

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΩΝ ΖΩΝΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ (ΖΕΡ): ΑΝΟΙΓΜΑ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ;

Σοφία ΓΕΩΡΓΑΚΗ -Εκπαιδευτικός
Χριστίνα ΔΙΠΛΑΡΗ -Εκπαιδευτικός Δ.Ε.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σήμερα το αίτημα για κοινωνική δικαιοσύνη αποκτά μεγαλύτερη σημασία σε μια περίοδο όπου αμφισβητούνται οι παραδοσιακές δομές κοινωνικής προστασίας. Οι νέες κοινωνικοοικονομικές πραγματικότητες με την ανάδειξη της κοινωνίας της γνώσης καθιστούν αναπόφευκτο τον επαναπροσδιορισμό του κράτους-πρόνοιας. Στις πολιτικές των κρατών μελών στον τομέα της εκπαίδευσης γίνεται προσπάθεια ενσωμάτωσης των αρχών της ισότητας, της πρόληψης της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Σε αυτό το συγκείμενο, η Γαλλία έχει υιοθετήσει γενικευμένες αντισταθμιστικές πολιτικές ήδη από το 1981 με τη θέσπιση των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΡ). Αυτός ο θεσμός συνδέθηκε με την ανάπτυξη ενός καινούργιου τρόπου σκέψης που οδήγησε στη δημιουργία δικτύων «προσδοκία επιτυχίας» (réseaux ambition réussite, 2006) και στο μηχανισμό της εκπαιδευτικής συνοδείας (accompagnement éducatif, 2007). Σκοπός της ανακοίνωσης είναι η διερεύνηση της εξέλιξης του θεσμού των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας και ο βαθμός στον οποίο αυτή η εξέλιξη αντικατοπτρίζει τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ειδικότερα, αφού πραγματοποιηθεί σύντομη ιστορική αναδρομή του εν λόγω θεσμού, θα αναλυθούν τα τεκμήρια-θεσμικά κείμενα που σχετίζονται με τις τελευταίες μεταρρυθμίσεις της πολιτικής της εκπαιδευτικής προτεραιότητας (éducation prioritaire) στη Γαλλία μέσω της ανάλυσης κειμένου. Τέλος, θα ακολουθήσει προσπάθεια ερμηνείας τους με βάση το συγκείμενο της χώρας.

ABSTRACT

The need for social justice is becoming of utmost importance at a time when traditional structures of social protection are being questioned. The new socio-economic realities with the emergence of the knowledge society brought us before a redefinition of the welfare state. The Member States of the European Union are also making an attempt to integrate the principles of equality, prevention of school failure and social exclusion in their policies. In this context, France has adopted priority education policies since 1981 by creating the Education Priority Zones (ZEP). This institution was connected to the development of a new way of thinking which has led to the creation of “ambition success” networks and to the mechanism of educational accompaniment. The purpose of this article is to look into the reform of the Education Priority Zones institution and the point at which this reform reflects the principles of social justice.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σήμερα το αίτημα για κοινωνική δικαιοσύνη αποκτά μεγαλύτερη σημασία σε μια περίοδο όπου αμφισβητούνται οι παραδοσιακές δομές κοινωνικής προστασίας. Οι νέες κοινωνικοοικονομικές πραγματικότητες με την ανάδειξη της κοινωνίας της γνώσης καθιστούν αναπόφευκτο τον επαναπροσδιορισμό του κράτους-πρόνοιας. Ο όρος κράτος πρόνοιας αναφέρεται σε εκείνη τη μορφή κράτους που «δρα μέσω της παροχικής, κοινωνικής διοίκησης, με σκοπό την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και τη συστηματική κάλυψη κοινωνικών κινδύνων και αναγκών των πολιτών». (Κοντιάδης, 2008: 17).

Πράγματι, το κράτος πρόνοιας ερμηνεύεται ως απαραίτητη προϋπόθεση της αναπαραγωγής της κοινωνίας και αντιμετωπίζεται ως εγγύηση της πολιτικής σταθερότητας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της αναδιανομής του εισοδήματος (Στασινοπούλου, 1990: 70).

Το τέλος της δεκαετίας του '80 χαρακτηρίζεται από σκεπτικισμό ως προς τη λειτουργικότητα του κράτους πρόνοιας και από απόπειρες αναδιάρθρωσης του κρατικού μηχανισμού σε θέματα οργάνωσης κοινωνικών υπηρεσιών. Στο επίκεντρο του πολιτικού και

θεωρητικού προβληματισμού βρίσκονται η αναζήτηση μίας νέας σχέσης δημόσιου-ιδιωτικού τομέα και η προοπτική της αύξησης της αποτελεσματικότητας των θεσμών με το λιγότερο δυνατό κόστος.

Η έγνοια για ανανέωση και δικαιοσύνη ταυτίζεται, μεταξύ άλλων, με την έμφαση στην εκπαίδευση, με την τελευταία να βρίσκεται στον πυρήνα του κοινωνικού ζητήματος του 21ου αιώνα. Οι προσεγγίσεις του κράτους πρόνοιας αντιμετωπίζουν τον προνοιακό χαρακτήρα του κράτους ως ένα πλέγμα θεσμών που λειτουργούν συμπληρωματικά και σε αμοιβαία σύνδεση μεταξύ τους. Επομένως, η εκπαίδευση δεν εξετάζεται απομονωμένα αλλά συνδέεται με το πλέγμα των κοινωνικών υπηρεσιών, των οποίων αποτελεί αναπόσπαστο και καίριο τμήμα. Σύμφωνα με αυτή την προβληματική, η ενεργοποίηση του κράτους στον τομέα των κοινωνικών υπηρεσιών, όπως η εκπαίδευση, έχει ως στόχο τη διασφάλιση σε «εθνικό επίπεδο» ενιαίων εκπαιδευτικών κριτηρίων, γεγονός που θεωρείται ότι συμβάλλει στη γενική κοινωνική ανάπτυξη και ευημερία (Ζαμπέτα, 1995: 57). Με αυτό τον τρόπο, η παρέμβαση του κράτους πρόνοιας στην κοινωνία έχει ανακατανομητικό χαρακτήρα (Παπαδάκης, 2003: 72). Βασικό αίτημα και διακηρυγμένος στόχος των προνοιακών πολιτικών υπήρξε η λεγόμενη «ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών».

Σε αυτό το πλαίσιο, τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης καλούνται να λάβουν περισσότερο υπόψη τους τη βέλτιστη χρησιμοποίηση πόρων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης συμπεριλαμβάνοντας την αποδοτικότητα και την ισότητα. Παράλληλα, καλούνται να στοχεύσουν αποτελεσματικά στις μεταρρυθμίσεις και τις επενδύσεις, με επίκεντρο την προσχολική αγωγή, τα προγράμματα έγκαιρης παρέμβασης και τα συστήματα εκπαίδευσης / κατάρτισης που μπορούν να αποτελέσουν πηγή ισότητας, διασφαλίζοντας την πρόσβαση όλων στην εκπαίδευση (Ε.Ε., 2006).

Έτσι, οι πολιτικές των κρατών μελών στον τομέα της εκπαίδευσης στοχεύουν στην ενσωμάτωση των αρχών της ισότητας, της πρόληψης της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού, γεγονός που θα τους επιτρέψει να αντιμετωπίσουν τις νέες κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις (παγκοσμιοποίηση, ανταγωνισμός, ραγδαίες μεταβολές στην αγορά εργασίας, επανάσταση στον τομέα των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (ό.π.).

Σε αυτό το συγκείμενο, η Γαλλία έχει υιοθετήσει γενικευμένες αντισταθμιστικές πολιτικές ήδη από το 1981 με τη θέσπιση των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ZEP/ZEP). Αυτός ο θεσμός συνδέθηκε με την ανάπτυξη ενός καινούργιου τρόπου σκέψης που αφορούσε την προσαρμογή προγραμμάτων διδασκαλίας σε μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις, γεγονός που μας οδήγησε σε περαιτέρω μελέτη του. Ο θεσμός εξελίσσεται και προσαρμόζεται στις νέες ανάγκες με τη δημιουργία δικτύων «προσδοκία επιτυχίας» (réseaux ambition réussite, 2006) και το μηχανισμό της εκπαιδευτικής συνοδείας (accompagnement éducatif, 2007).

Σκοπός της ανακοίνωσης είναι η διερεύνηση της εξέλιξης του θεσμού των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας και ο βαθμός στον οποίο αυτή η εξέλιξη αντικατοπτρίζει τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ειδικότερα, αφού πραγματοποιηθεί σύντομη ιστορική αναδρομή του εν λόγω θεσμού, θα αναλυθούν τα τεκμήρια-θεσμικά κείμενα που σχετίζονται με τις τελευταίες μεταρρυθμίσεις που σχετίζονται με την πολιτική της εκπαιδευτικής προτεραιότητας (éducation prioritaire) στη Γαλλία μέσω της ανάλυσης κειμένου. Τέλος, θα ακολουθήσει προσπάθεια ερμηνείας τους με βάση το συγκείμενο της χώρας.

2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ

2.1. Χρονολογίες σταθμοί¹

- **1981:** δημιουργία του θεσμού των ΖΕΠ.
- **1990:** πρώτη ανάκαμψη της πολιτικής των ΖΕΠ, η οποία εμμένει στη σύνδεση των ΖΕΠ με την νεοεισαχθείσα «πολιτική της πόλης», δηλαδή την εμπλοκή των τοπικών

¹ [Education prioritaire](#), le site national du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement et de la Recherche.

εταίρων στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι στο πλαίσιο της πολιτικής της αποκέντρωσης.

- **1997:** με τη δημοσίευση της έκθεσης Moisan-Simon, μια δεύτερη προσπάθεια ανάκαμψης εμμένει στους παιδαγωγικούς στόχους και στα πιλοτικά προγράμματα.
- **1999:** δημιουργία 869 Δικτύων Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Réseaux d'Education Prioritaire).
- **2006:** δημιουργία τριών επιπέδων εκπαιδευτικής προτεραιότητας (EP1, EP2, EP3).
- **2007:** τα Δίκτυα «προσδοκία επιτυχίας» (Réseaux Ambition Réussite-RAR) και τα Δίκτυα σχολικής επιτυχίας (Réseaux de Réussite Scolaire-RRS) αποτελούν πλέον τις επίσημες ονομασίες της πολιτικής της εκπαιδευτικής προτεραιότητας. Τα μεν πρώτα περιλαμβάνουν εκπαιδευτικά ιδρύματα με μεγάλο αριθμό δυσκολιών ενώ στα δεύτερα εντάσσονται αυτά που πρόκειται να εξέλθουν του συστήματος εκπαιδευτικής προτεραιότητας.

2.2. Απαρχές της εκπαιδευτικής προτεραιότητας

Το πρόβλημα αντιμετώπισης της σχολικής αποτυχίας ή αλλιώς της εξασφάλισης της σχολικής επιτυχίας όλων των μαθητών αποτελεί ένα από τα κυριότερα ζητούμενα της εκπαιδευτικής πολιτικής σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Στη Γαλλία, η πρώτη εγκύκλιος για την εκπαιδευτική προτεραιότητα, την οποία υπέγραψε ο A. Savary, δημοσιεύτηκε στο Επίσημο Φύλλο Εθνικής Παιδείας την 01-07-1981. Ήταν η συνέχεια ενός ιδεολογικού κινήματος που εμφανίστηκε τη δεκαετία του '60 σε παγκόσμια κλίμακα. Στη Γαλλία κανείς δεν μιλούσε για σχολική αποτυχία αλλά για «ιδεολογία του χαρίσματος». Πράγματι, αν ένας μαθητής αποτύγχανε, σήμαινε ότι δεν είναι χαρισματικός και ότι η θέση του είναι σε ένα κλάδο μικρότερου κύρους ή στην «ενεργό ζωή». Θεωρούσαν ότι οι κοινωνικές ανισότητες αντισταθμίζονταν από τις υποτροφίες που δίνονταν στους χαρισματικούς μαθητές.

Η πολιτική της εκπαιδευτικής προτεραιότητας στηρίζεται στην έννοια της θετικής διάκρισης και στοχεύει στην εξάλειψη των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών ανισοτήτων, ενισχύοντας την εκπαιδευτική δράση όπου υπάρχουν αυξημένα ποσοστά σχολικής αποτυχίας.

Από τις αρχές της δεκαετίας του '70, η εκπαιδευτική προτεραιότητα γίνεται αντικείμενο συνδικαλιστικής διεκδίκησης. Μάλιστα, το 1974 η ιδέα των ΖΕΠ από συνδικαλιστική διεκδίκηση γίνεται πολιτικός στόχος και εντάσσεται στο «Σοσιαλιστικό Σχέδιο για την Εθνική Παιδεία» (Plan Socialiste pour l'Education Nationale).

Ο στόχος της εκπαιδευτικής προτεραιότητας είναι να αποκαταστήσει την ισότητα των ευκαιριών, ενισχύοντας την εκπαιδευτική δράση εκεί που οι κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες λειτουργούν ως τροχοπέδη στη σχολική επιτυχία. Για πρώτη φορά στην εθνική παιδεία, ακόμα και στο δημόσιο τομέα, χρησιμοποιήθηκε μια στρατηγική με «ανισότητες», στοχεύοντας στην ισότητα (Moisan-Simon, 1997).

Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στη Γαλλία, ορισμένοι διαφωνούν με τη χρήση του όρου «égalité» για την έννοια της ισότητας καθώς ο όρος αυτός παραπέμπει σε απόλυτη εξομοίωση-ομοιογένεια. Αντ'αυτού προτείνουν ως πιο δόκιμο τον όρο «équité» (CDNAE, 2004:41). Βέβαια, στα ελληνικά και οι δύο όροι αποδίδονται στα λεξικά ως ισότητα

Η ισότητα «νοείται ως ο βαθμός στον οποίο τα άτομα μπορούν να επωφελούνται από την εκπαίδευση και την κατάρτιση, όσον αφορά τις ευκαιρίες, την πρόσβαση, την αντιμετώπισή τους και τα αποτελέσματα. Τα συστήματα που προάγουν την ισότητα είναι εκείνα που εξασφαλίζουν ότι τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι ανεξάρτητα από το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και άλλους παράγοντες που συνεπάγονται εκπαιδευτικά μειονεκτήματα και ότι η αντιμετώπιση ανταποκρίνεται στις ειδικές μαθησιακές ανάγκες του κάθε ατόμου» (E.E., 2006).

«Το να υποχρεώνει κανείς όλο τον κόσμο να κάνει το ίδιο πράγμα, αντιτίθεται στην αρχή της ισότητας των ευκαιριών». «Το να παρέχεις ισότητα ευκαιριών στους μαθητές σημαίνει να επιτρέπεις στον καθένα από αυτούς να βρει και να ακολουθήσει μια πορεία

προσαρμοσμένη στις δεξιότητες, τις ανάγκες και τις προσδοκίες του. Αυτό συνεπώς προϋποθέτει και τη δημιουργία διαφορετικών δομών, εργασίες σε μικρές ομάδες, ευέλικτα προγράμματα τόσο ως προς τη διάρκεια όσο και ως προς το περιεχόμενο» (CDNAE, 2004:42). Έπεται από τα παραπάνω ότι η ισότητα των ευκαιριών παραπέμπει σε ανισότητα μεταχείρισης. Σε αυτό το πλαίσιο, εφαρμόζεται και η αρχή της θετικής διάκρισης.

2.3. Δημιουργία των ΖΕΠ

Δεδομένης της αύξησης της ανεργίας των ανειδίκευτων και των αυξανόμενων αναγκών σε εξειδικευμένο προσωπικό, η σχολική αποτυχία και η αποφοίτηση από το σχολείο νέων χωρίς δίπλωμα προβλημάτιζε ολοένα και περισσότερο. Γι'αυτό αποφασίστηκε να λειτουργήσουν οι πρώτες ΖΕΠ το 1981. Τότε το μέτρο αυτό θεωρείτο προσωρινό, το οποίο όμως θα επέτρεπε στα σχολεία με χαμηλές επιδόσεις να καλύψουν τις ελλείψεις. Η διάρκεια λειτουργίας των ΖΕΠ είχε προβλεφθεί για τέσσερα μόλις χρόνια (Bénabou, Kramarz et Prost : 2004).

Η πολιτική καταπολέμησης της σχολικής αποτυχίας που υιοθετήθηκε από τον Alain Savary το 1981-1982 βρήκε ένθερμους υποστηρικτές. Στην πραγματικότητα, αμφισβητούσε την θεωρία της κοινωνικής ισότητας στα πλαίσια του δημοκρατικού συστήματος. Επικρατούσε η αντίληψη ότι για να έχουν ίσες ευκαιρίες τα παιδιά που προέρχονται από μειονεκτούντα περιβάλλοντα, πρέπει να κάνουμε περισσότερα για αυτά απ' ό,τι για τα υπόλοιπα. Πρόκειται για την ιδέα της θετικής διάκρισης που ενσαρκώθηκε με τη δημιουργία των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας το 1981.

Στη Γαλλία, οι περιοχές που εντάσσονται στις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας χαρακτηρίζονται από την ύπαρξη διαφόρων προβλημάτων (κοινωνικά, οικονομικά και εκπαιδευτικά), τα οποία λειτουργούν ανασταλτικά στην επιτυχή σχολική πορεία των μαθητών και στη μετέπειτα επιτυχή τους ένταξη στην κοινωνία (BOEN, 2006). Στόχος των ΖΕΠ είναι συνεπώς η προώθηση της σχολικής επιτυχίας και η κοινωνική-επαγγελματική ένταξη των μαθητών.

Η επιλογή μιας ζώνης γίνεται με σφαιρική προσέγγιση, η οποία περιλαμβάνει και μη εκπαιδευτικούς παράγοντες. Η αρχή έγκειται στο να διαφοροποιηθεί το εκπαιδευτικό σύστημα με τρόπο μελετημένο και δίκαιο, λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνική διαστρωμάτωση της χώρας και διατηρώντας παράλληλα τις δημοκρατικές αρχές και την καινοτομία που εισάγει η πολιτική της εκπαιδευτικής προτεραιότητας. Το σχολείο λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκάστοτε περιοχής, με τις ανθρώπινες, κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές παραμέτρους, και παραμένει φορέας καθολικότητας. Επιπλέον, η πολιτική της εκπαιδευτικής προτεραιότητας υποχρεώνει τις τοπικές οργανώσεις να επενδύσουν περισσότερο στη λειτουργία των δημοτικών και των γυμνασίων που εντάσσονται στις ΖΕΠ και με αυτό τον τρόπο να αποτελέσουν μέρος του εκπαιδευτικού γίγνεσθαι.

Αρχικά η υλοποίηση αυτού του σχεδίου προσέκρουσε σε αρκετούς υφάλους καθώς τα κριτήρια ένταξης ενός σχολείου σε μια τέτοια ζώνη διέφεραν από περιοχή σε περιοχή (Auduc, 2000: 208). Σύμφωνα μάλιστα με μία έκθεση της Γενικής Επιθεώρησης, σε κάποια εκπαιδευτικά ιδρύματα που ανήκαν στην Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών δεν αιτιολογούσαν την ένταξή τους στη σχετική ζώνη ενώ άλλα εκτός ζώνης ιδρύματα θα έπρεπε να ενταχθούν σε αυτήν (ό.π.: 210).

2.4. Από τις ΖΕΠ στα δίκτυα «προσδοκία επιτυχίας» (Réseaux ambition réussite/ΔΠΕ)

Σε μια προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων που ανακύπτουν καθημερινά στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής προτεραιότητας, τα Δίκτυα «προσδοκία επιτυχίας» έχουν ως στόχο να ενδυναμώσουν το σύστημα μέσα από την παιδαγωγική καινοτομία. Ενώ η πολιτική των ΖΕΠ είναι μια πολιτική ανά περιοχή που αφορά πολύ περιορισμένες ζώνες, το δίκτυο εκπαιδευτικής προτεραιότητας παραπέμπει στον τρόπο εφαρμογής μιας πολιτικής τοπικής αυτοδιοίκησης και συνεργασίας. Ο όρος «δίκτυο» αφορά κυρίως τον τρόπο εργασίας: το δίκτυο, σε αντίθεση με τη ζώνη, επιτρέπει την επαφή με άλλες περιοχές.

Δράση στο πλαίσιο του δικτύου σημαίνει δράση με συνοχή, σε πνεύμα συνεργασίας από το δημοτικό έως το γυμνάσιο, για την καλύτερη προσαρμογή και την αποτελεσματική

κάλυψη των αναγκών της εκάστοτε περιοχής. Νέος στόχος του δικτύου είναι πλέον η «σχολική επιτυχία» (réussite scolaire) και όχι η καταπολέμηση «σχολικής αποτυχίας» (lutte contre l'échec scolaire). Για την επίτευξη αυτού του στόχου, τίθεται σε εφαρμογή ένας τέτοιος μηχανισμός που επιτρέπει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα του κάθε δικτύου να παρέχουν επιπλέον και εξατομικευμένη βοήθεια στους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες (Garnier, 2006).

Τα εν λόγω δίκτυα δημιουργήθηκαν με αφορμή το πρώτο στάδιο της τρίτης ανάκαμψης της εκπαιδευτικής προτεραιότητας. Ο G. De Robien, Υπουργός Εθνικής Παιδείας ορίζει ως σκοπό του πρώτου σταδίου τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης και την επιτυχία των μαθητών, τονίζοντας ότι είναι ζήτημα κοινωνικής δικαιοσύνης και βέλτιστης χρήσης των εθνικών πόρων (Robien, 2006).

Οι στόχοι αυτών των δικτύων είναι: να αποφέρουν σημαντική και προσωπική αρωγή στους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, να καταγράψουν τη δράση τους στο πλαίσιο του σχεδίου ιδρύματός τους και να ενθαρρύνουν την εφαρμογή πιλοτικών προγραμμάτων.

Κάθε δίκτυο, αποτελούμενο από ένα γυμνάσιο και κάποια δημοτικά του τομέα του, έχει στη διάθεσή του ενισχυμένα μέσα. Η λίστα των δικτύων αυτών καταρτίστηκε με βάση ορισμένα εθνικά κριτήρια: αποτελέσματα κάτω του μέσου όρου για προαγωγή στο γυμνάσιο, παραμονή μεγαλύτερη των δύο ετών στην πρώτη τάξη του γυμνασίου, αριθμός γονέων δικαιούχων επιδόματος ανεργίας², αριθμός παιδιών με μη γαλλόφωνους γονείς.

Πιο συγκεκριμένα, προκύπτει μία νέα δομή που αποτελείται από τρία σύνολα στους κόλπους της εκπαιδευτικής προτεραιότητας.

- Πρώτο σύνολο-EP1: περιλαμβάνει τα 249 γυμνάσια «προσδοκία επιτυχίας» και τα 1600 δημοτικά του τομέα τους, που προέρχονται από την εκπαιδευτική προτεραιότητα και τα οποία εφεξής αποτελούν τα 249 δίκτυα «προσδοκία επιτυχίας». Σε αυτά φοιτούν μαθητές με ιδιαίτερα έντονες κοινωνικές και σχολικές δυσκολίες.
- Δεύτερο σύνολο-EP2: συγκεντρώνει ιδρύματα με εντονότερη κοινωνική πρόσμιξη απ'ότι το πρώτο σύνολο και τα οποία εκ των πραγμάτων εντάσσονται στην εκπαιδευτική προτεραιότητα.
- Τρίτο σύνολο EP3: συγκεντρώνει τα γυμνάσια που καλούνται να απενταχθούν σταδιακά από την εκπαιδευτική προτεραιότητα, με προθεσμία τριών μηνών από την ημερομηνία έκδοσης της απόφασης και πληρουμένων των προϋποθέσεων.

Από το σχολικό έτος 2007-2008, στο δίκτυο «προσδοκία επιτυχίας» εντάχθηκαν και τα λύκεια με σκοπό να απαντήσουν στις ανάγκες πολλών μαθητών του γυμνασίου που προέρχονται από ιδρύματα εκπαιδευτικής προτεραιότητας γενικότερα και, πιο συγκεκριμένα, από γυμνάσια των δικτύων προσδοκία επιτυχίας (BOEN, 2006).

Σε μια προσπάθεια τόνωσης των κινήτρων από την πλευρά των μαθητών, προβλέπεται η αύξηση των υποτροφιών για το 2006 (από 28.000 σε 100.000)³. Παράλληλα, αναφορικά με το διδακτικό προσωπικό και σε μια προσπάθεια ενσάρκωσης της αρχής της ισότητας ευκαιριών, στις εκπαιδευτικές ομάδες θα προστεθούν 1.000 εκπαιδευτικοί και 3.000 βοηθοί (Circulaire N° 2006-058/30-03-2006).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι το σύστημα της εκπαιδευτικής προτεραιότητας προχωρά, αλλάζει και προσαρμόζεται με ευελιξία και δυναμισμό στις διαπιστωμένες ανάγκες και δυσκολίες των μαθητών των σχολείων εκπαιδευτικής προτεραιότητας.

2.5. Αριθμός εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σε εκπαιδευτική προτεραιότητα

- 363 το 1982
- 557 το 1990
- 869 το 1999
- 911 το 2003

² Σχεδόν τα δύο τρίτα των μαθητών των γυμνασίων ΖΕΠ (64%) έχουν γονείς που είτε απασχολούνται ως εργάτες είτε είναι άνεργοι. Στα δίκτυα εκπαιδευτικής προτεραιότητας, η κοινωνική κατάσταση των γονιών εμφανίζεται ακόμα χειρότερη (DEP, 2005).

³ Για περισσότερες πληροφορίες στο www.education.gouv.fr/actu

- 249 Δίκτυα Προσδοκία Επιτυχίας το 2006, με κάθε δίκτυο να περιλαμβάνει ένα γυμνάσιο και κάποια δημοτικά σχολεία.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ενώ το 2003 ένας στους πέντε μαθητές φοιτούσε σε σχολείο εκπαιδευτικής προτεραιότητας, το 1982 μόλις ένας στους δέκα μαθητές φοιτούσε σε κάποιο από αυτά τα σχολεία.

2.6. Μηχανισμός εκπαιδευτικής συνοδείας (Accompagnement éducatif)

Έχοντας ως απώτερο στόχο τη διασφάλιση των ίδιων ευκαιριών επιτυχίας για όλα τα παιδιά, θεσμοθετήθηκε ο μηχανισμός της εκπαιδευτικής συνοδείας, ο οποίος τέθηκε πρώτη φορά σε εφαρμογή με την έναρξη του σχολικού έτους 2007-2008. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, αναδιοργανώθηκε ο σχολικός χρόνος για να ικανοποιήσει τις προσδοκίες των οικογενειών και για να συμβαδίσει με τις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις.

Γι' αυτό το σκοπό, η εκπαιδευτική συνοδεία θα πραγματοποιείται για δύο ώρες μετά τη λήξη του ημερήσιου σχολικού ωραρίου (16-18), τέσσερις φορές την εβδομάδα. Στη διάρκεια αυτών των δύο ωρών, οι μαθητές οι οποίοι θα συμμετέχουν εθελοντικά στο πρόγραμμα αυτό, θα έχουν τη δυνατότητα να λάβουν επιπλέον βοήθεια για τα σχολικά μαθήματα καθώς και να συμμετέχουν σε αθλητικές, καλλιτεχνικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, που θα αναπτύσσονται είτε στο πλαίσιο του σχολείου είτε σε συνεργασία με κάποιους τοπικούς φορείς, στο πνεύμα συνεργασίας σχολείου-τοπικών φορέων που διέπει το νέο αυτό σύστημα. Για τη στελέχωση αυτού του προγράμματος επιστρατεύονται εθελοντές εκπαιδευτικοί και εξωτερικοί συνεργάτες.

Σύμφωνα με το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης, ο θεσμός αυτός εφαρμόστηκε για πρώτη φορά σε γυμνάσια εκπαιδευτικής προτεραιότητας⁴ ενώ με την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2008-2009 επεκτείνεται σε όλα τα γυμνάσια. Αναμένεται η σταδιακή ένταξη όλων των σχολικών ιδρυμάτων σε αυτό το πρόγραμμα μέχρι το 2011 (Circulaire N°2007-115 & 011, 2007).

Παράλληλα, λειτουργεί ο θεσμός του «ανοιχτού σχολείου»: περίπου διακόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα που βρίσκονται σε περιοχές γνωστές ως «δυσμενείς», παραμένουν ανοιχτά κατά τη διάρκεια των σχολικών διακοπών. Στην πρωτοβουλία αυτή συμμετέχουν εκπαιδευτικοί, βοηθοί εκπαιδευτικοί καθώς και εργαζόμενοι σε σχετικές τοπικές οργανώσεις και σε διάφορες δημόσιες υπηρεσίες της περιοχής. Η πρωτοβουλία αυτή ανελήφθη το 1991 και επιτρέπει στους νέους που παραμένουν εντός των τειχών της πόλης τους στην περίοδο των διακοπών να επωφεληθούν από ποικίλες πολιτιστικές και αθλητικές δραστηριότητες καθώς και από σχολική υποστήριξη. Έτσι, το Φεβρουάριο του 1999, το ανοιχτό σχολείο υποδέχθηκε περίπου 30.000 νέους, ηλικίας 11-18 ετών (Auduc, 2000: 230).

3. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΜΑΤΙΑ ΣΤΙΣ ΝΕΕΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ

Η ανάγκη για τις μεταρρυθμίσεις που προτείνονται προκύπτει από τη διαπίστωση ότι το σημερινό σχολείο, ενώ πέτυχε τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών των μαθητών από τα ασθενέστερα κοινωνικά στρώματα (μέσω της διεύρυνσης της συμμετοχής στην εκπαίδευση), δεν κατοχύρωσε την ουσιαστική εκπαιδευτική ισότητα.

Η ουσιαστική ισότητα συνδέεται με την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και ορίζεται με βάση την παράμετρο της κοινωνικής δικαιοσύνης και της προσφοράς στους μαθητές όλων των κοινωνικών στρωμάτων. Δεν γίνεται λόγος απλώς για «πρόσβαση στο σύστημα», αλλά για τη δυνατότητα να «επωφελούνται όλοι εξίσου» από τη συμμετοχή τους σε αυτό.

Μέσω της εξέλιξης των ΖΕΠ, προτείνεται ένα συνεκτικό σχέδιο τομών που αναπτύσσεται στους άξονες της αποκέντρωσης, της δημοκρατικής συμμετοχής, της κοινωνικής λογοδοσίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της εισαγωγής καινοτόμων παιδαγωγικών στόχων και πρακτικών.

Η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης, προκειμένου να αντανακλάται αποτελεσματικά στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή των ενηλίκων, θα πρέπει να διδάσκεται και να

⁴ Δόθηκε έμφαση στα γυμνάσια καθώς το πέρασμα από την παιδική ηλικία στην εφηβεία αποτελεί σταθμό στη ζωή του νέου, γεγονός που συνοδεύεται και από ιδιαίτερες ανάγκες (Darcos, 2007).

αφομοιώνεται ήδη από τους κόλπους της εκπαίδευσης, αρχής γενομένης από την προώθηση και διασφάλιση της ισότητας κοριτσιών και αγοριών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, το γαλλικό υπουργείο παιδείας έχει δεσμευθεί ήδη και έχει συντονίσει τη δράση του προς αυτήν την κατεύθυνση με το άρθρο L.121.1 του τροποποιημένου κώδικα για την εκπαίδευση που δημοσιεύτηκε στις 23/04/2005⁵.

Το σχολείο πρέπει να επιτρέπει την καθολική απόκτηση γνώσεων, τη δημιουργία μιας κοινής παιδείας, την αγωγή του πολίτη και την κατάρτιση με σκοπό την κοινωνική ένταξη. Για τα παιδιά που προέρχονται από υποβαθμισμένα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα θα πρέπει να υπάρχουν οι ίδιες απαιτήσεις και φιλοδοξίες όπως και για το σύνολο των παιδιών της γαλλικής επικράτειας, σεβόμενοι ό,τι ισχύει για όλους τους πολίτες (Circulaire N° 2003-133/01-09-2003).

Η υποχρεωτική εκπαίδευση οφείλει το λιγότερο να διασφαλίζει σε κάθε μαθητή τα απαραίτητα μέσα για την απόκτηση μιας κοινής βάσης, η οποία θα αποτελείται από ένα σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που θα πρέπει απαραίτητως να διαθέτει, προκειμένου να φέρει εις πέρας επιτυχώς τη σχολική του πορεία, να συνεχίσει την κατάρτισή του, να δημιουργήσει το προσωπικό και επαγγελματικό του μέλλον και να έχει μία επιτυχημένη παρουσία στην κοινωνία.

Αυτή η κοινή βάση βασίζεται στην κινητοποίηση του σχολείου και προϋποθέτει προσπάθειες και επιμονή από την πλευρά των μαθητών. Ο ορισμός της κοινής βάσης στηρίζεται επίσης στην πρόταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της Ε.Ε. για δεξιότητες – κλειδιά για την εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση. Συνίσταται σε επτά δεξιότητες εκ των οποίων οι πέντε υπάρχουν ήδη στα σημερινά προγράμματα διδασκαλίας: άριστη γνώση της γαλλικής γλώσσας, η γνώση μιας ξένης γλώσσας, βασικές δεξιότητες στα μαθηματικά και την τεχνολογική και επιστημονική παιδεία, άριστη χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, ανθρωπιστική παιδεία. Οι δύο άλλες δεξιότητες, εκείνη των κοινωνικών-πολιτικών δεξιοτήτων και εκείνη της αυτονομίας-πρωτοβουλίας εκ μέρους των μαθητών δεν χαίρουν προς το παρόν επαρκούς προσοχής στους κόλπους των σχολικών ιδρυμάτων.

Συνεπώς, κάθε ένας από τους συστατικούς τομείς της κοινής βάσης γνώσεων και δεξιοτήτων συμβάλει στην επαγγελματική, κοινωνική και πολιτική ένταξη των παιδιών (D. n° 2006-830/11-07-2006).

Παράλληλα, μέσω της έμφασης στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, προωθείται η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης καθώς ο μαθητής δεν αντιμετωπίζεται απλά ως δέκτης σχολικής γνώσης αλλά ως ενεργό και αναπόσπαστο μέλος ολόκληρης της κοινωνίας στην οποία ζει και αναπτύσσεται. Με αυτό τον τρόπο εξάλλου καλλιεργούνται η αυτονομία και οι δεξιότητες των μαθητών.

Ειδικότερα, η έκθεση Moisan-Simon, που χρονολογείται από το 1997, παρουσιάζει ξεκάθαρα τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως έναν από τους φορείς της σχολικής επιτυχίας. (Moisan-Simon, 1997). Δεδομένου λοιπόν ότι δεν υφίσταται επιτυχημένη μαθησιακή πορεία χωρίς την εμπλοκή της οικογένειας, έχουν ληφθεί διάφορα μέτρα προς αυτή την κατεύθυνση (διάθεση ειδικής αίθουσας για συναντήσεις, μαθήματα γλώσσας για τους αλλοδαπούς γονείς, τακτικές συνελεύσεις γονέων).

Αναφορικά με την εκπαιδευτική προτεραιότητα, η συνεργασία επιτρέπει σε όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες μιας περιοχής να δράσουν συστηματικά με σκοπό τη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, λαμβάνονται υπόψη όλες οι πτυχές της ζωής του παιδιού (υγεία, δραστηριότητες, σχέσεις με γονείς κλπ).

Η έννοια της συνεργασίας είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένη στις περιοχές της εκπαιδευτικής προτεραιότητας, θέτοντας παράλληλα νέους μηχανισμούς στις υπηρεσίες της σχολικής επιτυχίας. Πράγματι, κατά το έτος 2007-2008, ενισχύθηκαν οι συνεργασίες μέσω συμβάσεων με επιχειρήσεις, οργανώσεις και επαγγελματικές ομοσπονδίες με στόχο την προώθηση της

⁵ Σύμφωνα με το ισχύον κοινοτικό νομικό πλαίσιο, οι φυλετικές διακρίσεις απαγορεύονται στους τομείς της απασχόλησης, της κατάρτισης, της εκπαίδευσης, της κοινωνικής προστασίας, των κοινωνικών παροχών και της πρόσβασης σε αγαθά και υπηρεσίες (οδηγία [2000/43/EK](#)).

επιτυχίας μαθητών που προέρχονται από υποβαθμισμένα περιβάλλοντα. Μέσω της επιχείρησης «100.000 φοιτητές για 100.000 μαθητές της εκπαιδευτικής προτεραιότητας», φοιτητές ανώτερων σχολών και πανεπιστημίων αναλαμβάνουν να συνοδεύουν μαθητές της εκπαιδευτικής προτεραιότητας στη μαθησιακή τους πορεία. Στόχος είναι η εξοικείωση αυτών των μαθητών με τους κλάδους της ανώτερης εκπαίδευσης προκειμένου να βοηθηθούν για την προετοιμασία μιας επιτυχημένης και φιλόδοξης εκπαιδευτικής πορείας.

Γενικότερα, η προώθηση τέτοιων συνεργασιών θα δώσει έναν αέρα ανανέωσης στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, θα καλλιεργήσει στους μαθητές ένα έντονο συναίσθημα του ανήκειν αλλά και αίσθημα περηφάνιας για το σχολείο τους, προσδίδοντας σε κάθε δίκτυο μία διάσταση υπεροχής (Circulaire N° 2006-058/30-03-2006).

4. ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Στη Γαλλία, το δικαίωμα στην εκπαίδευση και την κατάρτιση θεωρείται διασφαλισμένο. Ήδη, η ιδέα της ισότητας των ευκαιριών ανάγεται στις αρχές του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης. Σεβόμενο τις θεμελιώδεις αρχές της ισότητας, της ελευθερίας και της κοσμοθεωρητικής ουδετερότητας, το κράτος εγγυάται την άσκηση αυτού του δικαιώματος από όλα τα παιδιά και τους νέους που διαμένουν στην γαλλική επικράτεια οιαδήποτε και αν είναι η κοινωνική, πολιτιστική ή γεωγραφική τους προέλευση.

Κατά το παρελθόν, το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηριζόταν από τυποποίηση. Ο τρόπος με τον οποίο το σχολείο προσέφερε στα παιδιά ίσες ευκαιρίες ήταν παρέχοντας παντού τις ίδιες συνθήκες διδασκαλίας, τις ίδιες πολιτιστικές αναφορές και τα ίδια κριτήρια αξιολόγησης (Derouet, 1992: 31).

Σήμερα, μετά τη δημιουργία των ΖΕΠ, το ιδεολογικό υπόβαθρο έγκειται στο ότι το σχολείο πρέπει να είναι ίδιο για όλους, σεβόμενο παράλληλα τις ιδιαιτερότητες των διαφόρων κοινωνικών ομάδων. Οφείλει επίσης να αναπτύσσει τη δημιουργικότητα των παιδιών παραμένοντας πάντα αποδοτικό (ό.π.: 32).

Αν το σχολείο δεν μπορεί από μόνο του να εξαλείψει τις ανισότητες που χαρακτηρίζουν τις συνθήκες ζωής των παιδιών και των νέων, οφείλει τουλάχιστον να συμβάλλει στην ισότητα των ευκαιριών και να επιτρέπει σε όλους να αποκτήσουν ένα αναγνωρισμένο επίπεδο προσόντων, χάρη στο οποίο θα μπορούν να εκφράζουν τις ικανότητές τους και να εισέλθουν στην ενεργό ζωή (ό.π.: 152).

Πρόκειται για αρχές που πρέπει να διέπουν όχι μόνο το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά ολόκληρο το ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό μοντέλο. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, της 8ης Σεπτεμβρίου 2006, «Αποδοτικότητα και ισότητα στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» [COM(2006) 481 τελικό], στις πολιτικές των κρατών μελών στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης πρέπει να ενσωματώνονται περισσότερο οι αρχές της αποδοτικότητας και της ισότητας όταν τα κράτη μέλη πραγματοποιούν μεταρρυθμίσεις των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Οι πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης που βασίζονται στην αποδοτικότητα και την ισότητα δίνουν τη δυνατότητα να αυξηθούν μακροπρόθεσμα τα οφέλη, να μειωθεί το οικονομικό και κοινωνικό κόστος και να επιτευχθεί προστιθέμενη αξία σε άλλους τομείς, όπως στον τομέα της πολιτικής για τη βιώσιμη ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Αυτές οι πρωτοβουλίες συνεπάγονται σαφώς ένα κόστος αλλά το κόστος της αδράνειας και του υψηλού ποσοστού εγκατάλειψης των σπουδών είναι πολύ υψηλότερο.

Αξίζει να αναφερθεί ότι το επίπεδο παιδείας των Ευρωπαίων παραμένει ανεπαρκές (μόνον 75% των νέων ηλικίας 22 ετών έχουν ολοκληρώσει κάποια μορφή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ ο στόχος είναι η επίτευξη ενός ποσοστού της τάξης του 85% έως το 2010), η συμμετοχή τους στην εκπαίδευση και την κατάρτιση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους παραμένει χαμηλή (ποσοστό μικρότερο του 10% των ενηλίκων συμμετέχει στη δια βίου μάθηση, ενώ ο στόχος είναι η επίτευξη ποσοστού της τάξης του 12,5% έως το 2010), η σχολική αποτυχία (ένας εκ των πέντε μαθητών εγκαταλείπει πρόωρα το εκπαιδευτικό

σύστημα, ενώ ο στόχος είναι η μείωση του εν λόγω ποσοστού στο ήμισυ) και ο κοινωνικός αποκλεισμός παραμένουν σημαντικοί παράγοντες προβληματισμού⁶.

Η διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για το σύνολο των ευρωπαϊών πολιτών, ανεξαρτήτως κοινωνικο-οικονομικής προέλευσης, θα επιτρέψει στην Ευρωπαϊκή Ένωση να αντιμετωπίσει τις κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις, κυρίως την παγκοσμιοποίηση και τον ανταγωνισμό από τις πρόσφατα βιομηχανοποιημένες χώρες, τη δημογραφική κατάσταση στην Ε.Ε. (γήρανση του πληθυσμού της και μεταναστευτικό ρεύμα), τις ραγδαίες μεταβολές στην αγορά εργασίας και την επανάσταση στον τομέα των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.). Η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση πρέπει να επικεντρωθούν στην ποιότητα της βασικής εκπαίδευσης για όλους. Με άλλα λόγια, η βασική εκπαίδευση και οι βασικές δεξιότητες πρέπει να εξασφαλίζονται εξίσου για όλους όσοι ανήκουν σε μια κοινωνία που βασίζεται στη γνώση. Μέσα σε αυτό το πνεύμα γεννήθηκε, αναπτύχθηκε και εξελίχθηκε ο θεσμός των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας.

5. ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ - ΑΝΟΙΓΜΑ ΠΡΟΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ;

Η εξέλιξη του θεσμού των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας συνδέθηκε με την ανάπτυξη ενός καινούργιου τρόπου σκέψης που αφορούσε την προσαρμογή προγραμμάτων διδασκαλίας σε μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις, προωθώντας παράλληλα τις αρχές της ισότητας, της πρόληψης της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Πρέπει ωστόσο να αναφέρουμε ότι αρχικά υπήρχε διστακτικότητα ως προς την ένταξη ενός σχολείου σε ΖΕΠ, από φόβο στιγματισμού τόσο του εκπαιδευτικού ιδρύματος όσο και της περιοχής αλλά και από ανησυχία για περαιτέρω εμβάθυνση του χάσματος ανάμεσα σε σχολεία εντός και εκτός ΖΕΠ (Lang, 2003: 6-7). Όμως, η εξέλιξη του θεσμού των ΖΕΠ περιόρισε το φόβο όπως δείχνει και ο αριθμός των σχολείων που εντάσσονται πλέον στις ζώνες αυτές.

Εντούτοις, δε θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για άνοιγμα στην κοινωνική δικαιοσύνη αν οι ΖΕΠ και τα ΔΕΠ δεν αποτελέσουν αποδοτικές δομές, που θα εξαλείψουν τον κίνδυνο μετατροπής τους σε γκέτο (CDNAE, 2004:469). Έτσι, ένας από τους στόχους θα πρέπει να είναι η εξάλειψη του χάσματος ανάμεσα σε σχολεία εντός και εκτός ΖΕΠ. Εξάλλου, τι καλύτερο και πιο ελπιδοφόρο από το να μετατρέπονται σχολεία εκπαιδευτικής προτεραιότητας σε προνομιούχα κοινωνικο-πολιτισμικά κέντρα και σε Ζώνες πνευματικών δραστηριοτήτων;

Από την άλλη πλευρά, εκφράζεται ο φόβος ότι η πολιτική της αποκέντρωσης - μια από τις πολιτικές του θεσμού της εκπαιδευτικής προτεραιότητας που απέβλεπε στην ισότητα των ευκαιριών- θα φέρει τα αντίθετα από τα ευκαταστάσιμα αποτελέσματα καθώς υπάρχουν ανισότητες μεταξύ των κοινοτήτων (κυρίως μεταξύ αγροτικών και αστικών) ως προς την ύπαρξη και κατανομή των πόρων που διατίθενται για την εκπαίδευση. Σε αυτό το πλαίσιο, ελλοχεύει ο κίνδυνος το κράτος θα παίζει όλο και λιγότερο το ρόλο του ως θεματοφύλακα της εθνικής ισότητας. (CDNAE, 2004: 43).

6. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Συμπερασματικά, το άνοιγμα προς την κοινωνική δικαιοσύνη θα μπορούσε να επιτευχθεί μέσω του «τρίτου δρόμου» (Giddens, 2000, Μουζέλης, 2001) που υπερασπίζεται την υπέρβαση των παραδοσιακών διακρίσεων μεταξύ «Δεξιάς» και «Αριστεράς», υποστηρίζει τη μετάβαση από την αρχή της καθολικότητας των παροχών στη γενναιοδωρή επιλεκτικότητα, δηλαδή όχι κατ' ανάγκη στη μείωση των κοινωνικών δαπανών αλλά στη ριζική ανακατανομή τους, ώστε να διοχετεύονται σε άτομα και πληθυσμιακές ομάδες με τις μεγαλύτερες ανάγκες.

⁶ Βλ. Σχέδιο κοινής ενδιάμεσης έκθεσης σχετικά με την εφαρμογή του λεπτομερούς προγράμματος των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη [COM (2003) 685 τελικό].

Είναι ο «δρόμος» που ήδη ακολουθεί η γαλλική εκπαιδευτική πολιτική μέσω του θεσμού των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, αντικατοπτρίζοντας σε μεγάλο βαθμό τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης. Σε αυτά τα βήματα κινείται και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή για μια ποιοτική εκπαίδευση και κατάρτιση με βάση τις αρχές της αποδοτικότητας και της ισότητας, με τον προσδιορισμό πέντε συγκεκριμένων στόχων των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών-μελών της Ε.Ε: βελτίωση του επιπέδου της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ευρώπη, διευκόλυνση και γενίκευση της πρόσβασης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση σε όλα τα στάδια της ζωής, επικαιροποίηση του ορισμού των δεξιοτήτων βάσει της κοινωνίας της γνώσης, άνοιγμα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στο τοπικό περιβάλλον, την Ευρώπη και τον υπόλοιπο κόσμο, και αξιοποίηση των πόρων κατά τον βέλτιστο τρόπο (ΕΕ, 2006).

Η ενσωμάτωση αυτών των αρχών σε όλα τα επίπεδα του συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να εγγυάται την πρόσβαση όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση και, ειδικότερα, την πρόσβαση των πλέον μειονεκτούντων ατόμων. Αυτό θα συμβάλλει τόσο στην επίτευξη των στόχων όσο και στη βραχυπρόθεσμη μείωση του κόστους που οφείλεται στις ανισότητες στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Παράλληλα, θα βοηθήσει να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις εντός και εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Φαίνεται τελικά πως τόσο η Γαλλία όσο και η Ευρωπαϊκή Ένωση, μέσω των μεταρρυθμίσεων που προωθούν, συναινούν στο άνοιγμα της εκπαίδευσης προς την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006) «Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, της 8ης Σεπτεμβρίου 2006, «Αποδοτικότητα και ισότητα στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» [COM(2006) 481 τελικό, από <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11049.htm> ανακτήθηκε στις 08/07/2008.

Ζαμπέτα, Ε. (1995) *Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 1974-1989* (Αθήνα, Θεμέλιο).

Κοντιάδης, Ξ. Ι. (2008) *Εισαγωγή στην Κοινωνική Διοίκηση και τους Θεσμούς Κοινωνικής Ασφάλειας* (Αθήνα, εκδ. Παπαζήση).

Μουζέλης, Ν. (2001) *Για έναν εναλλακτικό τρίτο δρόμο. Αναστοχαστικός εκσυγχρονισμός και τα αδιέξοδα της πολιτικής σκέψης του Anthony Giddens*, (Αθήνα, Θεμέλιο).

Παπαδάκης, Ν. (2003) *Εκπαιδευτική Πολιτική. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική; Επιστημολογικές, μεθοδολογικές όψεις και θεματικά πεδία* (Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα).

Στασινοπούλου, Ο. (1990) *Κράτος πρόνοιας, Ιστορική εξέλιξη-Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις* (Αθήνα, εκδ. Gutenberg).

ΞΕΝΗ

Auduc, J.L. (2000) *Profession enseignant, le système éducatif* (Paris, Hachette).

Bénabou R., Kramarz F. et Prost C. (2004) «Zones d'éducation prioritaire : quels moyens pour quels résultats? Une évaluation sur la période 1982-1992», *Economie et statistique*, N° 380, pp. 3-6.

BOEN n° 14 du 6 avril 2006 (2006) *Principes et modalités de la politique d'éducation prioritaire*.

CDNAE (Commission du débat national sur l'avenir de l'école) (2004) *Les Français et leur école, le miroir du débat, septembre 2003-mars 2004* (Paris, ed. DUNOD).

Circulaire N° 2003-133 du 01-09-2003 (2003) *Education prioritaire: des objectifs et des méthodes pour lutter contre la fracture scolaire et élaborer les contrats de réussite scolaire* (Ministère de l'Éducation Nationale).

- Circulaire N° 2006-058 du 30-03-2006 (2006) *Principes et modalités de la politique de l'éducation prioritaire* (Ministère de l'Education Nationale).
- Circulaire N°2007-011 DU 9-1-2007 (2007) *Préparation de la rentrée 2007*, από <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/28/MENE0701447C.htm>, ανακτήθηκε στις 06/07/2008.
- Circulaire N°2007-115 du 13-7-2007 (2007) *Complément à la circulaire de préparation de la rentrée 2007 : mise en place de l'accompagnement éducatif dans les établissements de l'éducation prioritaire*, από <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/3/MENE0700047C.htm>, ανακτήθηκε στις 20/07/2008.
- D. n° 2006-830 du 11-07-2006 (2006) *Socle commun de connaissances et de compétences* (Ministère de l'Education Nationale).
- Darcos, X. (2007) *Rencontre autour de l'accompagnement éducatif-Discours*, 19/07/2007, από <http://www.education.gouv.fr/cid5382/rencontre-autour-de-l-accompagnement-educatif.html>, ανακτήθηκε στις 20/06/2008.
- DEP (Direction de l'Evaluation et de la Prospective) (2005) *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* (Paris).
- Derouet, J.L. (1992) *Ecole et justice* (Paris, Métailié).
- Garnier, C. (2006) *Des Zones d'Education Prioritaire aux Réseaux Ambition Réussite*, από http://www.ac-guyane.fr/IMG/pdf/2006_rar-catayee_c-garnier.pdf, ανακτήθηκε στις 15/06/2008.
- Giddens, A. (2000) *The Third Way and Its Critics* (Cambridge, Polity Press).
- Lang, J. (2003) *La discrimination positive en France et dans le monde*, Actes du colloque international organisé les 5 et 6 mars 2002 (Paris, CNDP).
- Moisan, C. & Simon, J. (1997) *Les déterminants de la réussite scolaire en Zone d'Education Prioritaire*, από <http://www.peep.asso.fr/documents/contenu/MoisanSimon.pdf>, ανακτήθηκε στις 10/07/2008.
- Robien, G. (2006) *La relance de l'éducation prioritaire- Discours de Gilles de Robien, 08-02-2006*, από <http://www.education.gouv.fr/cid843/la-relance-de-l-education-prioritaire.html>, ανακτήθηκε στις 15/07/2008.