Επιπρόσθετα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί ένα κράμα παροχής γνώσης και πληροφόρησης, καθώς και διαδικασιών καθοδήγησης και υποστήριξης, όπως άλλωστε συμβαίνει και στην παραδοσιακή εκπαίδευση. Ακόμη, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που εφαρμόζουν τη μέθοδο εκπαίδευσης από απόσταση διαφέρουν από τα συμβατικά, όχι μόνο γιατί εφαρμόζουν μια διαφορετική διδακτική μεθοδολογία, αλλά γιατί παρέχουν ένα διαφορετικό είδος εκπαίδευσης. Πρόκειται για εξατομικευμένη μαθησιακή διαδικασία, στο πλαίσιο της οποίας ο εκπαιδευόμενος αναλαμβάνει την οργάνωση της ίδιας τους της μάθησης σε μεγάλο βαθμό, ενώ ο δάσκαλος μετατρέπεται σε απλό σύμβουλο και εμπνευστή του. Στην συγκεκριμένη διαδικασία, μετατοπίζεται ο πυρήνας της μάθησης από το δάσκαλο, τις γνώσεις του και τη διδακτική του μεθοδολογία, στο διδακτικό υλικό και τα χρονοδιαγράμματα μελέτης που καθοδηγούν τον εκπαιδευόμενο στην οργάνωση του χρόνου και ρυθμού της μελέτης του. Επίσης, ο εκπαιδευόμενος πραγματοποιεί τις σπουδές του από το σπίτι ή τον χώρο εργασίας, χωρίς να υποχρεώνεται να μετακινηθεί. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι πρόκειται για μορφή εκπαίδευσης που αξιοποιεί στο έπακρο τις νέες τεχνολογίες τόσο σε επίπεδο επικοινωνίας του φοιτητή με τον καθηγητή-σύμβουλο όσο και την πρόσβαση των

εκπαιδευόμενων σε σύγχρονες πηγές γνώσης, όπως είναι οι βιβλιοθήκες πολυμέσων και το Διαδίκτυο. (Νόβα-Καλτσούνη, σελ. 348, 2010)

Επιπρόσθετα, το ζήτημα της εκπαίδευσης αφορά, κυρίως, την ισότητα στην πρόσβαση σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και την κατοχύρωση δικαιωμάτων ιδίων με εκείνα των ατόμων που ανήκουν στο κράτος που εδρεύει το εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα και άνευ καταβολής σχετικών διδάκτρων ένεκα της ιδιότητας τους ως μετανάστες στο κράτος αναφοράς, στα πλαίσια της ευρωπαϊκής ιθαγένειας καθώς και της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. (Τζέμος, σελ. 179, 2015)

Ακόμη, η ένταξη των παιδιών με νοητική καθυστέρηση στο σχολείο στην κοινωνία προϋποθέτει την ενδυνάμωση της συνεργασίας μεταξύ των κανονικών σχολείων και της ειδικής αγωγής σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Επίσης, όπου δεν λειτουργούν ειδικά σχολεία, όπως σε μικρές επαρχιακές πόλεις, τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αναγκάζονται να φοιτήσουν σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης. (Monitoring Report, σελ. 56, 2006)

Επιπρόσθετα, τα τμήματα ένταξης λειτουργούν μέσα στο πλαίσιο του κανονικού σχολείου. Η λειτουργία της ειδικής τάξης ένταξης και της συνεκπαίδευσης ή συμμετοχικής εκπαίδευσης έχει ως κύρια αρχή ότι όλα τα παιδιά πρέπει να διδάσκονται μαζί, εφόσον αυτό είναι δυνατό, παρά τις όποιες δυσκολίες ή διαφορές. Οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν σε ειδική τάξη ενταγμένη στο πλαίσιο του κανονικού σχολείου διδάσκονται κάποιες ώρες μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά στην αντίστοιχη κανονική τάξη. Παρόμοια είναι η λειτουργία του θεσμού της συνεκπαίδευσης. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, η διδασκαλία και η πλήρης ένταξη του μαθητή με νοητική καθυστέρηση στην κανονική τάξη εξασφαλίζεται με την ενεργή παρουσία και συμμετοχή ενός δεύτερου δασκάλου ειδικής αγωγής. Ακόμη, ρόλος του είναι να καλύπτει και να στηρίζει τις ποικίλες ανάγκες των μαθητών, είτε είναι άτομα με ειδικές ανάγκες είτε άτομα με νοητική καθυστέρηση. (Monitoring Report, σελ. 56, 2006)

Επίσης, η ειδική αγωγή παρέχεται με στόχο να βοηθήσει τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και να βελτιώσουν τις ικανότητες και δεξιότητες τους έτσι ώστε να είναι ικανά να ενταχθούν ή να επανενταχθούν στη γενική εκπαίδευση και την κοινωνική ζωή. Επιπρόσθετα, η ειδική εκπαίδευση πρέπει να παρέχει επαγγελματική κατάρτιση. Ακόμη, στόχος της είναι να διευκολύνει τη συμμετοχή και να συντελέσει στην αποδοχή των ατόμων με ειδικές

ανάγκες από την κοινωνία, καθώς και να διευκολύνει την κοινωνική τους εξέλιξη επί ίσοις όροις. Οι συγκεκριμένοι στόχοι εφαρμόζονται μέσω μέτρων και υπηρεσιών που προβλέπεται να παρέχονται στα άτομα με ειδικές ανάγκες ως 22 ετών σε όλη την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι αυτά τα μέτρα συμπεριλαμβάνουν το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας, τη χρήση προσαρμοσμένου εκπαιδευτικού υλικού, την παροχή ειδικού εξοπλισμού και την παροχή ειδικών υποστηρικτικών υπηρεσιών. Οι συγκεκριμένες υπηρεσίες συμπεριλαμβάνουν κυρίως διάγνωση και αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, παιδαγωγική και ψυχολογική στήριξη, φυσιοθεραπεία, εργοθεραπεία, λογοθεραπεία, κοινωνική και συμβουλευτική στήριξη, αλλαγή περιβάλλοντος και ειδικό μεταφορικό μέσο. (Monitoring Report, σελ. 57-58, 2006)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι γενικότερα, στόχος της κατ' οίκον εκπαίδευσης είναι να διασφαλιστεί, να προετοιμαστεί και να υποστηριχθεί η μελλοντική μετάβαση και προσαρμογή του ατόμου στο σχολικό περιβάλλον. (Monitoring Report, σελ. 59, 2006)

Ωστόσο, στα ιδρύματα κλειστής περίθαλψης των ατόμων με αναπηρίες, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με νοητική καθυστέρηση, δεν υπάρχουν δυνατότητες εκπαίδευσης ή επαγγελματικής κατάρτισης των περιθαλπομένων. Επίσης, δεν υπάρχει διαχωρισμός των ιδρυμάτων για παιδιά, εφήβους ή ενήλικες, ούτε για τον τύπο και το βαθμό της αναπηρίας. (Monitoring Report, σελ. 60, 2006)

Επιπρόσθετα, υπάρχουν επαγγελματικά κέντρα ημέρας που έχουν ιδρυθεί σε ιδιωτική βάση από γονείς. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι στόχος τους είναι να παρέχουν στα άτομα με νοητική καθυστέρηση καθοδήγηση και υποστήριξη σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες, τις πρακτικές διαβίωσης και τις επαγγελματικές δεξιότητες. (Monitoring Report, σελ. 61, 2006)

2.2. Δωρεάν χαρακτήρας της εκπαίδευσης

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι υπάρχει ευρύ πεδίο του δικαιώματος στην εκπαίδευση στον δωρεάν χαρακτήρα της εκπαίδευσης και, ιδίως, της υποχρεωτικής εκπαίδευσης από ιδρύματα, περαιτέρω, που υπάγονται στη δημόσια σφαίρα του

κράτους μέλους. Ωστόσο, η θεμελίωση της συγκεκριμένης αρχής, μπορεί να εμπεριέχει και την έννοια της παροχής δημόσιας παιδείας με την καταβολή τελών εγγραφής και διδάκτρων ενώ δεν δύναται να ισχύσει για τις περιπτώσεις παροχής εκπαίδευσης από ιδιώτες, που δύνανται να προχωρούν σε ίδρυση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έναντι αμοιβής. (Τζέμος, σελ. 179, 2015)

Ακόμη, οι ευρωπαίοι πολίτες είναι ελεύθεροι να προχωρήσουν σε επιλογή ενός δημόσιου ή ενός ιδιωτικού εκπαιδευτικού ιδρύματος για την μόρφωση των τέκνων τους. Επίσης, το δικαίωμα, πολλώ μάλλον δε η ελευθερία, ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων κατόπιν ιδιωτικής πρωτοβουλίας εμπεριέχεται στο ευρύτερο πλαίσιο της επιχειρηματικής ελευθερίας, με την προϋπόθεση ότι η λειτουργία τους ταυτίζεται άρρηκτα τόσο με τον σεβασμό, από πλευράς τους, των δημοσίων αρχών αλλά και την συμμόρφωση τους με τις διαδικασίες που ορίζουν οι εθνικές νομοθεσίες και τα ευρωπαϊκά πρότυπα. (Τζέμος, σελ. 179, 2015)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το δικαίωμα επιλογής εκπαιδευτικού φορέα μπορεί να πραγματοποιηθεί εφόσον το παρεχόμενο εκπαιδευτικό πλαίσιο, αναλογούντος του φορέα, πληροί συγκεκριμένα αξιολογικά κριτήρια, και ειδικότερα αυτά της διαθεσιμότητας, της δυνατότητας αποδοχής και της ίδιας της προσαρμοστικότητας του ιδρύματος. Το συγκεκριμένο δικαίωμα ταυτίζεται με την ύπαρξη επάρκειας εκπαιδευτικών ιδρυμάτων προς επιλογή από τον υποψήφιο τα οποία πληρούν, με την σειρά τους, όλες τις προβλεπόμενες αξιολογικές παροχές σχετικά με τους διδασκαλικούς χώρους, την ποιότητα διδασκαλίας και των διοικητικών παροχών και λειτουργούν στα πλαίσια της ύπαρξης των ίσων ευκαιριών πρόσβασης σε αυτά. Έτσι, υπάρχει από την μία πλευρά η υποχρέωση τόσο των κρατικών όσο και των ιδιωτικών φορέων εκπαίδευσης να παρέχουν άρτια εκπαιδευτικά προγράμματα και προγράμματα κατάρτισης και επιμόρφωσης και από την άλλη, την αναγκαιότητα χρήσης των συγκεκριμένων προγραμμάτων από τους ενδιαφερόμενους. (Τζέμος, σελ. 179, 2015)

Επιπρόσθετα, το ειδικό ζήτημα του εξευρωπαϊσμού του δικαιώματος στην εκπαίδευση καταδεικνύει και την θέση της Ένωσης απέναντι στην ανάγκη διοχέτευσης και κυκλοφορίας της γνώσης στα πλαίσια των ευρωπαϊκών γεωγραφικών ορίων και εντός των πλαισίων εξίσωσης της παροχής δωρεάν εκπαίδευσης από τα ιδρύματα που ανήκουν στον ευρωπαϊκό χώρο. Ακόμη, η ευρωπαϊκή δικαιοταξία ταυτίζεται με την

ευρωπαϊκούς παρόχους της εκπαίδευσης την οποία, ως δικαίωμα, θέτει πέραν της εκάστοτε κρατικής λειτουργίας, επιτρέποντας στους ευρωπαϊούς πολίτες την ελευθερία να μετακινούνται σε ένα άλλο κράτος μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης με σκοπό την εκπαίδευση που παρέχει το κράτος αναφοράς. Η συγκεκριμένη διαδικασία, βέβαια, εννοείται πως λειτουργεί στα πλαίσια της άρσης των δικαιωμάτων και την εγκαθίδρυση της ισότητας όλων των πολιτών των κρατών μελών της Ένωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως εκπηγάξει από το ευρωπαϊκό κεκτημένο. (Τζέμος, σελ. 179-180, 2015)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι το Συμβούλιο είχε θέσει ως στόχο την κατοχύρωση του δικαιώματος της πρόσβασης στην εκπαίδευση από άτομα που μετακινούνται σε ένα άλλο κράτος μέλος με σκοπό την επιλογή επαγγέλματος, εκπαίδευσης, και εν γένει, εργασιακού καθεστώτος, δεδομένης της ευχέρειας που παρέχει το ευρωπαϊκό πλαίσιο για την ελευθερία μετακίνησης προσώπων. (Τζέμος, σελ. 180, 2015)

Επίσης, υπάρχει μία πιο διευρυμένη μορφή του εκπαιδευτικού δικαιώματος, και παρατηρείται το δικαίωμα ίσης πρόσβασης σε εκπαιδευτικές παροχές και παροχές διαρκούς επαγγελματικής κατάρτισης των εργαζομένων και των εξαρτωμένων αυτών προσώπων κατά την διάρκεια μετακίνησης τους σε ένα άλλο κράτος μέλος. Επιπρόσθετα, υπάρχει η δυνατότητα των εργαζομένων, στην συγκεκριμένη περίπτωση να απολαμβάνουν ίσες κοινωνικές παροχές και δικαιώματα εξισωμένης πρόσβασης στον τομέα της εκπαίδευσης με τους μόνιμους κατοίκους του κράτους μέλους. (Τζέμος, σελ. 180, 2015)

Ακόμη, είναι γεγονός ότι η σχολική τάξη περιλαμβάνει μαθητές από διάφορα κοινωνικά στρώματα, με διαφορετική κοινωνικο-οικονομική τοποθέτηση, διαφορετικές αντιλήψεις και διαφορετικά εφόδια ζωής. Επίσης, η κοινωνική ψυχολογία της τάξης διαμορφώνεται από πολλούς παράγοντες, που είναι ο διδάσκαλος και η σχέση του με την σχολική ομάδα, ο μαθητής ως φορέας κοινωνικών επιδράσεων μέσα στην τάξη, η διδακτική πράξη και ο μαθητής ηγέτης μέσα στην τάξη. (Αραβάνης, σελ. 30-31, 1979)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η εκπαίδευση, ως χάραξη και άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω του σχολείου, επιτελεί το πολυδιάστατο έργο της κοινωνικοποίησης και της κοινωνικής ενσωμάτωσης, προς τη κατεύθυνση της

διατήρησης της κοινωνικής συνοχής και της κοινωνικο-οικονομικής ανάπτυξης. Επίσης, τα σχολεία, μέσα στο πλέγμα της γενικότερης κοινωνικής δομής, επιδιώκουν να αναπαράγουν το κοινωνικό σύστημα, αλλά και να δημιουργούνται στο χώρο του σχολείου και όχι απλώς να αναπαράγονται. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικές ανισότητες αναδύονται στο χώρο του σχολείου σε συνάρτηση με ορισμένους παράγοντες. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παράγοντα σε συνάρτηση με τον οποίο αναδύονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο χώρο του σχολείου αποτελεί η κοινωνική ανισότητα, η οποία δημιουργείται εξαιτίας των ποικίλων μορφών οικονομικής, πολιτικής και κοινωνικής διάκρισης σε βάρος των οικονομικά ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, οι αξίες, και οι αντιλήψεις που παρατηρούνται μεταξύ των συγκεκριμένων στρωμάτων δεν είναι η αιτία, αλλά το αποτέλεσμα της οικονομικής και της πολιτικής τους αδυναμίας καθώς και των δυσκολιών και στερήσεων με αυτές. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Ακόμη, παράγοντα σε συνάρτηση με τον οποίο αναδύονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο χώρο του σχολείου αποτελεί η διαφοροποίηση στην κουλτούρα, η οποία οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο οικογενειακό περιβάλλον, και την αποτυχία του σχολείου να οδηγήσει σε αποτελεσματική ένταξη, με αποτέλεσμα την ελλιπή ανάπτυξη των ψυχολογικών, κοινωνικών και νοητικών χαρακτηριστικών του ατόμου. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Επίσης, παράγοντα σε συνάρτηση με τον οποίο αναδύονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο χώρο του σχολείου αποτελεί η γεωγραφική διαφοροποίηση σε συνδυασμό με τα ιδιαίτερα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των τοπικών κοινωνιών. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ περιοχών εκδηλώνονται σε συνάρτηση με ποικίλες μορφές εκπαιδευτικής ανισότητας. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι παράγοντα σε συνάρτηση με τον οποίο αναδύονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο χώρο του σχολείου αποτελεί η διάκριση των φύλων, επειδή σε συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές και κοινωνικά στρώματα οι άνδρες έχουν αναλογικά μεγαλύτερες πιθανότητες να τελειώσουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να φοιτήσουν σε ανώτερες σχολές σε σχέση με τις γυναίκες. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικές ανισότητες αναδύονται στο χώρο του σχολείου σε συνάρτηση με την πρόσβαση στην κοινωνία της πληροφορίας και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, επειδή οι τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνίας έχουν δημιουργήσει μία επανάσταση, σε όλο το κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο δραστηριοτήτων σε παγκόσμιο επίπεδο, ως καθοριστικός παράγοντας για την διαμόρφωση των οικονομικών και αναπτυξιακών δεδομένων της σύγχρονης κοινωνίας. Η είσοδος των συγκεκριμένων τεχνολογιών στην εκπαίδευση διαμορφώνει νέες συνθήκες στον τρόπο μεταβίβασης της γνώσης, στη σχέση δασκάλου μαθητή, στο περιεχόμενο διδασκαλίας και στη σχέση θεωρίας και πράξης. Ακόμη, δημιουργούνται νέες μορφές εκπαιδευτικής ανισότητας, που σχετίζονται κυρίως με το λεγόμενο ψηφιακό χάσμα τόσο μεταξύ ατόμων όσο και μεταξύ των χωρών. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παράγοντα σε συνάρτηση με τον οποίο αναδύονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο χώρο του σχολείου αποτελεί η υπερίσχυση του οικονομικού κεφαλαίου έναντι του πολιτικού, επειδή οι διεθνείς οργανισμοί και φορείς που παρακολουθούν και εκφράζουν το διεθνοποιημένο οικονομικό κεφάλαιο, στο πλαίσιο της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας προωθούν πολιτικές για καλύτερη επίδοση-απόδοση των κεφαλαίων μέσω της μείωσης του κοινωνικού κράτους και της προώθησης καινοτομιών. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Όμως, ο προσδιορισμός των αιτιών της σχολικής επιτυχίας/αποτυχίας δεν είναι ολοκληρωμένος από τη στιγμή που αγνοείται το ίδιο το σχολείο. Επίσης, ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου καθώς και ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζονται φαινόμενα όπως η άνιση κατανομή στους μαθητές συγκεκριμένων μορφών πολιτισμικού κεφαλαίου, τα διαφορετικά τους ενδιαφέροντα και επιδιώξεις και γενικότερα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας τους έχουν καθοριστική σημασία. Επιπρόσθετα, η αδυναμία του σχολείου να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις όποιες δυσκολίες και εμπόδια είναι καθοριστικής σημασίας. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι μια ακόμη από τις αιτίες που συμβάλλουν καθοριστικά στη διαίωσιση και ενίσχυση ακόμη των ανισοτήτων στο σχολείο είναι η

χαμηλή ποιότητα της δημόσιας εκπαίδευσης, που υποχρεώνει τους μαθητές να παρακολουθούν μαθήματα σε ακατάλληλα και ακαλαίσθητα κτίρια, χωρίς τις στοιχειώδεις προδιαγραφές σε εξοπλισμό και διδακτικά μέσα, με πληθωρικά τμήματα και διπλή βάρδια λειτουργίας, χωρίς επαρκείς λειτουργικές δαπάνες. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Σημαντικός, επίσης, σε ό,τι αφορά την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, είναι ο ρόλος των ίδιων των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, η επαρκής αρχική εκπαίδευση, η συστηματική αρχική και ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, η οικονομική αυτάρκεια, η εξασφάλιση καλών όρων και συνθηκών εργασίας είναι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου. (7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ, χχ)

Ακόμη, η ομαλή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία προϋποθέτει ένα σχολείο ελκυστικό, που να διασφαλίζει σε διδάσκοντες και διδασκόμενους ένα περιβάλλον χαράς, μάθησης και δημιουργίας, εφοδιασμένο με μηχανισμούς αντιμετώπισης ειδικότερων προβλημάτων, όπως η υποεπίδοση, η σχολική εγκατάλειψη ή η νεανική παραβατικότητα. Στο συγκεκριμένο σχολείο το ζητούμενο είναι η προώθηση καινοτομιών, η προετοιμασία για την εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία νέων γνωστικών αντικειμένων και δράσεων και η παροχή ενδοσχολικής επιμόρφωσης υψηλού επιπέδου, με στόχο την εξέλιξη του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός ετερογενούς και πολύμορφου μαθητικού δυναμικού. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επίσης, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας αποτελεί για τα ελληνικά δεδομένα μια νέα προσέγγιση στην επιστημονική σκέψη και πρακτική του management, η οποία έχει εφαρμογές και στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης φιλοσοφίας, η σχολική μονάδα αποτελεί ένα ολόκληρο κοινωνικό σύστημα, στο εσωτερικό του οποίου αναπτύσσονται σχέσεις αμφίδρομες ανάμεσα στα μέλη που το αποτελούν. Επιπρόσθετα, η ικανοποίηση των αναγκών όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και ο στρατηγικός σχεδιασμός των δράσεων του εκάστοτε εκπαιδευτικού οργανισμού συνδέονται άμεσα με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Ακόμη, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση αναφέρεται στη διασφάλιση της ποιότητας των Προγραμμάτων Σπουδών, των μεθόδων διδασκαλίας

και χρήσης Νέων Τεχνολογιών, στην παρακολούθηση των επιτευγμάτων των μαθητών, στην καταλληλότητα και διαθεσιμότητα των διδασκόντων, στην επάρκεια και αξιοπιστία της υλικοτεχνικής υποδομής. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι Έλληνες όσο και ξένοι μελετητές συγκλίνουν σε ορισμένους παράγοντες που οδηγούν στην ολική ποιότητα και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, που είναι η χαρισματική εκπαιδευτική ηγεσία, οι υψηλές προσδοκίες και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι μέθοδοι διδασκαλίας, το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα, η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, τα καλά Αναλυτικά Προγράμματα, η μέτρηση και η αξιολόγηση της επίδοσης, η συνεργασία και η ενεργός συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας στο έργο του σχολείου, το αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, και η οικονομική αυτοτέλεια της σχολικής μονάδας. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επίσης, οι παραπάνω παράγοντες συνθέτουν ένα μοντέλο σχολικής αποτελεσματικότητας, που εξασφαλίζει τόσο την πρόοδο των μαθητών όσο και την ικανοποίηση όλων των εμπλεκόμενων μερών στη μαθησιακή διαδικασία. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επιπρόσθετα, το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται και επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά του φυσικού, κοινωνικού και μαθησιακού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Ακόμη, η μεταβλητή της οικολογίας είναι ορατή σε κάθε σχολική μονάδα και τάξη και αναφέρεται στις φυσικές όψεις και πλευρές. Επίσης, η μεταβλητή της οικολογίας περιλαμβάνει τις αίθουσες, τα εργαστήρια, τους κοινόχρηστους χώρους, τον εξοπλισμό, τα μέσα διδασκαλίας και άλλες πηγές μάθησης, τους χώρους όπου εκτίθενται εργασίες και ζωγραφιές, και το φωτισμό, και τον κλιματισμό του κτιρίου και της τάξης. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επιπρόσθετα, το κοινωνικό περιβάλλον σχετίζεται με τους άτυπους και τυπικούς κανόνες που καθοδηγούν τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην τάξη. Ακόμη, το κοινωνικό περιβάλλον περιλαμβάνει τις σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικών, τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους, και τις δραστηριότητες των μαθητών ως ατόμων αλλά και ως οργανωμένων μελών μιας κοινότητας. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επίσης, το μαθησιακό περιβάλλον αναφέρεται στις συνθήκες που επικρατούν στην αίθουσα διδασκαλίας και στις διάφορες ενέργειες των εκπαιδευτικών και των μαθητών κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης. Επιπρόσθετα, το μαθησιακό περιβάλλον περιλαμβάνει ανάμεσα στα άλλα τον προγραμματισμό του μαθήματος, τις δραστηριότητες και τις εργασίες που ανατίθενται στους μαθητές στη διάρκεια του μαθήματος, το κλίμα συνεργασίας και συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης, και τη συστηματική παρακολούθηση, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση σε θέματα προόδου των μαθητών. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Ακόμη, οι παραπάνω παράγοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Επίσης, η θετική αλληλεπίδραση τους συντελεί στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής, στη διασφάλιση διαδικασιών συμμετοχής και συνεργασίας, στην εύρυθμη λειτουργία της τάξης, και στην ανάπτυξη αισθήματος ικανοποίησης και ευχαρίστησης. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επιπρόσθετα, το σχολικό κλίμα σε ένα αποτελεσματικό σχολείο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία και στη μάθηση. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καθήκον και ευθύνη τους να διδάξουν σε όλους τους μαθητές με επιτυχία, ανεξάρτητα από την κοινωνικο-οικονομική τους προέλευση, επειδή πιστεύουν ότι όλοι είναι ικανοί να μαθαίνουν. Επίσης, σε ένα ευνοϊκό για τη σχολική μάθηση κλίμα κυριαρχεί το πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και στον διευθυντή του σχολείου. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επιπρόσθετα, το σχολικό κλίμα που προάγει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας διακρίνεται από ορισμένα χαρακτηριστικά. Χαρακτηριστικό του σχολικού κλίματος που προάγει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας αποτελεί το γεγονός ότι οι διευθυντές αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο, ιδιαίτερα σε ό,τι σχετίζεται με την σχολική διαδικασία, αφήνοντας όμως αρκετό βαθμό ελευθερίας στον κάθε εκπαιδευτικό. Ακόμη, χαρακτηριστικό του σχολικού κλίματος που προάγει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας αποτελεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται και συμμετέχουν στις συστηματικές προσπάθειες για να αυτοαξιολογηθούν, να αξιολογηθούν και κυρίως να επιμορφωθούν. Επίσης, χαρακτηριστικό του σχολικού κλίματος που προάγει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας αποτελεί το γεγονός ότι η σχολική μονάδα γίνεται αποδεκτή από τη

συμμετοχή του σχολείου σε πρωτοβουλίες για εκδηλώσεις ή έργα που αναλαμβάνει από μόνο του ή σε συνεργασία με άλλους φορείς. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επιπρόσθετα, στις σχολικές τάξεις των αποτελεσματικών σχολείων επικρατεί κλίμα αισιοδοξίας και υψηλών προσδοκιών. Ακόμη, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές έχουν την πεποίθηση ότι ο χώρος των σχολικών τάξεων είναι χώρος πρόκλησης, όπου η πρόοδος και η εξέλιξη διαρκώς ενισχύονται. Με τον συγκεκριμένο τρόπο αναλαμβάνουν και αποδέχονται την ευθύνη να εργαστούν για την επίτευξη των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι απώτερος σκοπός είναι η δημιουργία ενός ζεστού, φιλόξενου και άνετου σχολικού περιβάλλοντος, που θα εμπνέει αισθήματα ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους, για την επίτευξη των καλύτερων δυνατών αποτελεσμάτων για τους μαθητές. (Καρατάσιος & Καραμήτρου, χχ)

Επίσης, ιδιαίτερα σημαντικές για την ομαλή ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και για την αποτελεσματικότητα της σχολικής αγωγής θεωρούνται και οι σχέσεις μεταξύ των συμμαθητών. Η αποδοχή κάθε μαθητή από την κοινωνική ομάδα της σχολικής τάξης αποτελεί κύρια ψυχοκοινωνική ανάγκη. Επιπρόσθετα, η ικανοποίηση της προηγείται της ικανοποίησης της ανάγκης για γνώση. Ακόμη, τις καλές σχέσεις μεταξύ συμμαθητών καθορίζουν, ακόμη, ο αμοιβαίος σεβασμός, η αλληλεγγύη, η αλληλοϋπεράσπιση, η φιλία, η συντροφικότητα, το αίσθημα της εμπιστοσύνης, η συνεργασία και η σύμπραξη στην επίτευξη κοινών στόχων. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 705, 2011)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο πλαίσιο της κοινωνικής ομάδας της σχολικής τάξης διαμορφώνονται για καθένα από τα μέλη της διάφοροι ρόλοι, που προσδιορίζουν τις μεταξύ τους σχέσεις. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 706, 2011)

Επίσης, η σχολική τάξη αποτελεί ένα κοινωνικό σχήμα, μία τεχνητή μορφή κοινωνίας, αφού αποτελείται από διαφορετικά άτομα κάθε ένα από τα οποία αισθάνεται ότι είναι μόνο του και ότι αναγκαστικά βρίσκεται κοντά στο άλλο. Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου ο μαθητής αισθάνεται λιγότερο μόνος του, επειδή οι κοινές προσπάθειες της τάξης, τα κοινά ενδιαφέροντα, και το ομαδικό κλίμα επιδρούν στον μαθητή, παραμερίζουν τον ατομικό εγωισμό του και τον υποχρεώνουν να δεχθεί το πνεύμα του συνόλου. Έτσι, μέσα στην σχολική τάξη το άτομο δεν απομονώνεται από το σύνολο. (Αραβάνης, σελ. 31, 1979)

Όμως, ένα νοσηρό φαινόμενο, που είναι γνωστό ως σχολικός εκφοβισμός, βρίσκεται σε έξαρση στα σχολεία, ιδιαίτερα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο φαινόμενο συνιστά σοβαρή διαταραχή των ομαλών σχέσεων των παιδιών και ιδιαίτερα των εφήβων που φοιτούν στο σχολείο. Επιπρόσθετα, οι γονείς πρέπει να είναι ενημερωμένοι για το συγκεκριμένο ζήτημα, για να είναι σε θέση να βοηθήσουν στην επιτυχή αντιμετώπιση του. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 708-709, 2011)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι με τον όρο εκφοβισμός αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα η αγγλική λέξη *bullying*, με την οποία υποδηλώνεται η επαναλαμβανόμενη άσκηση σωματικής ή ψυχολογικής βίας από ένα άτομο ή ομάδα ατόμων σε κάποιο άλλο συνομήλικο, συνήθως, αλλά λιγότερο ισχυρό άτομο, με στόχο την πρόκληση σωματικού πόνου ή φόβου ή ψυχικής, γενικά, αναστάτωσης. Ακόμη, όταν η συγκεκριμένη βία λαμβάνει χώρα στο σχολείο, γίνεται λόγος για σχολικό εκφοβισμό. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 709, 2011)

Επίσης, η διαδικασία σχολικής κοινωνικοποίησης υποδιαιρείται σε τρεις επιμέρους λειτουργίες, που είναι η εξειδίκευση, δηλαδή η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων για την εκτέλεση κοινωνικών δραστηριοτήτων, η επιλογή, δηλαδή η ένταξη του ατόμου σε κοινωνικές θέσεις, και η νομιμοποίηση, δηλαδή η εσωτερίκευση κοινωνικοπολιτιστικών αξιών από τα άτομα για τη σωστή συμπεριφορά τους μέσα στο κοινωνικό σύνολο. (Ξωτέλλης, σελ. 57, 2003)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η κοινωνική συμπεριφορά είναι το αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης του ατόμου που ζει σε ένα κοινωνικό περιβάλλον. Επιπρόσθετα, μέσω της κοινωνικοποίησης διαμορφώνει τη συμπεριφορά του, έτσι ώστε να ενταχθεί σε μια κοινωνική ομάδα ή στην ευρύτερη κοινωνία, αφού μέσω της μάθησης έχει οικιοποιηθεί κανόνες, αξίες, σύμβολα αλλά και επικοινωνιακά συστήματα της κοινωνίας. Ακόμη, η κοινωνικοποίηση διαρκεί όσο και η ζωή του ατόμου, και είναι συνεχής διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στη συλλογική και την ατομική συνείδηση. (Νικολάου, σελ. 110, 2007)

Επίσης, οι ευρωπαίοι πολίτες, είτε ως εργαζόμενοι είτε ως σπουδαστές είτε ως καταρτιζόμενοι, δύνανται να έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες και προγράμματα μορφωτικής και επαγγελματικής κατάρτισης, στα πλαίσια της ίσης αξίας μεταξύ τους και δίχως να απαιτείται να καταβάλλουν επιπλέον

δίδακτρα και τέλη εγγραφής πλέον των κατοίκων του κράτους μέλους, εφόσον δεν προβλέπεται ειδικά από τον εσωτερικό κανονισμό του ιδρύματος υποδοχής. Επιπρόσθετα, υπάρχει το δικαίωμα αυτών για ισότιμη λήψη οικονομικής ενίσχυσης με την μορφή υποτροφιών ή απαλλαγής διδάκτρων. (Τζέμος, σελ. 180, 2015)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι με την εκπαίδευση βελτιώνονται τα προσόντα των εργαζομένων, με σκοπό την καλύτερη αντιμετώπιση του συνεχώς αυξανόμενου διεθνή ανταγωνισμού. Ωστόσο, το ύψος των δαπανών για την εκπαίδευση ποικίλει από χώρα σε χώρα. (European Union, *Η ζωή στην ΕΕ*, 2017)

Ακόμη, η Ευρωπαϊκή Ένωση, ενθαρρύνει τους φοιτητές να πραγματοποιήσουν ένα μέρος των σπουδών τους στο εξωτερικό. Επίσης, το πρόγραμμα Erasmus για τις ανταλλαγές φοιτητών έχει γνωρίσει ιδιαίτερη επιτυχία. (European Union, *Η ζωή στην ΕΕ*, 2017)

Επιπρόσθετα, οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν την ευθύνη των συστημάτων που εφαρμόζουν στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η Ευρωπαϊκή Ένωση βοηθά τις συγκεκριμένες χώρες όσον αφορά τον καθορισμό κοινών στόχων και την ανταλλαγή ορθών πρακτικών. (European Union, *Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*, 2017)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι το νέο πρόγραμμα Erasmus+ σχεδιάστηκε για την καταπολέμηση της ανεργίας των νέων μέσω της βελτίωσης των δεξιοτήτων και της απασχολησιμότητας τους. (European Union, *Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*, 2017)

Το Erasmus+, που θα διαρκέσει έως το 2020, δεν προσφέρει δυνατότητες μόνο σε φοιτητές, αλλά σε ένα ευρύ φάσμα ιδιωτών και οργανισμών. (European Commission, *Δυνατότητες*, χχ)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το πρόγραμμα Erasmus, που χρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Ένωση επί 30 χρόνια περίπου έχει δώσει τη δυνατότητα σε πάνω από τρία εκατομμύρια Ευρωπαίους φοιτητές να πραγματοποιήσουν μέρος των σπουδών τους σε εκπαιδευτικό ίδρυμα ή οργανισμό μιας άλλης ευρωπαϊκής χώρας. (European Commission, *Παρουσίαση*, χχ)

Το Erasmus+ παρέχει την συγκεκριμένη δυνατότητα σε όλους, σε φοιτητές, σε προσωπικό εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, σε ασκούμενους, σε διδακτικό προσωπικό, σε εθελοντές και άλλους. Επίσης, δεν καλύπτει μόνο την Ευρώπη ή τους Ευρωπαίους,

αλλά άτομα απ' όλο τον κόσμο έχουν την δυνατότητα να κάνουν χρήση των δυνατοτήτων που παρέχει το πρόγραμμα. (European Commission, *Παρουσίαση, χχ*)

Επιπρόσθετα, οι σπουδές στο εξωτερικό αποτελούν κεντρικό στοιχείο του Erasmus+ και έχει αποδειχθεί ότι έχουν θετικό αντίκτυπο στις προοπτικές απασχόλησης. Ακόμη, δίνουν στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να βελτιώσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και ανεξαρτησία. (European Commission, *Δυνατότητες για φοιτητές, χχ*)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι το Erasmus+ δίνει την ευκαιρία συνδυασμού των σπουδών στο εξωτερικό με περίοδο πρακτικής άσκησης. (European Commission, *Δυνατότητες για φοιτητές, χχ*)

Χρήση των συγκεκριμένων δυνατοτήτων μπορούν να κάνουν οι φοιτητές πτυχιακού, μεταπτυχιακού ή διδακτορικού επιπέδου. (European Commission, *Δυνατότητες για φοιτητές, χχ*)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το Erasmus+ παρέχει δυνατότητες διδασκαλίας για ένα χρονικό διάστημα σε εκπαιδευτικό ίδρυμα του εξωτερικού. Οι συγκεκριμένες δυνατότητες παρέχονται σε άτομα που εργάζονται είτε στον τομέα της εκπαίδευσης είτε σε επιχειρήσεις, τα οποία καλούνται να μεταδώσουν σε φοιτητές τις γνώσεις τους για συγκεκριμένο τομέα ή θέμα. Επίσης, δυνατότητες διδασκαλίας στο εξωτερικό στο πλαίσιο του Erasmus+ παρέχονται σε εκπαιδευτικά ιδρύματα όλων των βαθμίδων. (European Commission, *Δυνατότητες διδασκαλίας για το προσωπικό, χχ*)

Επιπρόσθετα, το Erasmus+ παρέχει δυνατότητες κατάρτισης σε εργαζόμενους στον τομέα της εκπαίδευσης, είτε πρόκειται για διδακτικό προσωπικό είτε όχι. Ακόμη, οι περίοδοι κατάρτισης στο εξωτερικό μπορεί να περιλαμβάνουν παρακολούθηση ή παρατήρηση εν ώρα εργασίας, μαθήματα επαγγελματικής εξέλιξης ή συγκεκριμένες δράσεις ανάπτυξης ικανοτήτων. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι το Erasmus+ στηρίζει την κατάρτιση σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, αλλά και σε σχετικούς μη εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Επίσης, δυνατότητες συμμετοχής σε δραστηριότητες επαγγελματικής εξέλιξης παρέχονται στο προσωπικό όλων των βαθμίδων. (European Commission, *Δυνατότητες κατάρτισης για το προσωπικό, χχ*)

Επιπρόσθετα, το Erasmus+ συμβάλλει στην απόκτηση πολύτιμης εργασιακής εμπειρίας με πρακτική άσκηση στο εξωτερικό. Ακόμη, η διαπολιτισμική κατανόηση

και οι γλωσσικές δεξιότητες θα αποκτηθούν από την εργασιακή εμπειρία σε άλλη χώρα συμβάλλουν στην εύρεση δουλειάς μετά τις σπουδές. Επίσης, η εργασία σε σχετικό οργανισμό ανοίγει νέες προοπτικές, κάτι που δεν μπορούν να προσφέρουν τα σεμινάρια και τα εργαστήρια στο πλαίσιο των σπουδών. Οι συγκεκριμένες δυνατότητες παρέχονται τόσο σε φοιτητές όσο και σε άτομα που έχουν αποφοιτήσει πρόσφατα. (European Commission, *Δυνατότητες πρακτικής άσκησης, χχ*)

Επιπρόσθετα, το Erasmus+ απευθύνεται σε όλους τους νέους, και όχι μόνο σε όσους αυτή τη στιγμή συμμετέχουν σε εκπαίδευση ή κατάρτιση. Ακόμη, με το Erasmus+ υπάρχει η δυνατότητα προσφοράς εθελοντικής εργασίας στην Ευρώπη και αλλού ή συμμετοχής σε ανταλλαγή νέων στο εξωτερικό. (European Commission, *Δυνατότητες για νέους, χχ*)

Επίσης, το Erasmus+ στηρίζει την επαγγελματική εξέλιξη εργαζομένων στον τομέα της νεολαίας, μέσω κατάρτισης ή δικτύωσης στο εξωτερικό. (European Commission, *Δυνατότητες για εργαζομένους στον τομέα της νεολαίας, χχ*)

Επιπρόσθετα, οι οργανισμοί που επιθυμούν να συμμετάσχουν στο Erasmus+ μπορούν να ασκούν διάφορες δραστηριότητες ανάπτυξης και δικτύωσης, όπως στρατηγική βελτίωση των επαγγελματικών δεξιοτήτων του προσωπικού τους, ανάπτυξη οργανωτικών ικανοτήτων και δημιουργία διακρατικών εταιρικών σχέσεων συνεργασίας με οργανισμούς από άλλες χώρες με στόχο την επίτευξη καινοτόμων αποτελεσμάτων ή την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών. (European Commission, *Παρουσίαση, χχ*)

Ακόμη, οι συγκεκριμένοι οργανισμοί διευκολύνουν τη μαθησιακή κινητικότητα φοιτητών, προσωπικού, ασκούμενων, μαθητευόμενων, εθελοντών, εργαζομένων στον τομέα της νεολαίας και νέων. (European Commission, *Παρουσίαση, χχ*)

Επίσης, ανάμεσα στα οφέλη των συμμετεχόντων οργανισμών είναι η ενίσχυση της ικανότητας τους να δραστηριοποιούνται σε διεθνές επίπεδο, η βελτίωση των μεθόδων διοίκησης, η πρόσβαση σε περισσότερες δυνατότητες και σχέδια χρηματοδότησης, η ενίσχυση της ικανότητας προετοιμασίας, διαχείρισης και παρακολούθησης σχεδίων, καθώς και ένα πιο ελκυστικό πακέτο δυνατοτήτων για τους εκπαιδευόμενους και το προσωπικό. (European Commission, *Παρουσίαση, χχ*)

Επιπρόσθετα, οι δυνατότητες κινητικότητας που παρέχονται για μαθησιακούς σκοπούς στοχεύουν στην ενθάρρυνση της κινητικότητας φοιτητών, μελών του προσωπικού, ασκουμένων, μαθητευομένων, εθελοντών, εργαζόμενων στον τομέα της νεολαίας, καθώς και νέων. (European Commission, *Βασική δράση 1: Μαθησιακή κινητικότητα ατόμων, χχ*)

Ο ρόλος των οργανισμών στο πλαίσιο της συγκεκριμένης δράσης συνίσταται στην οργάνωση των δυνατοτήτων κινητικότητας που παρέχονται για μαθησιακούς σκοπούς. Επίσης, ανάμεσα στα οφέλη των συμμετεχόντων οργανισμών είναι η ενίσχυση της ικανότητας τους να δραστηριοποιούνται σε διεθνές επίπεδο, η βελτίωση των διαχειριστικών τους δεξιοτήτων, η πρόσβαση σε περισσότερες δυνατότητες και σχέδια χρηματοδότησης, η ενίσχυση της ικανότητας προετοιμασίας, διαχείρισης και παρακολούθησης των σχεδίων, ένα πιο ελκυστικό πακέτο δυνατοτήτων για τους φοιτητές και το προσωπικό, καθώς και η δυνατότητα ανάπτυξης καινοτόμων σχεδίων με εταίρους από όλο τον κόσμο. (European Commission, *Βασική δράση : Μαθησιακή κινητικότητα ατόμων, χχ*)

Επιπρόσθετα, οι δυνατότητες συνεργασίας για την προώθηση της καινοτομίας και την ανταλλαγή ορθών πρακτικών σκοπό έχουν τον εκσυγχρονισμό και την ενίσχυση των συστημάτων στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεολαίας. (European Commission, *Βασική δράση 2: Καινοτομία και ορθές πρακτικές, χχ*)

Ακόμη, οι συμμετέχοντες οργανισμοί θα επωφεληθούν από νέες προσεγγίσεις όσον αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ένα πιο επαγγελματικό και αποτελεσματικό περιβάλλον εργασίας και ενίσχυση της ικανότητας τους να εργάζονται σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. (European Commission, *Βασική δράση 2: Καινοτομία και ορθές πρακτικές, χχ*)

Επίσης, οι δυνατότητες στο πλαίσιο της βασικής δράσης για την υποστήριξη μεταρρυθμίσεων πολιτικής στοχεύουν στην υποστήριξη του συνολικού προγράμματος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δηλαδή του πλαισίου συνεργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» και της «Στρατηγικής για τη Νεολαία». (European Commission, *Βασική δράση 3: Υποστήριξη μεταρρυθμίσεων πολιτικής, χχ*)

Οι οργανισμοί θα συμβάλλουν, αφενός, στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και των συστημάτων που απευθύνονται στη νεολαία στην

Ευρώπη και, αφετέρου, στην προώθηση διακρατικής ανταλλαγής γνώσεων και συνεργασίας ανάμεσα στους φορείς. Επιπρόσθετα, θα συμβάλλουν στη δημιουργία της βάσης για μια τεκμηριωμένη χάραξη πολιτικής καθώς και στην υποστήριξη δικτύων και εργαλείων χρήσιμων για την εφαρμογή της πολιτικής. (European Commission, *Βασική δράση 3: Υποστήριξη μεταρρυθμίσεων πολιτικής, χχ*)

Ακόμη, οι οργανισμοί θα συμβάλλουν στη μεγαλύτερη συμμετοχή των νέων στον δημοκρατικό βίο και την ανάμειξη τους στην πολιτική. (European Commission, *Βασική δράση 3: Υποστήριξη μεταρρυθμίσεων πολιτικής, χχ*)

Επίσης, οι δραστηριότητες Jean Monnet αποτελούνται από δράσεις που στοχεύουν στην προώθηση της αριστείας στη διδασκαλία και την έρευνα στον τομέα των ευρωπαϊκών σπουδών σε όλον τον κόσμο. (European Commission, *Δραστηριότητες Jean Monnet, χχ*)

Επιπρόσθετα, στόχος τους είναι η προώθηση του διαλόγου μεταξύ της ακαδημαϊκής κοινότητας και των φορέων χάραξης ευρωπαϊκών πολιτικών. (European Commission, *Δραστηριότητες Jean Monnet, χχ*)

Ακόμη, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση και στον ρόλο της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, καθώς και στην προώθηση της ενεργού συμμετοχής των πολιτών στα κοινά και του διαλόγου μεταξύ των λαών και των πολιτισμών. (European Commission, *Δραστηριότητες Jean Monnet, χχ*)

Επίσης, σκοπός των δράσεων στον τομέα του αθλητισμού είναι να προωθήσουν τη συμμετοχή στον αθλητισμό, την σωματική άσκηση και τον εθελοντισμό. (European Commission, *Δράσεις αθλητισμού, χχ*)

Επιπρόσθετα, στοχεύουν στην αντιμετώπιση των απειλών κατά της ακεραιότητας στον χώρο του αθλητισμού, την προώθηση διπλής σταδιοδρομίας των αθλητών, τη βελτίωση της χρήσης διακυβέρνησης και την ενίσχυση της ανεκτικότητας και της κοινωνικής ένταξης, και συμβάλλουν στην υλοποίηση της Ευρωπαϊκής Εβδομάδας Αθλητισμού. (European Commission, *Δράσεις αθλητισμού, χχ*)

Ακόμη, κατοχυρώνεται όχι μόνο η αξίωση για παροχή δωρεάν παιδείας, αλλά και η ελευθερία της παιδείας. Πρόκειται δηλαδή για δικαίωμα μικτής φύσης, που αποτελείται από το κοινωνικό δικαίωμα που συνίσταται στην αξίωση για παροχή

δωρεάν παιδείας αλλά και ατομικό δικαίωμα που επιβάλλει στην κρατική εξουσία την υποχρέωση αποχές από πράξεις οι οποίες παρεμποδίζουν την εκπαίδευση του ατόμου. Επίσης, η παιδεία αποτελεί κύρια αποστολή του κράτους. (Μαντζούτσος, σελ. 64, 2008)

2.3. Ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στα πλαίσια του σεβασμού των δημοκρατικών αρχών. Επιπρόσθετα, οι φορείς ιδιωτικής εκπαίδευσης πρέπει να λειτουργούν στα πλαίσια της αντικειμενικότητας και του πλουραλισμού και στις γραμμές που χαράσσουν τα δημόσια ιδρύματα, αποτελώντας, κατ' αυτόν τον τρόπο, ένα χώρο ανταλλαγής γόνιμων απόψεων, ελευθερίας ιδεών και κριτικής σκέψεως. Στα πλαίσια της συγκεκριμένης συνύπαρξης, τα κράτη μέλη οφείλουν να παράσχουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα πλαίσια της προστασίας των θεμελιωδών δικαιωμάτων και ελευθεριών των μαθητών και των καταρτιζομένων. (Τζέμος, σελ. 180-181, 2015)

Ακόμη, η αντικειμενικότητα και ο πλουραλισμός στην διδασκαλία στα πλαίσια της ακαδημαϊκής ελευθερίας ταυτίζεται με τους σκοπούς που προάγει το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Επίσης, η ελευθερία της προαγωγής της επιστήμης στα πλαίσια της διδασκαλίας, κατοχυρώνει, περαιτέρω, τον σεβασμό τόσο της ακαδημαϊκής ελευθερίας όσων προσώπων συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο και της παροχής διδασκαλίας χωρίς την ύπαρξη διακρίσεων. (Τζέμος, σελ. 181, 2015)

Ωστόσο, δεν προβλέπεται και η αντίστοιχη υποχρέωση από την πλευρά του κράτους για χρηματοδότηση ανάλογων ιδιωτικών πρωτοβουλιών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η όλη διαδικασία υπόστασης και χρηματοδότησης της ιδιωτικής εκπαίδευσης επαφίεται στην δικαιοδοσία των κρατών μελών, τα οποία, όμως, δεν υποχρεούνται σε παροχή επιδοτήσεων του εκπαιδευτικού συστήματος του ιδιωτικού τομέα. (Τζέμος, σελ. 181, 2015)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι αναγνωρίζεται ο πρωταρχικός ρόλος των γονέων ως υπευθύνων για την επιλογή της εκπαιδευτικής ανατροφής των τέκνων τους, βάσει της ελευθερίας της συνειδήσεως τους όπως και των φιλοσοφικών και θρησκευτικών τους πεποιθήσεων. (Τζέμος, σελ. 181, 2015)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι ο προβληματισμός που αναδύεται από την έννοια της φιλοσοφικής πεποίθησης, δύνανται να έρθει με την ταύτιση αυτής με την έννοια της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, ως συστατικό της στοιχείο. Στην εκπαιδευτική διαδικασία, η συγκεκριμένη πεποίθηση έγκειται, αρχικά, στο ζήτημα της κρατικής αναγκαιότητας να επικαλύπτει, μέσω της παροχής εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τις οποιοσδήποτε αποφάσεις και επιφυλάξεις των γονέων. Αυτό, περαιτέρω σημαίνει ότι δεν υπάρχει απαγόρευση από το εκάστοτε κράτος για μετάδοση, μέσω της λειτουργίας των εκπαιδευτικών φορέων που δρουν στο εσωτερικό του, της συνυφασμένης με έμμεσες φιλοσοφικές και θρησκευτικές αρχές, γνώσης. (Τζέμος, σελ. 181-182, 2015)

Επιπρόσθετα, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ανάμεσα στους παράγοντες αγωγής πρωτεύουσα θέση κατέχουν τόσο το σχολείο όσο και η οικογένεια. Οι κοινωνικο-οικονομικές, μάλιστα, μεταβολές και οι επιπτώσεις της τεχνολογικής επανάστασης στις κοινωνικές σχέσεις συμβάλλουν στην αύξηση του ρόλου που καλούνται να διαδραματίσουν στην αγωγή του ατόμου το σχολείο και η οικογένεια. Ακόμη, η μείωση του ρόλου ή η πλήρης εξαφάνιση ή η άμβλυνση άλλων φορέων κοινωνικοποίησης του ατόμου και συντελεστών διαμόρφωσης της προσωπικότητας του αυξάνουν το χρέος και την ευθύνη των γονέων και των εκπαιδευτικών ως παραγόντων αγωγής. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η πληθώρα των μηνυμάτων και των ποικίλων ιδεολογικών τάσεων και ρευμάτων που κατακλύζουν το αναπτυσσόμενο άτομο καθιστά αναγκαία την παρέμβαση φορέων αγωγής ικανών να το βοηθήσουν να κυριαρχήσει πάνω στις συγκεκριμένες επιπτώσεις, για να μη γίνει θύμα τους. Οι συγκεκριμένοι φορείς είναι πρωτίστως το σχολείο και η οικογένεια. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 714, 2011)

Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι λόγοι που επιβάλλουν τη στενή συνεργασία μεταξύ γονέων και σχολείου. Επίσης, οι αυξανόμενες οικονομικές ανάγκες, που είναι επακόλουθο της καταναλωτικής κοινωνίας, σε συνδυασμό και με άλλες κοινωνικές ανακατατάξεις και αναθεωρήσεις έχουν ως αποτέλεσμα την απουσία, για μεγάλο διάστημα, από το σπίτι και των δύο γονέων. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 714, 2011)

Επιπρόσθετα, το παιδί κατά τις ώρες απουσίας των γονέων του από το σπίτι βρίσκεται εκτεθειμένο σε ποικίλες επιδράσεις, που δεν είναι πάντα ωφέλιμες. Ακόμη, υπάρχει η τάση το σχολείο να αναπληρώνει εν μέρει τους γονείς κατά το χρόνο της

απουσίας τους από το σπίτι. Επίσης, σε πολλές χώρες υπάρχει η δυνατότητα παραμονής των μαθητών στο σχολείο, μετά τη λήξη των μαθημάτων, για ολοκλήρωση της μελέτης και της προετοιμασίας για τα μαθήματα της επομένης. Με τον συγκεκριμένο τρόπο διευκολύνεται η εργασία των γονέων, κάτι που γίνεται με τη λειτουργία του Ολοήμερου Σχολείου, η επέκταση του οποίου και στην υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κρίνεται αναγκαία. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 714-715, 2011)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η συνεργασία σχολείου και γονέων έχει πολλαπλές θετικές επιδράσεις όχι μόνο στην επίδοση των μαθητών αλλά γενικότερα, στην αγωγή και στη συμπεριφορά τους, καθώς και στην αύξηση των ίδιων των σχολικών μονάδων. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 715, 2011)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι η συνεργασία σχολείου και γονέων έχει πολλαπλές θετικές επιδράσεις όχι μόνο στην επίδοση των μαθητών αλλά γενικότερα, στην αγωγή και στη συμπεριφορά τους, καθώς και στην αύξηση της αποδοτικότητας τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των ίδιων των σχολικών μονάδων. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 715, 2011)

Επιπρόσθετα, το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση έγκειται, εν μέρει, στην εκδήλωση ενδιαφέροντος ως προς τον τύπο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο ζήτημα όμως επικαλύπτεται, αυτονόητα, από την τελική επιλογή των γονέων ως προς τον τύπο εκπαίδευσης των τέκνων τους. (Τζέμος, σελ. 182, 2015)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η επικοινωνία και συνεργασία των γονέων με τον εκπαιδευτικό είναι εντονότερη στις μικρές τάξεις και μειώνεται σε μεγάλο βαθμό προς το τέλος του δημοτικού σχολείου. Ακόμη, η επικοινωνία λαμβάνει χώρα στο σχολείο, κυρίως κατά τα διαλείμματα ή κάποιες φορές το πρωί, πριν την προσευχή και το μεσημέρι με το σχόλασμα, με τρόπο, κατά κανόνα ευκαιριακό. Ωστόσο, πολλές φορές η επικοινωνία είναι και τηλεφωνική. Επίσης, οι καθιερωμένες και συστηματικές επαφές εκπαιδευτικών και γονέων είναι οι τριμηνιαίες συγκεντρώσεις για την επίδοση των βαθμών των μαθητών ή η προγραμματισμένη κάθε πρώτη εβδομάδα του μήνα συνάντηση γονέα εκπαιδευτικού. Η συγκεκριμένη συνάντηση κάθε πρώτης εβδομάδας του μήνα έχει πλέον καθιερωθεί από τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα δημόσια κυρίως σχολεία με σκοπό την επίλυση τυχόν προβλημάτων που προκύπτουν στην πρόοδο των μαθητών. (Αρτέμη, χχ)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι στα ιδιωτικά πρωτοβάθμια σχολεία η συνεργασία γονέων-εκπαιδευτηρίων είναι πιο στενή, όχι πάντοτε, όμως ουσιαστική και καρποφόρα. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο, τα Εκπαιδευτήρια θεωρούν σημαντικές τη συχνή επικοινωνία των γονέων με τη Διεύθυνση και τους καθηγητές για την ενημέρωση, πληροφόρηση που σχετίζεται με τη συμπεριφορά των παιδιών τους, και την τηλεφωνική ενημέρωση στους γονείς, νωρίς το πρωί, για τυχόν αιτία απουσίας του μαθητή. Επιπρόσθετα, η Γραμματεία του Σχολείου μόλις διαπιστώσει απουσία μαθητή το πρώτο μισάωρο από την έναρξη των μαθημάτων, ενημερώνει τους γονείς τηλεφωνικώς. Ακόμη, αυτό γίνεται και όταν διαπιστωθεί προσέλευση του μαθητή στο Σχολείο με άλλο μέσο εκτός του Σχολικού Λεωφορείου. Αντίστοιχα, υπάρχει απαραίτητη υποχρέωση από τους γονείς προς το Σχολείο να ενημερώνουν τη Γραμματεία σε περίπτωση απουσίας του μαθητή. Ενώ αυτονόητο είναι η αποστολή της ύλης των μαθημάτων που έχασε το παιδί μέσω τηλεμοιτύπου, ηλεκτρονικού μηνύματος ή αποστολής με το σχολικό. (Αρτέμη, χχ)

Επίσης, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η καλή συνεργασία γονέα και σχολείου βοηθάει στην επίλυση πολλών προβλημάτων σχετικά με την εκπαίδευση του μαθητή που βρίσκονται στα σπάργανα. Έτσι το πρόβλημα αντιμετωπίζεται στη ρίζα και αυτό είναι σημαντική βοήθεια για τη μελλοντική εκπαιδευτική πορεία του παιδιού. (Αρτέμη, χχ)

Ωστόσο, γενικότερα μελέτες έχουν δείξει ότι η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς στις μέρες μας. Επιπρόσθετα, συνήθως οι προσεγγίσεις των δύο φορέων παίρνουν την μορφή τυπικών σχέσεων στα πλαίσια συγκεκριμένων υποχρεώσεων. Ακόμη, η ανάμειξη της οικογένειας στην εκπαίδευση συνήθως αρχίζει να εμφανίζεται στο δημοτικό σχολείο και περιορίζεται στην παρακολούθηση εργασιών που θα πρέπει να ετοιμάσει το παιδί στο σπίτι. Η έλλειψη χρόνου αποτελεί το μεγαλύτερο εμπόδιο για την ενεργότερη ανάμειξη της οικογένειας στην εκπαίδευση των παιδιών. Επίσης, η αύξηση του αριθμού των οικογενειών στις οποίες είτε υπάρχει μόνο ένας γονέας, είτε και οι δύο γονείς είναι εργαζόμενοι, είτε οι γονείς εξασκούν περισσότερα από ένα επαγγέλματα οδηγεί αναπόφευκτα στη μείωση του χρόνου που αφιερώνεται στο σπίτι για τα παιδιά και τις σχολικές τους υποχρεώσεις. (Αρτέμη, χχ)

Επιπρόσθετα, η συνεργασία γονέων-εκπαιδευτικών βρίσκει σημαντικά εμπόδια τα οποία όμως εάν υπάρχει καλή θέληση και από τις δύο πλευρές μπορούν να ξεπεραστούν. Κάποια από τα συγκεκριμένα προβλήματα είναι η έλλειψη χρόνου κυρίως από τους γονείς, η διαφορετική πολιτισμική και εκπαιδευτική ταυτότητα της οικογένειας, η έλλειψη αμφοτέρως εμπιστοσύνης και ο αμετροεπής εγωισμός κάποιων γονέων που θεωρούν ότι είναι ειδικοί σε όλα που αφορούν στο παιδί τους. Ακόμη, δεν είναι διατεθειμένοι να έχουν έναν καρποφόρο διάλογο με το δάσκαλο, αλλά κάνουν ένα μονόλογο, χωρίς να θέλουν πραγματικά να συμμετέχουν στη λύση οποιουδήποτε προβλήματος, αφού εκούσια έχουν καταστήσει τους εαυτούς τους κωφούς και τυφλούς σε προβλήματα που υπάρχουν είτε στη συμπεριφορά του παιδιού τους είτε στην πρόοδο του στα μαθήματα. (Αρτέμη, χχ)

Επίσης, κατά τη διάρκεια της φοιτήσεως ενός παιδιού στη Μέση Εκπαίδευση, η γονεϊκή εμπλοκή μειώνεται σε μεγάλο βαθμό σε σύγκριση με εκείνη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι αν και οι γονείς τώρα εμπλέκονται σε μικρότερο βαθμό, αυτό δε σημαίνει ότι η εμπλοκή τους παύει να είναι σημαίνουσας βαρύτητας. (Αρτέμη, χχ)

Επιπρόσθετα, τα παιδιά επιδιώκουν την ανεξαρτητοποίηση και την αυτονομία τους και έτσι αποθαρρύνουν τους γονείς τους να έρχονται σε επαφή με τους δασκάλους. Ωστόσο, οι γονείς, εξαιτίας της αποστάσεως του σχολείου, που συνήθως είναι μεγαλύτερη από εκείνης του δημοτικού, της αυξανόμενης κούρασης από τη δουλειά, του μεγαλύτερου αριθμού δασκάλων του παιδιού δείχνουν απροθυμία για τη δόμηση μίας γόνιμης και εποικοδομητικής συνεργασίας μεταξύ αυτών και του σχολείου. Έτσι οι γονείς απευθύνονται στο σχολείο μόνο για την ενημέρωση των παιδιών τους κατά την παράδοση των βαθμολογιών στα τρίμηνα στο γυμνάσιο ή κατά τα τετράμηνα στο Λύκειο. Ακόμη, οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο για να παρακολουθήσουν μία σχολική εορτή, μία θεατρική παράσταση ή την εορτή για την ολοκλήρωση του σχολικού έτους. (Αρτέμη, χχ)

Επίσης, γίνεται απολύτως εμφανές ότι οι γονείς δεν έχουν ενεργή συμμετοχή στη σχολική πορεία των παιδιών τους. Επιπρόσθετα, αυτό αφορά τόσο την παρουσία των γονέων στη βασική μέση εκπαίδευση όσο και στη φροντιστηριακή. Αντίθετα οι

γονείς ενδιαφέρονται αρκετά για τις εξωδιδασκτικές ασχολίες των παιδιών και κυρίως για τις αθλητικές τους δραστηριότητες. (Αρτέμη, χχ)

Ακόμη, οι σχέσεις γονέων και εκπαιδευτικών δεν έχουν πάντοτε ως κύριο χαρακτηριστικό τους τη δημοκρατικότητα τους. Επίσης, αποτελούν περισσότερο εν δυνάμει προσπάθειες να προσαρμοσθούν οι γονείς σε επαγγελματικές εκπαιδευτικές αντιλήψεις ή υποδείξεις. Επιπρόσθετα, οι σύνδεσμοι σχολείου-οικογένειας καθορίζονται κυρίως από τις καθιερωμένες εβδομαδιαίες αλλά και άτυπες συναντήσεις ή τηλεφωνικές επικοινωνίες των γονέων με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, από τις ποικίλες εκδηλώσεις του σχολείου για τους μαθητές και τις οικογένειες τους, η έκταση των οποίων εξαρτάται από τη γενικότερη κουλτούρα και πολιτισμική ατμόσφαιρα του σχολείου και τη διάθεση και πρόθεση των γονέων να συμμετέχουν σε αυτές. (Αρτέμη, χχ)

Επίσης, οι συναντήσεις εκπαιδευτικών και γονέων βασίζονται στην υποχρέωση του σχολείου για προκαθορισμένη τακτική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών τους. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, η ενδυνάμωση των σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων επιτυγχάνεται μέσα από την παροχή βοήθειας προς όλους τους γονείς, ώστε να διαμορφώσουν στο σπίτι ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης για τα παιδιά τους, την τακτική ενημέρωση τους για τη σχολική επίδοση των παιδιών, και την παροχή πληροφοριών αναφορικά με τις σχολικές δραστηριότητες και τις εργασίες. (Αρτέμη, χχ)

Επιπρόσθετα, οι εκάστοτε μεταρρυθμίσεις των αναλυτικών προγραμμάτων παρέχουν ευκαιρίες για τη θεμελίωση και ευόδωση μίας συνεργασίας γονέων-σχολείου. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μαθαίνουν όχι μόνον τις νέες διδασκτικές προσεγγίσεις, που προτείνονται από τα αναλυτικά προγράμματα στα διάφορα μαθήματα, αλλά και τις δραστηριότητες εκείνες, που συνδέουν το σχολείο με την οικογένεια. (Αρτέμη, χχ)

Ακόμη, οι γονείς, εξαιτίας της εκπαίδευσής τους ή των περιορισμένων εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών τους εμπειριών, παρ' όλο που διατηρούν κοντινές σχέσεις με το σχολείο και εκφράζουν το αληθινό τους ενδιαφέρον να διατηρούν μια ενεργή σχέση με το σχολείο για το καλό των παιδιών τους, εντούτοις, πρακτικά καταφέρνουν να βοηθήσουν πολύ λίγο τα παιδιά τους στο σχολείο. Η παράλληλη έλλειψη οικονομικών πόρων εκ μέρους των συγκεκριμένων οικογενειών οδηγεί σε μια

νέα αποτυχία τους να εναρμονιστούν με το εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, οι γονείς των κατωτέρων τάξεων εμφανίζονται αδύναμοι μπροστά στη δικαιοδοσία των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση εκφράζουν την εξάρτηση τους από την πραγματογνωμοσύνη των τελευταίων. (Αρτέμη, χχ)

Ωστόσο, οικογένειες που ανήκουν στις μεσαίες ή στις ανώτερες αστικές κοινωνικές τάξεις, οι γονείς είναι μορφωμένοι, εξοικειωμένοι με το αναλυτικό πρόγραμμα καθώς και με τα εκπαιδευτικά προβλήματα των παιδιών τους. Ακόμα και χωρίς να έχουν συστηματική επαφή με τους δασκάλους τους, έχουν την δυνατότητα να υποστηρίζουν τη δουλειά των παιδιών τους στο σπίτι με διάφορους τρόπους. Επιπρόσθετα, αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως οικογενειακή επιχείρηση και θεωρούν ότι έχουν την ικανότητα και το δικαίωμα να επεμβαίνουν στα σχολικά ζητήματα. (Αρτέμη, χχ)

Ακόμη, το σχολείο έχει ανάγκη από τις πληροφορίες που οι γονείς μπορούν να δώσουν στο παιδί τους. Επίσης, οι συγκεκριμένες πληροφορίες είναι πληροφορίες για την υγεία του, τις συνήθειες του και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του. Επιπρόσθετα, οι συγκεκριμένες πληροφορίες είναι πληροφορίες που αφορούν ιδιαίτερα προβλήματα ή δυσκολίες που αντιμετωπίζονται από την οικογένεια. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 715-716, 2011)

Οι συγκεκριμένες πληροφορίες θα βοηθήσουν τον παιδαγωγό και τον σχολικό ψυχολόγο να αντιμετωπίσει ανάλογα το κάθε παιδί, να του δώσει τις ενισχύσεις που χρειάζεται, να προσαρμόσει τις απαιτήσεις του στις δυνατότητες του και να ερμηνεύσει χωρίς παρεξήγηση μερικές από τις αντιδράσεις του. Ακόμη, η ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών επιδρά θετικά στην αυτοαντίληψη των μαθητών, ενώ η θετική στάση των γονέων απέναντι στο σχολείο και στους διδάσκοντες καλλιεργεί ανάλογη στάση και στα παιδιά τους και έχει πολλαπλά θετικά οφέλη στην αγωγή και στην εκπαίδευση του ατόμου. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 716, 2011)

Επίσης, το σχολείο έχει υποχρέωση να θεωρεί εμπιστευτικές αυτές τις πληροφορίες που οι γονείς δίνουν στους εκπαιδευτικούς. Σε αντίθετη περίπτωση, αν δηλαδή οι συγκεκριμένες πληροφορίες γίνονται αντικείμενο κουτσομπολιού, η εμπιστοσύνη μεταξύ σχολείου και οικογένειας κλονίζεται. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 716, 2011)

Επιπρόσθετα, η γνώση από μέρους του διδάσκοντος θετικών ή αρνητικών στοιχείων γύρω από το περιβάλλον του κάθε μαθητή ενδέχεται να δημιουργήσει θετικές ή αρνητικές προσδοκίες για την πρόοδο του, οι οποίες έχουν την τάση να επαληθεύονται, σύμφωνα με την αρχή της αυτόματης επαλήθευσης της προφητείας. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 716-717, 2011)

Ωστόσο, οι γονείς έχουν ανάγκη από τις πληροφορίες του σχολείου, για να κατανοήσουν καλύτερα το παιδί τους. Ακόμη, πολλές φορές το μορφωτικό τους επίπεδο δεν τους επιτρέπει να δουν καθαρά τη σύγχρονη πραγματικότητα που το παιδί τους, ιδιαίτερα στις περιόδους της μέσης και ύστερης εφηβικής ηλικίας, είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται καλύτερα από αυτούς και να κατανοήσουν τις αντιδράσεις του. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι άλλοτε, πάλι, το μητρικό ή το πατρικό φίλτρο τους εμποδίζει να δουν αντικειμενικά τα παιδιά τους και να διαπιστώσουν με το απαραίτητο θάρρος, τα ελαττώματα και τις αδυναμίες τους. Η συγκεκριμένη δυνατότητα υπάρχει για τον εκπαιδευτικό που δεν τον τυφλώνει η αγάπη του πατέρα ή της μητέρας. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 717, 2011)

Επίσης, για να υπάρξει τέτοια σχέση ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, απαιτείται κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, στη δημιουργία του οποίου πρέπει να συμβάλλουν και οι δύο πλευρές. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι οι γονείς έχουν χρέος να επισκέπτονται συχνά το σχολείο, να ενημερώνονται για την πρόοδο και την δραστηριότητα των παιδιών τους και να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην ενημέρωση των γονέων. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 717, 2011)

Το σχολείο, με τη σειρά του, οφείλει να ευνοεί την συγκεκριμένη συνεργασία είτε με το να προσκαλεί τους γονείς τακτικά σε συνεδριάσεις είτε με όποιο άλλο τρόπο το κρίνει σκόπιμο. Επιπρόσθετα, θετική κρίνεται και η ενεργητική συμμετοχή των γονέων στην παιδαγωγική διαδικασία και στη δραστηριότητα του σχολείου. Σε μερικές χώρες υπάρχει εθελοντική συμμετοχή των εκπροσώπων των γονέων στη διαδικασία που γίνεται μέσα στην τάξη. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παρακολουθούν οι ίδιοι οι εκπρόσωποι των γονέων τα μαθήματα και εκτελούν βοηθητικές για το δάσκαλο εργασίες. Η συγκεκριμένη συμμετοχή των γονέων στην εργασία του σχολείου τους υποβοηθά να κατανοήσουν τις δυσκολίες που υπάρχουν, αλλά και να εκτιμήσουν το έργο που επιτελείται από το προσωπικό του σχολείου, πράγμα που διευκολύνει τη

μεταξύ τους συνεργασία. Ακόμη, ειδική μέριμνα πρέπει να λαμβάνεται για τους γονείς των παιδιών που ανήκουν στα μη προνομιούχα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα και ειδικότερα για αυτούς τα παιδιά των οποίων δεν έχουν καλές επιδόσεις στο σχολείο. Οι γονείς των συγκεκριμένων μαθητών επισκέπτονται το σχολείο λιγότερο συχνά σε σύγκριση με εκείνους που ανήκουν σε προνομιούχα κοινωνικο-οικονομικά και πολιτιστικά στρώματα. Επίσης, το ίδιο ισχύει και για τους γονείς τα παιδιά των οποίων είναι καλοί μαθητές σε σύγκριση με αυτούς που έχουν παιδιά με χαμηλές σχολικές επιδόσεις. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 717-718, 2011)

Επιπρόσθετα, υπάρχει καθοριστική επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς και της προσωπικότητας του παιδιού και αργότερα του νέου ανθρώπου. (Μπεχράκη, σελ. 15, 2002)

Ακόμη, υπάρχουν τα παράπονα που εκφράζονται πολλές φορές για ορισμένους εκπαιδευτικούς είτε από τα παιδιά είτε από τους ίδιους τους γονείς. Επίσης, μερικοί γονείς υιοθετούν άκριτα τα παράπονα του παιδιού τους, γεγονός που διαταράσσει τις σχέσεις τους με το προσωπικό του σχολείου. Επιπρόσθετα, κάποιο λάθος τους μπορεί να οφείλεται σε παρεξήγηση ή σε άγνοια. Ωστόσο, σε άλλες περιπτώσεις το λάθος μπορεί να οφείλεται σε μη συνειδητές επιδράσεις. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 718-719, 2011)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι ξεκινώντας από το δεδομένο της καλής πρόθεσης, επιβάλλεται στις περιπτώσεις που οι γονείς έχουν κάποιο παράπονο να το κουβεντιάζουν με τον αρμόδιο εκπαιδευτικό, να ακούν με προσοχή τη γνώμη του και να συζητούν καλόπιστα τις απόψεις του. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 719, 2011)

Ακόμη, για κανένα λόγο δεν πρέπει να γίνονται μπροστά στα παιδιά δυσμενείς κρίσεις για το δάσκαλο ή τον καθηγητή τους ή να εκφράζονται ειρωνικά σχόλια για μικροαδυναμίες ή ιδιοτροπίες του. Επίσης, αυτό καταρρακώνει το κύρος του στα μάτια του παιδιού, με σοβαρό αντίκτυπο στις μετέπειτα σχέσεις τους. Επιπρόσθετα, αν το παιδί για κάποιο λόγο έχει τιμωρηθεί από το σχολείο ή θεωρεί ότι αδικήθηκε κάπου, ας μη σπεύδουν οι γονείς, χωρίς να εξετάσουν τα πράγματα, να υιοθετούν ανεπιφύλακτα αυτά που θα τους διηγηθεί. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το παιδί είναι φυσικό να βλέπει συχνά το επεισόδιο μεροληπτικά και να θέλει να δικαιολογηθεί, υποστηρίζοντας τον εαυτό του. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 719, 2011)

Ακόμη, ούτε το παιδί πρέπει να αποπάρουν οι γονείς σε τέτοιες περιπτώσεις, δημιουργώντας του προβλήματα ανασφάλειας και την εντύπωση ότι δεν βρίσκει κατανόηση πουθενά ούτε από το σπίτι ούτε από το σχολείο. Επίσης, χωρίς να δικαιολογήσουν αμέσως τα παράπονα του και να πάρουν άκριτα το μέρος του, πρέπει να κουβεντιάσουν μαζί του και να του υποσχεθούν ότι θα συναντήσουν το δάσκαλο ή τον καθηγητή του, για να συζητήσουν το πρόβλημα του όλοι μαζί. Επιπρόσθετα, στις μεγάλες ηλικίες είναι δυνατόν στις συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών να παίρνουν μέρος και οι ίδιοι οι μαθητές, εφ' όσον το επιθυμούν. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 719, 2011)

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί απευθύνονται ατομικά στους γονείς, όταν το παιδί τους υποπέσει σε κάποιο σημαντικό παράπτωμα. Επίσης, σε αρκετές περιπτώσεις προσπαθούν να επιβάλουν την άποψη τους στους γονείς, χωρίς να δίνουν τη δέουσα σημασία στη γνώμη τους. Η συγκεκριμένη τακτική δεν ευνοεί την καλή συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Επιπρόσθετα, η επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών πρέπει να είναι συνεχής και να έχει αμφίδρομο χαρακτήρα, για να έχει θετικά αποτελέσματα. Ακόμη, οι σπασμωδικές κινήσεις και οι έκτακτες προσκλήσεις των γονέων για ζητήματα αρνητικά φορτισμένα δεν ωφελούν. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 719-720, 2011)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το ρόλο του γονέα καθιστούν ακόμη πιο δύσκολο και άλλοι εξωοικογενειακοί παράγοντες, που είναι οι εκνευρισμοί της καθημερινότητας, το πιεστικό ωράριο, το οικονομικό άγχος, και οι δυσκολίες ανθρώπινων σχέσεων, καθώς και η κοινωνικοπολιτισμική παρακμή, όπως είναι η έλλειψη προτύπων, που αποδυναμώνουν την παιδαγωγική αξία των οικογενειακών δεσμών. Έτσι, βιώνοντας ο γονέας την επιρροή όλων αυτών στο οικογενειακό σύστημα αξιών, προσπαθεί, βασιζόμενος στο ένστικτο, στην αγάπη του, στις σκόρπιες γνώσεις παιδαγωγικής που αποκτά από εκπομπές, διαλέξεις και συζητήσεις με φίλους, να αυτοσχεδιάζει και να πειραματιστεί, αναμένοντας εναγωνίως το αποτέλεσμα. Ωστόσο, η επιτυχής έκβαση στην εξέλιξη του παιδιού θα φανεί πολλά χρόνια αργότερα, δεδομένου ότι η προσωπική ανάπτυξη και η ψυχική υγεία είναι θέμα ωριμότητας, αυτοελέγχου και αυτοεκτίμησης και δεν ισοδυναμεί απαραίτητα με την επαγγελματική σταδιοδρομία, και ο γονέας αισθάνεται απροετοίμαστος να χειριστεί με σιγουριά τον παιδαγωγικό του ρόλο. Άλλωστε η επαγγελματική του καταξίωση δεν του προσφέρει τα εφόδια για να κατανοήσει τις προσωπικές του ανάγκες, τις συγκρούσεις και τις

προσδοκίες του ούτε όμως και τα εφόδια για να αφουγκραστεί εκείνες του συντρόφου και του παιδιού του, για να δοθεί η ευκαιρία να επικοινωνήσει δημιουργικά μαζί του. (Μπεχράκη, σελ. 15-16, 2002)

Επίσης, η πλειονότητα των Ελλήνων γονέων πιέζουν φορτικά τα παιδιά τους να διαβάζουν, να παίρνουν μεγάλους βαθμούς και να μαθαίνουν τα μαθήματα τους. Η συγκεκριμένη πίεση μπορεί συχνά να προκαλέσει το αντίθετο από το ποθούμενο αποτέλεσμα. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 720, 2011)

Επιπρόσθετα, δεν είναι ασυνήθιστο το φαινόμενο να διαβάζουν, καθώς συνηθίζεται να λέγεται, οι γονείς τα παιδιά τους, να κάθονται δηλαδή, μαζί τους και να μελετούν τα σχολικά μαθήματα. Ωστόσο, σε άλλες περιπτώσεις επιτελούν το ρόλο του χωροφύλακα, ελέγχοντας αν το παιδί διαβάζει ή μήπως τους κοροϊδεύει. Η συγκεκριμένη τακτική δεν είναι ορθή. Ακόμη, στερεί από το παιδί τη δυνατότητα να αναπτύξει τις δικές του ικανότητες, να δημιουργήσει αυτοπεποίθηση, να προωθήσει την ερευνητική του διάθεση και τη δημιουργική του ικανότητα, να γίνει ανεξάρτητο άτομο και αυτοδύναμη προσωπικότητα που μπορεί να αντιμετωπίζει τη ζωή χωρίς τα δεκανίκια των άλλων. Επίσης, το παιδί πρέπει να συνηθίσει από μικρό να εργάζεται μόνο του και να προετοιμάζει τα σχολικά του μαθήματα χωρίς την πίεση του γονέα. Οι γονείς μόνον έχουν την δυνατότητα να προσφέρουν βοήθεια, όταν το παιδί τη ζητεί και εφόσον νομίζουν ότι δεν μπορεί με τα μέσα που διαθέτει και με τις ικανότητες που έχει να τα καταφέρει μόνο του. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η διακριτική παρακολούθηση του παιδιού είναι και απαραίτητη και αναγκαία. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 720-721, 2011)

Το σχολείο μπορεί να συμβάλλει στην άμβλυνση του συγκεκριμένου προβλήματος με πολλούς τρόπους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι πρέπει να γίνεται σύσταση στους γονείς κατά τις συναντήσεις διδασκόντων και γονέων για τη βοήθεια που είναι θεμιτό να προσφέρουν στο παιδί τους. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί έχουν χρέος να βοηθήσουν τους γονείς να αντιληφθούν ότι η μελέτη γίνεται για την απόκτηση γνώσεων και εμπειριών, για την ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών και όχι για την επίτευξη υψηλών βαθμών και για κοινωνική προβολή. Ωστόσο, ο παραπάνω στόχος δεν επιτυγχάνεται, αν τα καθήκοντα που αναλαμβάνει να κάνει ο μαθητής στο σπίτι τα κάνουν άλλοι. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 721, 2011)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι πρέπει να γίνει συνείδηση ότι το κύριο έργο της μάθησης οφείλει να επιτελείται στο σχολείο και όχι να μετατίθεται στο σπίτι. Ακόμη, ο εκτός του σχολείου χρόνος επιβάλλεται να αφιερώνεται στην ψυχαγωγία και στην ανάπαυση. Επίσης, στην ελληνική πραγματικότητα δεν μπορεί για διάφορους λόγους να ολοκληρωθεί πάντοτε η μάθηση στο σχολείο και ένα μέρος της μεταφέρεται στο σπίτι είτε ως εκτέλεση ασκήσεων είτε ως προετοιμασία για τα επόμενα μαθήματα. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 721, 2011)

Όμως, χρέος του σχολείου είναι να μειώνει όσο γίνεται την εργασία που ανατίθεται στους μαθητές για το σπίτι, προσαρμόζοντας την συγχρόνως στις δυνατότητες τους, για να μη χρειάζεται η επέμβαση τρίτων για την εκτέλεση της. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 721, 2011)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι οι εργασίες στο σπίτι δεν πρέπει να είναι μηχανικής φύσης. Επιπρόσθετα, οι εργασίες στο σπίτι πρέπει να επιδιώκουν την προαγωγή της δημιουργικής ικανότητας του μαθητή και να αποτελούν κατά κάποιο τρόπο συνέχεια του σχολικού μαθήματος και όχι επανάληψη του. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 722, 2011)

Ακόμη, παράλληλα με την ανάθεση μιας εργασίας, πρέπει να υποδεικνύεται και ο τρόπος εκτέλεσης της ή τουλάχιστον να δίδονται στο μαθητή οι πηγές στις οποίες θα στηριχτεί και οι οποίες πρέπει να είναι προσιτές. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σε αντίθετη περίπτωση υπηρετείται το καθεστώς της παραπαιδείας και των ιδιαίτερων μαθημάτων. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 722, 2011)

Επίσης, σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός διαπιστώνει ότι οι εργασίες στο σπίτι εκτελούνται από άλλους και όχι από το μαθητή, οφείλει να καλεί τους γονείς και να τους εφιστά την προσοχή τους στο συγκεκριμένο θέμα. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 722, 2011)

Επιπρόσθετα, σχολείο και γονείς πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τις περιορισμένες δυνατότητες και τα όρια αντοχής των παιδιών, για να μην τα παραφορτώνουν με πρόσθετες εργασίες, με μαθήματα μουσικής, ξένων γλωσσών και χορού. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 722, 2011)

Ακόμη, ένας άλλος τομέας στον οποίο οι γονείς και το σχολείο μπορούν αποτελεσματικά να συνεργαστούν ιδιαίτερα στα αστικά κέντρα είναι ο τομέας του

επαγγελματικού προσανατολισμού. Επίσης, ανάμεσα στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων υπάρχει μια πληθώρα επαγγελματιών, που θα μπορούσαν να αφιερώσουν λίγο χρόνο από τη δουλειά τους στο να παρουσιάσουν στους μαθητές του σχολείου στο οποίο φοιτούν τα παιδιά τους το επάγγελμα τους ή να δεχτούν στην επιχείρησή τους ή στο γραφείο τους ή στο μαγαζί τους μαθητές και να τους ενημερώνουν για τη δουλειά τους ή να τους προσλάβουν να δουλέψουν λίγο καιρό, για να αποκτήσουν εμπειρία της εργασίας, βασική προϋπόθεση για το σωστό επαγγελματικό προσανατολισμό. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 722-723, 2011)

Τις συγκεκριμένες προσπάθειες πρέπει να υποθάψει το σχολείο, καλώντας στο πλαίσιο του μαθήματος του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού γονείς που θα ήθελαν να μιλήσουν για τη δουλειά τους στους μαθητές ή να ζητήσει τη συνδρομή τους στην οργάνωση επισκέψεων σε χώρους εργασίας. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, σελ. 723, 2011)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι δεδομένου ότι η εκπαίδευση, και συνεπαγόμενα η παιδεία με τη σύνθετη κοινωνική της λειτουργία, προϋποθέτουν και την αगाστή συνεργασία περισσότερων κατηγοριών ατόμων για την ευδοκίμηση των σκοπών που επιτελούν, φορείς του δικαιώματος της εκπαίδευσης είναι οι μαθητές, οι γονείς, οι δάσκαλοι, οι καθηγητές και πλέον, βάσει της σχετικής ερμηνείας, οι εργαζόμενοι στα πλαίσια της διαρκούς επαγγελματικής κατάρτισης, δίχως εκπαίδευση. (Τζέμος, σελ. 182, 2015)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι διάφοροι κοινωνικοί φορείς χρησιμοποιούν τις δυνατότητες που προσφέρει το πλέγμα των στοιχείων μέσα στον κοινωνικό σχηματισμό ή δημιουργούν καινούργιες. (Ηλιού, σελ. 190, 1984)

Η διαπαιδαγώγηση αφενός πρέπει να έχει ως βάση της το διάλογο, την επεξεργασία παραδειγμάτων και εμπειριών με κατάθεση επιχειρημάτων, και αφετέρου να δίνει στο παιδί το δικαίωμα να αποκτήσει άποψη και κρίση. Έτσι, πρόκειται για μια πολυδιάστατη αγωγή που έχει στόχο την ωρίμανση και τη σταδιακή ανεξαρτητοποίηση του ατόμου, ξεδιπλώνοντας αρμονικά τις δυνατότητες που κληρονόμησε και προσπαθώντας να τις μετατρέψει σε ιδιότητες-χαρακτηριστικά. (Μπεχράκη, σελ. 16, 2002)

Στην συγκεκριμένη έντονη κοινωνική ανάγκη, ο θεσμός της εκπαίδευσης οικογένειας και ειδικότερα των σχολών γονέων έρχεται να καλύψει την συγκεκριμένη

ανασφάλεια, βοηθώντας τους γονείς να συνεννοηθούν με το σύντροφο τους, να αντιληφθούν τις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών αποδεχόμενοι τις δυνατότητες τους, να βοηθήσουν το παιδί στην προοδευτική ανεξαρτητοποίηση του, και να ασχοληθούν με την προσωπική τους ανάπτυξη και γενικότερα να αναπτύξουν στάσεις ώστε να δρουν και να συναισθάνονται με τρόπο εποικοδομητικό τα ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα. Επιπρόσθετα, η ζεστή, οικογενειακή ατμόσφαιρα των σχολών γονέων, με τη μικρή ομάδα, δίνει την ευκαιρία στους γονείς να εκφραστούν και σταδιακά να διαφοροποιηθούν, ώστε με τη διαπαιδαγώγηση να επιδιώκουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν κρίση, στόχους, πρωτοβουλία, φαντασία, ευαισθησία, δημιουργικότητα και ενδιαφέρον για συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι. (Μπεχράκη, σελ. 16-17, 2002)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι άνθρωποι εργάζονται σε πολλά διαφορετικά επαγγέλματα, και οι εργασιακές δεξιότητες δεν μπορούν πια να περάσουν κατ' ευθείαν από τους γονείς στα παιδιά. Επίσης, η απόκτηση της γνώσης βασίζεται ολοένα και περισσότερο στην αφηρημένη μάθηση θεμάτων όπως τα μαθηματικά, οι θετικές επιστήμες, η ιστορία και η φιλολογία, αντί στην πρακτική μετάδοση συγκεκριμένων δεξιοτήτων. (Γκίντενς, σελ. 528, 2002)

Επιπρόσθετα, η πρόσβαση στη διά βίου μάθηση, από κοινού με τις απαραίτητες τεχνολογικές γνώσεις στους τομείς της πληροφόρησης και της επικοινωνίας, καθίσταται η βασιλική οδός τόσο για την προσωπική και επαγγελματική όσο και για την κοινωνική εξέλιξη. (Πανταζής, σελ. 141, 2009)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει όλες τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες οποιουδήποτε τύπου, βαθμίδας και περιεχομένου που λαμβάνουν χώρα σε τυπικά, μη-τυπικά και άτυπα εκπαιδευτικά πλαίσια και στις οποίες συμμετέχουν πολίτες κάθε ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου, σε οποιαδήποτε φάση του βιολογικού και κοινωνικού τους κύκλου. Ακόμη, η διά βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότηση τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικοοικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα. (Καραλής, σελ. 14, 2013)

Επίσης, η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί ένα πεδίο δραστηριοτήτων, αλλά και έναν επιστημονικό τομέα, σαφώς περιγεγραμμένο εντός του πλαισίου της διά βίου μάθησης και εκπαίδευσης, τουλάχιστον στον επιστημονικό λόγο. (Καραλής, σελ. 15, 2013)

Κεφάλαιο 3

Λόγοι για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης Θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η μακροχρόνια και περίπλοκη νομολογία του Δικαστηρίου γύρω από την προστασία των θεμελιωδών δικαιωμάτων στην ενωσιακή έννομη τάξη, και η άντληση έμπνευσης ως προς τον αριθμό και το περιεχόμενο τους από τις κοινές συνταγματικές παραδόσεις των κρατών μελών, καθώς και τις σχετικές διεθνείς συμφωνίες αυτά έχουν συνάψει, ανέδειξαν το αίτημα για τη σύνταξη ενός γραπτού καταλόγου θεμελιωδών δικαιωμάτων, ο οποίος να αποτελεί σημείο αναφοράς και να ολοκληρώνει το σύστημα προστασίας τους στην Ένωση, το οποίο αρχικώς στηριζόταν αποκλειστικά σε νομολογιακή ερμηνεία και τάσεις. (Περάκης, σελ. 60, 2015)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι το Κοινοβούλιο υιοθέτησε τη Δήλωση των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων και Ελευθεριών, που περιελάμβανε ένα γραπτό κατάλογο ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στον οποίο εντάσσονταν δικαιώματα τόσο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, όσο και των εθνικών Συνταγμάτων των κρατών μελών, αλλά και αυτά που είχε αναδείξει το Δικαστήριο της Ευρωπαϊκής Ένωσης νομολογικά. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι ενδεικτικά περιέχονταν το δικαίωμα στη ζωή και στην ελευθερία, το δικαίωμα ιδιοκτησίας, η θρησκευτική ελευθερία και η ελευθερία του συνεταιρίζεσθαι, η ισότητα των φύλων, η προστασία της οικογενειακής και ιδιωτικής ζωής, η αρχή *ne bis in idem*, και άλλα. Επιπρόσθετα, η συγκριμένη δήλωση δεν ήταν νομικά δεσμευτική, αλλά δικαίως χαρακτηρίστηκε ως η πρώτη σοβαρή προσπάθεια περίληψης των κατοχυρωμένων δια

των γενικών αρχών δικαιωμάτων σε ένα γραπτό κατάλογο, αποτελώντας παράδειγμα για τις μετέπειτα προσπάθειες. (Περάκης, σελ. 60-61, 2015)

Μετά την υιοθέτηση της Συνθήκης του Άμστερνταμ, που κατέδειξε μεταξύ άλλων ότι το εγχείρημα της προσχώρησης στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου προσωρινά εγκαταλείπεται, με πρωτοβουλία της γερμανικής προεδρίας τα κράτη μέλη στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έθεσαν σε κίνηση τη διαδικασία σύνταξης ενός Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προκειμένου τα ενωσιακά όργανα αλλά και τα κράτη μέλη, όταν εφαρμόζουν ενωσιακό δίκαιο, να δεσμεύονται από έναν καθορισμένο και σαφή κατάλογο κατοχυρωμένων θεμελιωδών δικαιωμάτων, που θα κωδικοποιούσε μεταξύ άλλων την πλούσια και μακροχρόνια νομολογία του Δικαστηρίου. (Περάκης, σελ. 61, 2015)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο Χάρτης συνετάχθη από ένα ιδιόμορφο *sui generis* συλλογικό σώμα, που ονομάστηκε Συνέλευση και είχε σύνθεση ευρύτερη και πιο ποικιλόμορφη από μία τυπική Διακυβερνητική Διάσκεψη, που συγκροτείται προκειμένου να προχωρήσει η διαδικασία αναθεώρησης των Συνθηκών. Ειδικότερα το συγκεκριμένο συλλογικό όργανο περιελάμβανε εκπροσώπους όλων των ενωσιακών οργάνων και οργανισμών, των κρατών μελών σε κυβερνητικό αλλά και κοινοβουλευτικό επίπεδο, κοινωνικών ομάδων και ομάδων πολιτών, Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων, οικονομικών και εμπορικών συμφερόντων, καθώς και παρατηρητές από διεθνείς οργανισμούς με παρεμφερή αποστολή και αντικείμενο. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η διαδικασία διαβούλευσης στη Συνέλευση ήταν δημόσια, και το σύνολο των προπαρασκευαστικών της εργασιών ήταν και παραμένει διαθέσιμο στο διαδίκτυο. Τόσο η σύνθεση της Συνέλευσης, όσο και η διαδικασία διαβούλευσης εντός αυτής ανέδειξαν, όπως ορθά παρατηρήθηκε, την ευρωπαϊκή ενοποίηση και την πολιτική διάσταση του συγκεκριμένου σημαντικού εγχειρήματος. (Περάκης, σελ. 62, 2015)

Ωστόσο, από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, η Ευρωπαϊκή Ένωση είχε αρχίσει να συμπεριλαμβάνει τα ανθρώπινα δικαιώματα τις πολιτικές της για το εμπόριο και τις ενισχύσεις. (Chalmers et al., σελ. 262, 2010)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι κατόπιν ταχύτατων εργασιών της Συνέλευσης που διήρκεσαν λιγότερο από ένα έτος, το τελικό κείμενο του Χάρτη υιοθετήθηκε πανηγυρικά ως κοινή πολιτική διακήρυξη στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της

Νίκαιας της 7-9 Δεκεμβρίου 2000, και βασίστηκε στην τελευταία εκδοχή του σχεδίου του, όπως αυτή δημοσιεύθηκε και διαβιβάστηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Biarritz που έλαβε χώρα το διήμερο 13-14 Οκτωβρίου 2000. Όμως, κατά τη διακήρυξη του συμφωνήθηκε ότι δεν θα του αποδιδόταν ακόμη νομική ισχύς και δεσμευτικότητα, καθότι τα κράτη μέλη της Ένωσης δεν ήταν έτοιμα ή πρόθυμα να αποδεχθούν τις έννομες συνέπειες που θα επέφερε ένα τόσο μεγάλο βήμα, και έτσι παρέπεμψαν μία τέτοια απόφαση στο μέλλον. (Περάκης, σελ. 62, 2015)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι το ζήτημα της νομικής ισχύος του Χάρτη επανήλθε κατά την επεξεργασία της Συνταγματικής Συνθήκης από τη Συνέλευση για το Μέλλον της Ευρώπης το 2004. Σύμφωνα με το σχέδιο της Συνέλευσης, ο Χάρτης έπαιε να είναι ξεχωριστό κείμενο και επρόκειτο να ενσωματωθεί ως το δεύτερο από τρία Μέρη της Συνταγματικής Συνθήκης. Παρότι δε η τελευταία απορρίφθηκε από δύο δημοψηφίσματα στη Γαλλία και στην Ολλανδία το Μάιο και τον Ιούνιο του 2005 αντίστοιχα, δίνοντας τέλος στο συγκεκριμένο φιλόδοξο σχέδιο, η πεποίθηση ότι ο Χάρτης θα αποκτήσει νομικά δεσμευτική ισχύ δεν εγκαταλείφθηκε. Πράγματι, το 2007 η Ευρωπαϊκή Συνέλευση προέβη σε ορισμένες τροποποιήσεις, που χαρακτηρίστηκαν μεν ως συντακτικές προσαρμογές, αποτελούν ωστόσο κατά την ορθότερη άποψη ουσιαστικές τροποποιήσεις του Χάρτη. (Περάκης, σελ. 67, 2015)

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο Χάρτης με τη σημερινή του μορφή αποτελεί τμήμα του πρωτογενούς ενωσιακού δικαίου, και οι διατάξεις του αναπτύσσουν πλήρη νομική δεσμευτικότητα και υπεροχή έναντι των εθνικών δικαίων αλλά και των κατωτέρων του πρωτογενούς πηγών του ενωσιακού δικαίου. Ακόμη, η θεσμική αναβάθμιση του Χάρτη κρίνεται ως ιδιαίτερα θεσμική εξέλιξη ως προς το νομικό εξοπλισμό της Ένωσης στον τομέα των θεμελιωδών δικαιωμάτων, αφού προσφέρει χρήσιμες ερμηνευτικές κατευθύνσεις στα ενωσιακά και στα εθνικά δικαστήρια, περιορίζει τις ανακολουθίες που παρατηρούνται στον ενωσιακό τρόπο προσέγγισης της προστασίας των θεμελιωδών δικαιωμάτων, και περιβάλλει και τυπικά πλέον τα θεμελιώδη δικαιώματα με τις έννομες συνέπειες των ενωσιακών κανόνων. (Περάκης, σελ. 68, 2015)

Ως προς τα ουσιαστικά όρια της ενδικασιμότητας, τα θεμελιώδη δικαιώματα διαχωρίζονται εννοιολογικώς από τις αξίες, αρχές και ελευθερίες, που εκφράζουν αφηρημένο κανόνα δικαίου, αλλά είναι ενδικάσιμες. (Κατσούφρος, σελ. 28, 2002)

Επίσης, η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, η ελευθερία, η δημοκρατία, η ισότητα, το κράτος δικαίου και ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελούν ενσωματωμένες αξίες στις Συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπρόσθετα, ο Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποτελεί μια σαφή και σθεναρή διακήρυξη των δικαιωμάτων των πολιτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

Ακόμη, τα θεμελιώδη δικαιώματα κατοχυρώνονται σε εθνικό επίπεδο από το συνταγματικό σύστημα κάθε κράτους μέλους και σε ευρωπαϊκό επίπεδο από τον Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επίσης, όλα τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δηλαδή η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο, έχουν τον δικό τους ρόλο στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επιπρόσθετα, ο Χάρτης περιλαμβάνει τα θεμελιώδη δικαιώματα που είναι δεσμευτικά για τα θεσμικά όργανα και τους οργανισμούς της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και ισχύει και για τις κυβερνήσεις των κρατών μελών όταν αυτές εφαρμόζουν το δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

Ωστόσο, τα άτομα που επιδιώκουν την άσκηση προσφυγής πρέπει να απευθύνονται στα δικαστήρια της χώρας τους. Επιπρόσθετα, μπορούν να προσφεύγουν στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο, ως έσχατο μέσο. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι στην υπόθεση Ροπομαργονί κατά Βουλγαρίας, το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου έκρινε ότι η απαίτηση καταβολής διδάκτρων σε σχολείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λόγω της ιδιότητας και του μετανάστη δεν ήταν δικαιολογημένη. Το Δικαστήριο επεσήμανε ότι οι προσφεύγοντες δεν είχαν φτάσει παρανόμως στη χώρα με σκοπό να αξιώσουν στη συνέχεια χρήση των δημόσιων υπηρεσιών της, όπως η δωρεάν φοίτηση σε σχολείο. Ακόμη και όταν οι προσφεύγοντες βρέθηκαν, κατά κάποιον τρόπο εκ παραδρομής, στην κατάσταση του αλλοδαπού χωρίς μόνιμη άδεια διαμονής, οι αρχές δεν είχαν καμία ουσιαστική αντίρρηση για την παραμονή τους στη Βουλγαρία και κατά τα φαινόμενα δεν είχαν ποτέ καμία σοβαρή πρόθεση να τους απελάσουν. Επίσης, ζητήματα σχετικά με την ανάγκη να ανακοπεί ή να αντιστραφεί η ροή μεταναστών χωρίς έγγραφα δεν είχαν καμία εφαρμογή στους συγκεκριμένους προσφεύγοντες. (Συμβούλιο της

Ευρώπης, *Εγχειρίδιο σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία σε θέματα ασύλου, συνόρων και μετανάστευσης*, 2014)

Επιπρόσθετα, δυνάμει του δικαίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων προβλέπει στο Άρθρο 14 ότι κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση, καθώς και την ευχέρεια δωρεάν παρακολούθησης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ακόμη, δυνάμει του παράγωγου δικαίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όλα τα παιδιά των υπηκόων τρίτων χωρών που βρίσκονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση, με εξαίρεση όσα βρίσκονται εκεί μόνο για σύντομο χρονικό διάστημα, δικαιούνται πρόσβαση στη βασική εκπαίδευση. (Συμβούλιο της Ευρώπης, *Εγχειρίδιο σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία σε θέματα ασύλου, συνόρων και μετανάστευσης*, 2014)

Επίσης, ο Χάρτης συνάδει με την Ευρωπαϊκή Σύμβαση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, η οποία έχει κυρωθεί από όλα τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει αναλάβει ισχυρή δέσμευση για την προαγωγή και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου σε παγκόσμιο επίπεδο. Ακόμη, τα ανθρώπινα δικαιώματα κατέχουν ξεχωριστή θέση στις σχέσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τις άλλες χώρες και περιοχές του κόσμου. Επιπρόσθετα, η προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη και επίλυση συγκρούσεων και, τελικά, στην ανακούφιση της φτώχειας. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

Ακόμη, η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης προάγει τα δικαιώματα των γυναικών, των παιδιών, των μειονοτήτων και των εκτιπσθέντων ατόμων, αντιτίθεται στη θανατική ποινή, τα βασανιστήρια, την εμπορία ανθρώπων και τη διακριτική μεταχείριση, προασπίζει τα πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα, και υπερασπίζεται τον οικουμενικό και αδιαίρετο χαρακτήρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αναπτύσσοντας ενεργό συνεργασία με χώρες-εταίρους, διεθνείς και περιφερειακούς οργανισμούς, καθώς και ομάδες και ενώσεις που εκπροσωπούν το σύνολο της κοινωνίας. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι όλες οι εμπορικές συμφωνίες ή συμφωνίες συνεργασίας με χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης περιέχουν τη λεγόμενη

ρήτρα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, που ορίζει ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελούν ουσιαστικό στοιχείο στις σχέσεις μεταξύ των μερών. (Ευρωπαϊκή Ένωση, *Ανθρώπινα δικαιώματα*, 2017)

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ιδιαίτερη σημασία έχει το γεγονός ότι η έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη συνδέθηκε με δύο από τα σημαντικότερα εγχειρήματα της ανθρωπότητας, που είναι το εγχείρημα σχετικά με την απελευθέρωση του ανθρώπου από την ίδια ευθύνη ανωριμότητα, και το εγχείρημα για απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων για την δυνατότητα συμμετοχής όλων των ανθρώπων στην παραγωγή πλούτου και στην απόλαυση των αγαθών που παράγονται.

Η περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική, επειδή η σχέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση συμβάλλει στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, στον δωρεάν χαρακτήρα της εκπαίδευσης και στην ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Οι λόγοι για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση περιγράφονται μέσα από την υιοθέτηση του Χάρτη ως κοινή πολιτική διακήρυξη στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Νίκαιας της 7-9 Δεκεμβρίου 2000, και από το γεγονός ότι ο η Ευρωπαϊκή Ένωση ανέλαβε ισχυρή δέσμευση για την προαγωγή και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου σε παγκόσμιο επίπεδο.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπερασματικά, η έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη είναι συνδεδεμένη με δύο από τα σημαντικότερα εγχειρήματα της ανθρωπότητας, που είναι το εγχείρημα για την απελευθέρωση του ανθρώπου από την ίδια ευθύνη, και το εγχείρημα για απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων για την δυνατότητα συμμετοχής όλων των ανθρώπων στην παραγωγή πλούτου και στην απόλαυση των αγαθών που παράγονται. Επιπρόσθετα, η περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική, επειδή συμβάλλει στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, στον δωρεάν χαρακτήρα της εκπαίδευσης και στην ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Επίσης, η περιγραφή των λόγων για τους οποίους έχει σημασία ο Ευρωπαϊκός Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση γίνεται μέσα από την υιοθέτηση του Χάρτη ως κοινή πολιτική διακήρυξη στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Νίκαιας της 7-9 Δεκεμβρίου 2000, και από το γεγονός ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση ανέλαβε ισχυρή δέσμευση για την προαγωγή και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου σε παγκόσμιο επίπεδο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αραβάνης, Γ. (1979). *ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ*. ΑΘΗΝΑ: ΦΕΛΕΚΗ.

Ασδεράκη, Φ. (2008). *ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΕΙΑ, Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ.

Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ, Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. ΑΘΗΝΑ: ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ.

Ηλιού, Μ. (1984). *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική, κατανομή εκπαιδευτικών ευκαιριών, εκπαιδευτικές πραγματικότητες, κοινωνική δυναμική και ισότητα των φύλων*. Αθήνα: Πορεία.

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Δια Βίου Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΣΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Κατσούφρος, Θ. (2002). *Ο χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων στην κοινοτική δικαιοσύνη, Εφαρμογές της θεωρίας της ενδικασιμότητας*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλα.

Κέντρο Ευρωπαϊκής Τεκμηρίωσης Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. (2003). *Ο Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα-Κομοτηνή: Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα.

Κοτσαλής, Λ. & Τριανταφύλλου, Γ. (2007). *Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ποινικό Δίκαιο*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλα.

Μαντζούτσος, Α. (2008). *Ισότητα και Εκπαίδευση, Το δικαίωμα ίσης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: ΑΝΤ. Ν. ΣΑΚΚΟΥΛΑ.

Μάρδας, Γ. & Βαλκάνος, Ε. (2002). *ΟΡΓΑΝΩΣΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*. Αθήνα: ΠΑΠΑΖΗΣΗ.

Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α. (2011). *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ*. Ζεφύρι: ΔΙΑΔΡΑΣΗ.

Ματθαίου, Δ. (2011). *Η βασική επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Κριτική και συγκριτική θεώρηση*. Αθήνα: ΔΙΑΔΡΑΣΗ.

Μπεχράκη, Κ. (2002). *Σχολές γονέων, Εμπειρίες-Προοπτικές*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.

Νικολάου, Σ. Μ. (2007). *Θεωρητικά Ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. ΑΘΗΝΑ: GUTENBERG.

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. ΑΘΗΝΑ: GUTENBERG.

Ξωτέλλης, Π. (2003). *Σχολική Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ Αδελφών Κυριακίδη α.ε.

Πανταζής, Β. (2009). *Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δικαιώματα του Παιδιού και Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΑΤΡΑΠΟΣ.

Περάκης, Μ. (2015). *Η δικαστική προστασία των θεμελιωδών δικαιωμάτων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων, Σχέσεις με ΕΣΔΑ, Ερμηνεία επιμέρους δικαιωμάτων, Διαδικασίες και ένδικα μέσα*. Νομική Βιβλιοθήκη.

Σταμέλος, Γ. & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Συγκρότηση, Θεματολογία, Μεθοδολογία υλοποίησης, Επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.

Τζέμος, Β. (2015). *Ο Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της ΕΕ, Ερμηνεία κατ' άρθρο*. Αθήνα: ΝΟΜΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ.

Τσιάκαλος, Γ. (1999). *Ανθρώπινη Αξιοπρέπεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ευρώπη*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.

Ξενόγλωσση

Γκίντενς, Α. (2002). *Κοινωνιολογία*. ΑΘΗΝΑ: Gutenberg.

Chalmers, D., Davies, G. & Monti, G. (2010). *European Union Law, CASES AND MATERIALS, SECOND EDITION*. University Press: Cambridge.

Hughes, M. & Kroehler, C.J. (2007). *ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ, ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ*. Αθήνα: ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΚΡΙΤΙΚΗ.

Lenhart, V. (2006). *Παιδαγωγική των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων*. ΑΘΗΝΑ: GUTENBERG.

Monitoring Report. (2006). *Rights of People with Intellectual Disabilities, Access to Education and Employment*. Hungary: OPEN SOCIETY INSTITUTE.

Ηλεκτρονικές πηγές

European Union. (2017). *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop)*. Ανακτήθηκε 6 Απριλίου, 2017, από http://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/cedefop_el

Ζαχαρίου, Α. (χχ). *ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ: ΣΗΜΕΙΑ ΕΠΙΚΕΝΤΡΩΣΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ*. Ανακτήθηκε 6 Απριλίου, 2017, από http://www.ncu.org.cy/induction/files/booklet_chapter2-Aravella.pdf

Παγγέ, Τ. & Κυριαζή, Μ. *Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 10 Απριλίου, 2017, από <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe280.pdf>

European Union. (2017). *Η ζωή στην ΕΕ*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://europa.eu/european-union/about-eu/figures/living_el

Ευρωπαϊκή Ένωση. (2017). *Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_el

European Commission. (χχ). *Δυνατότητες*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_el#tab-1-0

European Commission. (χχ). *Παρουσίαση*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el

European Commission. (χχ). *Δυνατότητες για φοιτητές*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el#tab-1-1

European Commission. (γγ). *Δυνατότητες διδασκαλίας για το προσωπικό*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el#tab-1-2

European Commission. (γγ). *Δυνατότητες κατάρτισης για το προσωπικό*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el#tab-1-3

European Commission. (γγ). *Δυνατότητες πρακτικής άσκησης*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el#tab-1-4

European Commission. (γγ). *Δυνατότητες για νέους*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el#tab-1-5

European Commission. (γγ). *Δυνατότητες για εργαζομένους στον τομέα της νεολαίας*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/individuals_el#tab-1-6

European Commission. (γγ). *Παρουσίαση*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/organisations_el

European Commission. (γγ). *Βασική δράση 1: Μαθησιακή κινητικότητα ατόμων*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/organisations_el#tab-1-1

European Commission. (γγ). *Βασική δράση 2: Καινοτομία και ορθές πρακτικές*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/organisations_el#tab-1-2

European Commission. (γγ). *Βασική δράση 3: Υποστήριξη μεταρρυθμίσεων πολιτικής*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/organisations_el#tab-1-3

European Commission. (γγ). *Δραστηριότητες Jean Monnet*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/organisations_el#tab-1-4

European Commission. (γγ). *Δράσεις αθλητισμού*. Ανακτήθηκε 1 Μαΐου, 2017, από http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/organisations_el#tab-1-5

7^ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΟΛΜΕ. (χχ). *ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ-ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ.*

Ανακτήθηκε 25 Ιουνίου, 2017, από <http://kemetete.sch.gr/wp-content/uploads/2011/12/eis-1-omada-7-syn.pdf>

Καρατάσιος, Γ. & Καραμήτρου, Α. (χχ). *Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΩΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ.* Ανακτήθηκε 25 Ιουνίου, 2017, από <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/366/104.pdf>

Αρτέμη, Ε. (χχ). *Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟΥ, ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΘΕΜΕΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΟΔΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.* Ανακτήθηκε 25 Ιουνίου, 2017, από http://www.apostoliki-diakonia.gr/gr_main/catehism/simeioseis/SynergasiaOikogeneiaSxoleio.pdf

Ευρωπαϊκή Ένωση. (2017). *Ανθρώπινα δικαιώματα.* Ανακτήθηκε 25 Ιουνίου, 2017, από http://europa.eu/european-union/topics/human-rights_el

Μουζάκης, Χ. (2006). *ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ, 7. Οι Νέες Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων.* Ανακτήθηκε 28 Ιουνίου, 2017, από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2534/785.pdf>

Συμβούλιο της Ευρώπης. (2014). *Εγχειρίδιο σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία σε θέματα ασύλου, συνόρων και μετανάστευσης.* Ανακτήθηκε 25 Οκτωβρίου 2017 από [file:///C:/Users/power/Downloads/handbook-law-asylum-migration-borders-2nded_el%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/power/Downloads/handbook-law-asylum-migration-borders-2nded_el%20(3).pdf)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Άρθρο 14

Δικαίωμα εκπαίδευσης

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση και στην πρόσβαση στην επαγγελματική και συνεχή κατάρτιση.
2. Το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ευχέρεια δωρεάν παρακολούθησης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.
3. Η ελευθερία ίδρυσης εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με σεβασμό των δημοκρατικών αρχών καθώς και το δικαίωμα των γονέων να εξασφαλίζουν την εκπαίδευση και τη μόρφωση των τέκνων τους σύμφωνα με τις θρησκευτικές, φιλοσοφικές και παιδαγωγικές πεποιθήσεις τους, γίνονται σεβαστά σύμφωνα με τις εθνικές νομοθεσίες που διέπουν την άσκηση τους.

Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Άρθρο 15

Ελευθερία του επαγγέλματος και δικαίωμα προς εργασία

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα να εργάζεται και να ασκεί το επάγγελμα, το οποίο επιλέγει ή αποδέχεται ελεύθερα.
2. Κάθε πολίτης της Ένωσης είναι ελεύθερος/η να αναζητεί απασχόληση, να εργάζεται, να εγκαθίσταται ή να παρέχει υπηρεσίες σε κάθε κράτος μέλος.
3. Οι υπήκοοι τρίτων χωρών που έχουν άδεια να εργάζονται στο έδαφος των κρατών μελών δικαιούνται συνθηκών εργασίας αντίστοιχων με εκείνες που απολαμβάνουν οι πολίτες της Ένωσης.

Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης