

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ
NATIONAL CENTRE FOR SOCIAL RESEARCH



Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας

Συνοπτική έκθεση αποτελεσμάτων της Ομάδας Κοινωνικών Ερευνών του
Υπουργείου Παιδείας

Μανώλης Κουτούζης, Αργύρης Κυρίδης, Θωμάς Μαλούτας, Νίκος Παπαδάκης, Σταύρος
Συρίγος

Κείμενα Εργασίας 2012/26
Working Papers 2012/26

Ομάδα Κοινωνικών Ερευνών

Πρόεδρος: *Νίκος Παπαδάκης* Αναπληρωτής Καθηγητής Τμήματος Πολιτικής Επιστήμης, Διευθυντής Κέντρου Πολιτικής Έρευνας και Τεκμηρίωσης (ΚΕΠΕΤ) Πανεπιστημίου Κρήτης

Μέλη:

Θωμάς Μαλούτας, Καθηγητής Αστικής Κοινωνιολογίας Τμήματος Γεωγραφίας Χαροκόπειου Πανεπιστημίου & Αντιπρόεδρος Δ.Σ. ΕΚΚΕ

Γιάννης Κατσίλλης, Καθηγητής Κοινωνικής Εκπαιδευτικής Έρευνας και Κοινωνικής Στατιστικής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών

Μανώλης Κουτούζης, Επίκουρος Καθηγητής Εκπαιδευτικής Διοίκησης, Τμήματος Επιστημών της Αγωγής, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Επιστημονικός συνεργάτης ΚΑΝΕΠ-ΓΕΣΕΕ

Ευαγγελία Μαυρικάκη, Λέκτορας Βιολογίας και Αγωγής Υγείας, Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Αναπληρωματικά μέλη

Βασίλης Γιαλαμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής Στατιστικής, ΤΕΠΑΗ, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Ελένη Τσακίριδου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Στατιστικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Αγγελική Χρονοπούλου, Μαθηματικός, Δρ. Εκπαιδευτικής Πολιτικής, εκδότρια και υπεύθυνη ύλης του περιοδικού «Σύγχρονη Εκπαίδευση»

Χαράλαμπος Οικονόμου, Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Υγείας, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο

Σωκράτης Κονιόρδος, Αναπληρωτής Καθηγητής Οικονομικής Κοινωνιολογίας, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτη

Επιτροπή Σχεδιασμού και Συντονισμού

Αργύρης Κυρίδης, Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης Π.Τ.Ν. Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Νίκος Παπαδάκης, Αν. Καθηγητής Πολιτικών Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Τμήματος Πολιτικής Επιστήμης Πανεπιστημίου Κρήτης

Νίκος Φωτόπουλος, Λέκτορας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΜΕΡΟΣ Ι (Μ. Κουτούζης, Α. Κυρίδης, Ν. Παπαδάκης)

ΟΙ ΖΕΠ: Επιστημολογικές και μεθοδολογικές επισημάνσεις

1. Εισαγωγή	
1.1. Μαζικοποίηση της εκπαίδευσης. Ίσες ευκαιρίες σε άνισες κοινωνίες	4
1.2. Το κίνημα για το αποτελεσματικό σχολείο	6
2. Η πολιτική της «Θετικής Διάκρισης». Ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας	8
3. Μια κριτική ανασυγκρότηση	12
4. Χαρτογραφώντας κεντρικούς δείκτες και εργαλεία πολιτικής	15

ΜΕΡΟΣ ΙΙ (Θ. Μαλούτας, Σ. Συρίγος)

Α. Πιλοτική εφαρμογή για τον χωρικό προσδιορισμό των ΖΕΠ

1. Η πολιτική των ΖΕΠ και η ανάγκη συγκρότησης ενός μηχανισμού επιλογής περιοχών	17
2. Ηλεκτρονική εφαρμογή για τη στήριξη της επιλογής περιοχών ΖΕΠ	18
3. Σύντομη περιγραφή της εφαρμογής Χαρτοθήκη-ΖΕΠ	22

Β. Δείκτες χωρικής αποστέρησης για την υποστήριξη της λήψης αποφάσεων όσον αφορά την ενίσχυση σχολικών μονάδων και γεωγραφικών ενοτήτων στο Νομό Αττικής

1. Εισαγωγή	29
2. Τα δεδομένα για τον υπολογισμό των δεικτών	30
3. Υπολογισμός τυπολογικών δεικτών αποστέρησης	33
4. Υπολογισμός τελικών δεικτών αποστέρησης	40
5. Χαρτογραφική αναπαράσταση των ευαίσθητων περιοχών βάσει των τελικών δεικτών αποστέρησης	41
6. Οδηγίες εγκατάστασης εφαρμογής «Χαρτοθήκη-ΖΕΠ»	45
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	46

ΜΕΡΟΣ Ι

ΟΙ ΖΕΠ: Επιστημολογικές και μεθοδολογικές επισημάνσεις

1. Εισαγωγή

1.1. Μαζικοποίηση της εκπαίδευσης. Ίσες ευκαιρίες σε άνισες κοινωνίες

Έρευνες στη δεκαετία του '60 και 70 (Coleman, 1966, Jensen, 1969, Jencks et al., 1972) κατέδειξαν τον ρόλο του σχολείου στη συντήρηση και αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων. Σε γενικές γραμμές οι μελέτες υποστήριζαν ότι το οικογενειακό/κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών καθορίζει αποφασιστικά την ακαδημαϊκή τους επίδοση και κατά συνέπεια το σχολείο έχει - σε σχέση με το περιβάλλον - μικρή επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα. Θα έλεγε κανείς ότι διαμόρφωσαν μια πεσιμιστική προσέγγιση σε ότι αφορά το σχολείο και το ρόλο του στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι αντιδράσεις που προκλήθηκαν λόγω των συμπερασμάτων των παραπάνω ερευνών στις αντίστοιχες χώρες ήταν ιδιαίτερα έντονες και, σε κάθε περίπτωση, οδήγησαν αφενός την σχετική έρευνα σε νέους δρόμους, αφετέρου την πολιτική σε αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Αρχικά η ανισότητα στην εκπαίδευση επιχειρήθηκε να αντιμετωπιστεί με τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών συστημάτων και στη μαζικοποίηση της εκπαίδευσης προκειμένου να παρέχεται ισότητα (εκπαιδευτικών) ευκαιριών σε όλες τις κοινωνικές ομάδες. Έτσι προωθήθηκαν η «δωρεάν παιδεία», κοινά αναλυτικά προγράμματα, κοινά βιβλία, κοινές διαδικασίες για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το κοινωνικό, οικονομικό ή πολιτισμικό τους υπόβαθρο.

Η κυρίαρχη άποψη, η οποία είχε επηρεαστεί άμεσα από τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου (Schulz, 1957) ήταν ότι η αύξηση του μαθητικού δυναμικού και η μαζικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα οδηγούσε στην άμβλυνση των ανισοτήτων εφόσον θα παρείχε τη δυνατότητα ανάπτυξης ικανοτήτων και ένταξης στην αγορά εργασίας σε όλες τις κοινωνικές ομάδες. Με πιο απλά λόγια, η ανισότητα αντιμετωπιζόταν με ισότητα. Η θεώρηση αυτή υποστηρίχθηκε και μπόρεσε να υλοποιηθεί αποτελεσματικά σε εκπαιδευτικά συστήματα που χαρακτηρίζονταν από έντονο συγκεντρωτισμό. Είναι άλλωστε γνωστό ότι ένα από τα πλεονεκτήματα του

συγκεντρωτισμού είναι και η δυνατότητα παροχής «ίσων» ευκαιριών εφόσον η κεντρική εξουσία έχει τη δυνατότητα να αποφασίσει, να υλοποιήσει και να ελέγξει το περιεχόμενο, αλλά και τις αντίστοιχες διαδικασίες της (εκπαιδευτικής) πολιτικής.

Η αντιμετώπιση αυτή χαρακτηρίζει και την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, κυρίως από τη δεκαετία του 1980 και μετά. Παρατηρήθηκε δηλαδή και στην Ελλάδα αξιοσημείωτη κοινωνική διεύρυνση της συμμετοχής στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η τάση αυτή συνεχίστηκε μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 2000 και αποτέλεσμά της ήταν η σχεδόν καθολική συμμετοχή στην πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και η θεαματική αύξηση των φοιτητών των ελληνικών Πανεπιστημίων και ΑΤΕΙ (Education Research Centre, 2004).

Έχουν διατυπωθεί αρκετές θεωρητικές αντιρρήσεις στην προσέγγιση των ίσων ευκαιριών για την αντιμετώπιση της ανισότητας. Η παρούσα έκθεση δεν έχει στόχο την παράθεση θεωρητικών επιχειρημάτων για τα ζητήματα της ανισότητας. Είναι όμως πλέον σαφές ότι η (αν)ισότητα στην εκπαίδευση δεν είναι αποτέλεσμα ξεχωριστών και απομονωμένων προσδιοριστικών παραγόντων, όπως οι εξετάσεις εισαγωγής, τα αναλυτικά προγράμματα κλπ. Είναι συνάρτηση πολλών ευρύτερων (βλ. κοινωνικών) και αλληλεξαρτούμενων μεταβλητών που μεταφέρονται και τελικά αποτυπώνονται και στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι θεωρητικές ενστάσεις για την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, βασίζονται σε αυτή την βασική παραδοχή. Συνεπώς η «ίση» αντιμετώπιση άνισων υποκειμένων αναπαράγει αν δεν διευρύνει την ανισότητα.

Σε πρακτικό επίπεδο φάνηκε, ωστόσο, ότι τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης προσέγγισης ήταν πολύ περιορισμένα επιβεβαιώνοντας τις θεωρητικές αντιρρήσεις.

Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της Γαλλίας, όπου η προσπάθεια μείωσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ακολούθησε τη λογική των ίσων ευκαιριών για όλους, η οποία υποστηρίχθηκε από το παραδοσιακά συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το αποτέλεσμα της προσπάθειας δεν ήταν, ωστόσο, το αναμενόμενο. Ήδη από τη δεκαετία του 70 το παραδοσιακά συγκεντρωτικό και προσανατολισμένο προς την ισότητα γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα άρχισε να αμφισβητείται. Το ενδιαφέρον είναι ότι οι αμφισβητήσεις προέρχονταν από διαφορετικές ιδεολογικές αφετηρίες. Κατηγορήθηκαν οι εκπαιδευτικές πολιτικές αφενός για συγκεντρωτισμό, ακαμψία

καθήλωση των επιδόσεων και αφετέρου για αδυναμία εξάλειψης των ανισοτήτων της σχολικής αποτυχίας.

Παρόμοιες όμως είναι και οι επικρίσεις που δέχεται η ελληνική εκπαίδευση σήμερα. Χωρίς να αμφισβητείται η διεύρυνση της συμμετοχής στο εκπαιδευτικό σύστημα, υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις, οι οποίες επιβεβαιώνονται στην παρούσα έκθεση ότι η ανισότητα επιμένει και αποτελεί πάγιο χαρακτηριστικό της ελληνικής εκπαίδευσης.

Με πιο απλά λόγια η διεύρυνση της πρόσβασης στην εκπαίδευση και η αύξηση του μαθητικού και φοιτητικού πληθυσμού δεν οδήγησε στη μείωση των ανισοτήτων (βλ., για παράδειγμα, το εύρος των κοινωνικο-χωρικών ανισοτήτων όσον αφορά την πρόσβαση σε διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης στην Αττική κατά την περασμένη δεκαετία, στο Maloutas, 2007). Οι ανισότητες μπορεί να αμβλύνονται και να έχουν διαφορετικά ίσως χαρακτηριστικά, ωστόσο συνεχίζουν να παρατηρούνται και να αναπαράγονται.

1.2. Το κίνημα για το αποτελεσματικό σχολείο

Μια διαφορετική αντιμετώπιση, με διαφορετικές ιδεολογικές αφετηρίες, ήταν αυτή που αναπτύχθηκε στη Μ. Βρετανία και τις ΗΠΑ. Οι αρχικές μελέτες που ανέδειξαν τις εκπαιδευτικές ανισότητες στις χώρες αυτές (βλ. παραπάνω), πυροδότησαν μια σειρά νεώτερων μελετών κατά τη δεκαετία του '70, οι οποίες έδωσαν ώθηση στην ανάπτυξη του λεγόμενου Κινήματος των Αποτελεσματικών Σχολείων (Movement of Effective Schools) αρχικά στις ΗΠΑ και αργότερα στη Μεγάλη Βρετανία. (ενδεικτικά: Lezotte - Passalacqua, 1978, Rutter et al., 1979, Murnane, 1981, Cohen, 1982, Purkey - Smith, 1983, Rosenholtz, 1985, Stedman, 1985).

Η βασική διαπίστωση των ερευνών αυτών ήταν ότι υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές μεταξύ των σχολείων οι οποίες έχουν καθοριστική επίδραση στην πρόοδο των μαθητών. Τα αποτελεσματικά σχολεία σύμφωνα με τις παραπάνω έρευνες δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να πετύχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα ανεξάρτητα από την κοινωνική και πολιτισμική προέλευσή τους. Συνεπώς τα «αποτελεσματικά σχολεία» μπορούν τελικά να αντισταθμίσουν τις κοινωνικές ανισότητες και αποτελεί ευθύνη των ίδιων των σχολείων να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στην προώθηση της κοινωνικής ισότητας και να μην δίνουν σημασία σε

πιθανές κοινωνικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των μαθητών. Άλλωστε, τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο τόσο στις ΗΠΑ, όσο και στην Αγγλία, δεν παρατηρήθηκαν ενεργητικές πολιτικές για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων (Smith et. al, 2007).

Αποτέλεσμα των προσεγγίσεων αυτών, οι οποίες, με διαφοροποιημένη μεθοδολογία, συνεχίστηκαν κατά τις δεκαετίες του 80 και του 90, ήταν η ιδιαίτερη έμφαση που δόθηκε στις διαδικασίες που ακολουθούνται μέσα σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα και συνακόλουθα η αποκέντρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας, η ανάπτυξη του επιστημονικού πεδίου της διοίκησης της εκπαίδευσης καθώς και η επικέντρωση σε ζητήματα «ηγεσίας» (leadership) στην εκπαιδευτική μονάδα.

Οι διαπιστώσεις αυτές μετατόπισαν ουσιαστικά το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής πολιτικής τόσο στις ΗΠΑ, όσο και στην Αγγλία, από τις εξωτερικές (κοινωνικές) συνθήκες που προκαλούν και συντηρούν τις εκπαιδευτικές ανισότητες, στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, τον προγραμματισμό, τα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά της, την αποτελεσματικότητα και την λογοδοσία απέναντι στην κοινωνία, τους γονείς, αλλά και την κεντρική εξουσία. Έτσι παρατηρήθηκε αύξηση της σχετικής αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων –σε συστήματα παραδοσιακά αποκεντρωμένα– σε ζητήματα όπως η διαχείριση του προϋπολογισμού, η επιλογή σχολείου από τους γονείς, η πρόσληψη εκπαιδευτικών κ.ά. Η κεντρική εξουσία έθετε γενικότερους στόχους, αλλά και πρότυπα απόδοσης και οι εκπαιδευτικές μονάδες τους εξειδίκευαν και διαμόρφωναν εσωτερικές εκπαιδευτικές πολιτικές, προσπαθώντας να ικανοποιήσουν γονείς, μαθητές, αλλά και τοπικές κοινωνίες (Hargreaves, 2008). Δημιουργήθηκαν, έτσι, στις χώρες αυτές συνθήκες «αγοράς» και ανταγωνισμού¹ στο χώρο της εκπαίδευσης, οι οποίες σε αρκετές περιπτώσεις όχι μόνο δεν αντιμετώπισαν τις εκπαιδευτικές ανισότητες, αλλά, αντίθετα τις ενίσχυσαν.

Παρά την ιδιαίτερη έμφαση σε μετρήσιμους δείκτες απόδοσης, την αξιολόγηση και κοινωνική λογοδοσία των εκπαιδευτικών μονάδων, τα προβλήματα της ανισότητας δεν αντιμετωπίστηκαν με την αποκέντρωση και την ανάδειξη των εκπαιδευτικών

¹ Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η δημοσιοποίηση πινάκων αξιολόγησης των σχολικών μονάδων ως στοιχείο ενημέρωσης των γονέων-καταναλωτών ή των φοιτητών-καταναλωτών ανταγωνιστικών εκπαιδευτικών προϊόντων.

μονάδων ως «μονάδων παραγωγής». Επίσημες μελέτες επιβεβαιώνουν την διαιώνιση, και σε κάποιες περιπτώσεις, τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Θα έλεγε κανείς καταλήγοντας ότι η συγκεντρωτική λογική των «ίσων ευκαιριών» και «ίσων δικαιωμάτων», όπως και η αποκεντρωτική λογική της επιλογής και της αυτονομίας των σχολικών μονάδων δεν μπόρεσαν να αντιμετωπίσουν τα εκτεταμένα φαινόμενα ανισότητας στην εκπαίδευση. Βασική διαφορά μεταξύ τους είναι, ωστόσο, ότι οι πολιτικές που συνδέονται με τη δεύτερη είχαν, σε μεγάλο βαθμό, εγκαταλείψει την αντιμετώπιση της ανισότητας ως βασικό στόχο.

2. Η πολιτική της «Θετικής Διάκρισης». Ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας

Η αδυναμία των εκπαιδευτικών πολιτικών να αντιμετωπίσουν το ζήτημα της ανισότητας, καθώς και ο αναπόφευκτος σκεπτικισμός για τη λειτουργικότητα των διάφορων λύσεων που επιχειρήθηκαν, οδήγησε κάποιες χώρες σε αναθεώρηση των ακολουθούμενων πολιτικών και αναζήτηση διαφορετικών τρόπων χειρισμού του συγκεκριμένου προβλήματος στο βαθμό που το ζητούμενο –η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων– παρέμεινε το ίδιο.

Αγγλία

Η πρώτη προσπάθεια επίσημης θεσμοθέτησης θετικής διάκρισης στην εκπαίδευση έγινε στην Αγγλία μετά τη δημοσίευση της έκθεσης Plowden (Plowden Report) το 1967 στην οποία ρητά αναφερόταν ως ενδεικνύομενη προτεραιότητα μια εθνική πολιτική «θετικών διακρίσεων σε σχολεία σε υποβαθμισμένες συνοικίες της χώρας». Η δημοσίευση της έκθεσης οδήγησε στη δημιουργία 5 Περιοχών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Education Priority Areas) με την ενίσχυση σχολείων σε συγκεκριμένες υποβαθμισμένες περιοχές, κυρίως σε αστικά κέντρα. Τα σχολεία που εντάσσονταν στις EPA είχαν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν με διαφορετικό τρόπο τις δυνατότητες που τους έδινε ο θεσμός. Υπήρχε δηλαδή αρκετά εκτεταμένο πεδίο σχετικής αυτονομίας των σχολικών μονάδων των EPA.

Η εξέλιξη, ωστόσο, της πολιτικής των θετικών διακρίσεων με την επικράτηση των Συντηρητικών στην Αγγλία το 1979, ήταν η επικέντρωση του ενδιαφέροντος στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων από τις συγκεκριμένες μονάδες που ενισχύθηκαν μέσω

των EAP και στην αποτελεσματικότητά τους. Μετατέθηκε δηλαδή το επίκεντρο της πολιτικής και της συζήτησης για την ανισότητα μέσα στις εκπαιδευτικές μονάδες (βλ. παραπάνω) και τελικά ενισχύθηκε η λογική της ανάδειξης της ευθύνης του κάθε οργανισμού ξεχωριστά με αντίστοιχη υποβάθμιση του ρόλου του κράτους στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων (βλ. παραπάνω). Οι εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1988 οριοθέτησε αυτή τη σημαντική στροφή της (εκπαιδευτικής) πολιτικής στην Αγγλία και έτσι ο θεσμός ατόνησε για να επανέλθει το 1997 με την νέα αλλαγή στην κυβέρνηση ως Ζώνες Εκπαιδευτικής Δράσης (Education Action Zones).

Η νέα αυτή εκδοχή θετικής διάκρισης αφορούσε και πάλι ομάδες σχολείων από συγκεκριμένες –υποβαθμισμένες– περιοχές στις οποίες μέσω των Ζωνών επιχειρήθηκε η βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Σε κάθε μία από τις 47 Ζώνες Εκπαιδευτικής Δράσης εντάχθηκαν περίπου 15 - 25 σχολεία και οι βασικές επιδιώξεις ήταν:

- η δημιουργία σχέσεων συνεργασίας των σχολείων μεταξύ τους, αλλά και με τις τοπικές επιχειρήσεις, τους γονείς, την τοπική κοινωνία
- η ενίσχυση της καινοτομίας στα σχολεία, η οποία μπορεί να διαχυθεί και να αποτελέσει καλή πρακτική και για άλλες ομάδες σχολείων

Τον Νοέμβριο του 2001 μετά από αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της πολιτικής των EAZ, ο θεσμός διατηρώντας τον στρατηγικό προσανατολισμό της θετικής διάκρισης, μετεξελίχθηκε (Excellence in City) προκειμένου να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά του.

Γαλλία

Στη Γαλλία, από τις αρχές τις δεκαετίας του 1980, ξεκίνησε η συζήτηση για τη **θετική διάκριση**, ως μέσο για την αντιμετώπιση των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών ανισοτήτων. Με απλά λόγια πρόκειται για την προσπάθεια εξάλειψης των ανισοτήτων με στοχευμένες «άνισες» παρεμβάσεις. Η προσέγγιση αυτή αμφισβητούσε τις πρακτικές που πρότειναν «ίση αντιμετώπιση για όλους» και πρότεινε επιλεκτική ενίσχυση συγκεκριμένων περιοχών που παρουσίαζαν κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα. Αξιοποιήθηκε, και στην περίπτωση της Γαλλίας, η στρατηγική της άνισης αντιμετώπισης της ανισότητας. Η προσέγγιση αυτή δεν αφορούσε μόνο την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά περιελάμβανε και όλο το πλέγμα

των κοινωνικών υπηρεσιών στις συγκεκριμένες περιοχές, δίνοντας γενικότερα στο κράτος πρόνοιας πιο έντονο αναδιανεμητικό χαρακτήρα.

Σε πρακτικό επίπεδο, η παραπάνω πολιτική επιλογή εκφράστηκε με την –αρχικά προσωρινή– θεσμοθέτηση των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας - ΖΕΠ (Zones d' Education Prioritaire) το 1982. Η κάθε Ζώνη ήταν μια περιοχή η οποία είχε επιλεγεί με κοινωνικοοικονομικά αλλά και εκπαιδευτικά κριτήρια

Στα σχολεία που περιλαμβάνονταν στις ΖΕΠ αφενός διατέθηκαν περισσότεροι «πόροι» όπως υψηλή χρηματοδότηση, εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό, ενισχυτική διδασκαλία, τμήματα ένταξης και υποδοχής των αλλοδαπών μαθητών, προγράμματα εμψύχωσης και στήριξης της οικογένειας, ειδικά προγράμματα ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης, ενίσχυση της γλωσσομάθειας, ειδικά πολιτιστικά προγράμματα και, αφετέρου, ενισχύθηκε η συνεργασία των συγκεκριμένων σχολείων μεταξύ τους αλλά και με τις τοπικές κοινωνίες, γονείς και επιχειρήσεις προκειμένου να αντιμετωπισθούν φαινόμενα «υποεπίδοσης», παραβατικότητας, διαρροής κλπ. Τα σχολεία είχαν την ευθύνη για τη διαμόρφωση και υλοποίηση των επιμέρους στόχων τους, αλλά και για τον συντονισμό με τα υπόλοιπα σχολεία της Ζώνης. Δημιουργήθηκαν έτσι συνθήκες σχετικής αυτονομίας και ανάπτυξης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής από τις μονάδες που συμμετείχαν στις Ζώνες. Έχει ενδιαφέρον να τονιστεί ότι οι συνθήκες αυτές διαμορφώθηκαν σε ένα παραδοσιακά συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα μέσω μιας κεντρικής στρατηγικής επιλογής (Storey, 2007).

Ο θεσμός των ΖΕΠ αν και αρχικά είχε εισαχθεί ως προσωρινό μέτρο για την αντιμετώπιση της ανισότητας, επεκτάθηκε, διευρύνθηκε και μετεξελίχθηκε, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπήρχαν και σοβαρά προβλήματα στην υλοποίησή του.

Πάντως, μετά το 2007, οπότε και οι Ζώνες μετονομάστηκαν σε Δίκτυα Σχολικής Επιτυχίας (Reseaux de Reussite Scolaire), η πολιτική της θετικής ενίσχυσης φαίνεται να συνεχίζει να αποτελεί κεντρική στρατηγική πολιτική επιλογή στη Γαλλία.

Κύπρος

Στην Κύπρο ο θεσμός των ΖΕΠ είναι σχετικά πρόσφατος. Ξεκίνησε πιλοτικά κατά την ακαδημαϊκή χρονιά 2003-2004 σε δύο περιοχές και επεκτάθηκε σε άλλη μια περιοχή τη χρονιά 2004-2005, ενώ υπάρχει πολιτική βούληση για επέκταση του

θεσμού σε άλλες πέντε περιοχές. Όπως και στις άλλες δύο χώρες που εφαρμόστηκε ο θεσμός, οι ΖΕΠ επιλέγονται με βάση κοινωνικοοικονομικά, αλλά και εκπαιδευτικά κριτήρια.

Βασικά κριτήρια για καθορισμό μιας γεωγραφικής περιοχής ως ΖΕΠ είναι:

- Καταγεγραμμένο υψηλό ποσοστό σχολικής αποτυχίας
- Υψηλά ποσοστά λειτουργικού αναλφαριθμητισμού
- Υψηλά ποσοστά αλλόγλωσσων και αλλοδαπών μαθητών
- Υψηλά ποσοστά πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου
- Μεγάλος αριθμός περιστατικών βίας και παραβατικότητας

Σύμφωνα με το Σχέδιο Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (2007) η δημιουργία των ΖΕΠ είναι μια στρατηγική πολιτική επιλογή που στοχεύει στην μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσω της θετικής διάκρισης.

Παρά το γεγονός ότι είναι ακόμα πρόωπη οποιαδήποτε γενικευμένη αξιολόγηση το μέτρο μέχρι στιγμής φαίνεται να έχει γίνει αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και την κοινωνία της Κύπρου.

3. Μια κριτική ανασυγκρότηση

Βασική παραδοχή μιας πολιτικής θετικής διάκρισης είναι ότι η ανισότητα στην εκπαίδευση είναι συνάρτηση πολλών παραμέτρων που αφορούν όχι μόνο το σχολείο, αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον και την κοινωνία. Η φτώχεια, η ανεργία, το πολιτισμικό περιβάλλον δημιουργούν συνθήκες (και) εκπαιδευτικής ανισότητας. Όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενη ενότητα, η εκπαιδευτική ανισότητα δεν διαμορφώνεται σε κενό, ούτε εκτός του κοινωνικού πλαισίου, αλλά εντός των συντεταγμένων που ορίζουν οι οικονομικοί, κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες. Είναι λοιπόν αφελές να περιμένει κανείς ότι η αποτελεσματική αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής ανισότητας μπορεί να περιοριστεί στο πλαίσιο του σχολείου

Οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας αποτελούν τη θεσμική αναγνώριση του προβλήματος και, ταυτόχρονα, την άμεση παρέμβαση του κράτους για την ενίσχυση των περιοχών αυτών. Η εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση αποσκοπεί στην αντιμετώπιση των ελλείψεων που εμφανίζονται σε επίπεδο υποδομών, εκπαιδευτικού προσωπικού, εξειδικευμένων επιστημόνων, προκειμένου να ενισχυθεί η μαθητική ένταξη, η προσαρμογή και η ανάπτυξη στο σχολικό περιβάλλον, η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται. Επιπλέον, στοχεύει στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα από τη στήριξη των μειονεκτικών περιοχών και την ενδυνάμωση των σχολείων τους προκειμένου να ανατραπεί η αρνητική εικόνα, τόσο σε επίπεδο σχολικής επίδοσης, όσο και σε γενικότερο επίπεδο παιδείας και πολιτισμού.

Στη Γαλλία οι ΖΕΠ και η επακόλουθη εκχώρηση εξουσίας στους «μετόχους» του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί στρατηγική πολιτική επιλογή για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων, κυρίως στα μεγάλα αστικά κέντρα όπου τα φαινόμενα ανισότητας είναι πιο έντονα. Τα Δίκτυα Προσδοκίας που έχουν δημιουργηθεί στα πλαίσια της αναβάθμισης και τόνωσης του θεσμού, δίνουν τη δυνατότητα συνεργατικής δράσης από το δημοτικό έως το γυμνάσιο, ενθαρρύνουν την παιδαγωγική καινοτομία, ενισχύουν την σχετική αυτονομία και την ανάπτυξη εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά παράλληλα προϋποθέτουν το άνοιγμα των σχολείων και την αλληλεπίδραση με την τοπική και

ευρύτερη κοινωνία των Ζωνών. Αντίστοιχη είναι και η εξέλιξη του θεσμού στην Αγγλία με την πρωτοβουλία Excellence in Cities.

Δημιουργείται έτσι ένα «τρίπολο» παραγόντων αλληλεπίδρασης (Κεντρική Κυβέρνηση, Σχολεία, Τοπικές Κοινωνίες) (Hargreaves, 2008) με στόχο την «σχολική επιτυχία». Ο κάθε ένας από αυτούς τους παράγοντες έχει τη δική του δυναμική και τις δικές του επιμέρους συνιστώσες που οφείλουν να αναδειχθούν.

Μέσα σε αυτό το πλέγμα αλληλεξάρτησης είναι φανερό ότι μεγάλο μέρος της ευθύνης μετατοπίζεται στις σχολικές μονάδες, οι οποίες χωρίς να υιοθετήσουν λογικές ανταγωνισμού, καλούνται να διαμορφώσουν τη δική τους πολιτική για να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες και τους πόρους που διατίθενται με βάση τις κεντρικές πολιτικές και να αλληλεπιδράσουν με τις τοπικές κοινωνίες δημιουργώντας τοπικά δίκτυα με επίκεντρο τις ίδιες.

Στη διαδικασία αυτή, νευραλγικός είναι ο ρόλος τόσο των συλλόγων διδασκόντων και των τοπικών συνδικάτων, όσο και της τοπικής κοινωνίας και αυτοδιοίκησης, αφού το πρόβλημα δεν είναι αποκλειστικά του σχολείου, αλλά και του ευρύτερου τοπικού κοινωνικού περιβάλλοντος. Η ενίσχυση ενός σχολείου το οποίο βρίσκεται σε μειονεκτική θέση θα πρέπει να απασχολεί άμεσα την τοπική αυτοδιοίκηση, όχι μόνο σε επίπεδο διαπίστωσης αλλά κυρίως σε επίπεδο παρεμβάσεων, συμπράξεων και ανάληψης πρωτοβουλιών προκειμένου να συμβάλει στην αναστροφή της εκπαιδευτικής υποβάθμισης καθώς και των δυσμενών επιπτώσεων που αυτή επιφέρει στην τοπική κοινωνία, αλλά και στη χώρα συνολικότερα. Η παρέμβαση λοιπόν είναι εκπαιδευτική, κοινωνική και εστιασμένη. Κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα, βελτίωση των υποδομών των σχολείων, επικοινωνία και ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των σχολείων που εντάσσονται σε ΖΕΠ, επιμόρφωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, αλλά και ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, συνεργασία με την τοπική κοινωνία και τους κοινωνικούς εταίρους, αποτελούν ένα προτεινόμενο πλέγμα δράσεων. Η διεθνής εμπειρία έχει δείξει ότι η παρέμβαση δεν πρέπει να περιορίζεται στο πλαίσιο του «σχολικού περιβάλλοντος», αλλά να τον έχει ως επίκεντρο. Οι ΖΕΠ πρέπει να συνδέονται με όλες τις κρατικές υπηρεσίες στο επίπεδο της κοινότητας και ιδίως αυτές που μπορούν να προσφέρουν άμεσες απαντήσεις στα αιτήματα γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών. Δεν νοείται ΖΕΠ που δεν είναι οργανικά συνδεδεμένη με την Τοπική Αυτοδιοίκηση και τις υπηρεσίες της, τις δομές

υγείας και ψυχικής υγείας, τον ΟΑΕΔ, τα τοπικά συμβούλια πρόληψης εγκληματικότητας κλπ.

Θα πρέπει, ωστόσο, να αναφερθεί ότι η έρευνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα της πολιτικής θετικών διακρίσεων μέσω της δημιουργίας Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, δεν έχει καταλήξει σε ασφαλή συμπεράσματα (Benabou, et.al, 2005, Storey, 2007). Έχουν διατυπωθεί ενστάσεις σχετικές με τον κοινωνικό στιγματισμό των σχολείων (και των μαθητών) που εντάσσονται στις ΖΕΠ και διεύρυνση του χάσματος μεταξύ σχολείων εντός και εκτός ΖΕΠ, προβληματισμός για τα μαθησιακά αποτελέσματα, αλλά και την απροθυμία εκπαιδευτικών να εργαστούν σε σχολεία των ΖΕΠ.

Όμως, η εκπαιδευτική ανισότητα είναι ένα φαινόμενο το οποίο συνεχίζει να παρατηρείται στην ελληνική εκπαίδευση, όπως άλλωστε φάνηκε από την παρούσα έκθεση. Συνεπώς δεν μπορεί να υποστηρίξει κανείς ότι η πολιτική που ακολουθήθηκε μέχρι τώρα (διεύρυνση του εκπαιδευτικού συστήματος και πολιτική ίσων ευκαιριών για όλους) ήταν αποτελεσματική ως προς την αντιμετώπιση των ανισοτήτων. Ωστόσο, οι πολιτικές που αποστασιοποιούνται από την καταπολέμηση των ανισοτήτων έχουν, όπως είναι αναμενόμενο, πολύ δυσμενέστερα αποτελέσματα.

Η πορεία προς το σχεδιασμό και την υλοποίηση μιας ενεργητικής δημόσιας εκπαιδευτικής πολιτικής για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων απαιτεί την ενεργοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας σε μια προσπάθεια να μην αντιμετωπιστεί ένα τόσο βαθιά ταξικό και περιφερειακό ζήτημα ως ζήτημα γραφειοκρατικών και μόνο διευθετήσεων και μικροπολιτικών χειρισμών. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες απαιτείται να αντιμετωπιστούν με στρατηγικό σχεδιασμό, μακρόπνοα, και διαλεκτικά, ως θεμελιώδες κοινωνικό πρόβλημα που αν αντιμετωπιστεί ενεργητικά θα απαλειφθεί μια σειρά σημαντικών παρενεργειών που οδηγούν σημαντικά τμήματα του πληθυσμού στη φτώχεια, τον αποκλεισμό και την κοινωνική υστέρηση.

4. Χαρτογραφώντας κεντρικούς δείκτες και εργαλεία πολιτικής

Για το σύνθετο ζήτημα των ΖΕΠ, με βάση την προαναφερθείσα διεθνή εμπειρία, αλλά και την προηγηθείσα κριτική ανασυγκρότηση και τα συμπεράσματα που αναδεικνύονται σε επίπεδο δημόσιας πολιτικής, χρειαζόμαστε έναν σύγχρονο πολυπαραμετρικό δείκτη ταξινόμησης, αξιολόγησης και ανατροφοδότησης σε εθνική και περιφερειακή κλίμακα. Ένας τέτοιος δείκτης δεν μπορεί να αφίσταται της γνώσης που διαρθρώνεται σε εμπειρικά εδραιωμένα εγχειρήματα συσχέτισης κοινωνικό-οικονομικών ανισοτήτων και εκπαιδευτικών επιδόσεων, όπως το πρόσφατο clustering (κατάταξη των νομών - ιεραρχική ταξινόμηση- με βάση τους Δείκτες Εκροών της Εκπαίδευσης) στα πλαίσια της έκθεσης Παιδείας της ΓΣΕΕ (ΚΑΝΕΠ/ ΓΣΕΕ, 2010).

Στο πλαίσιο του εγχειρήματος συγκρότησης ενός τέτοιου δείκτη, προτείνονται δύο κατηγορίες υποδεικτών (παραμετρικοί και στρατηγικοί) ως συνιστώσες σε επίπεδο Νομού, εκ των οποίων κάθε μία περιλαμβάνει 7 υποδείκτες:

Παραμετρικοί δείκτες:

- δείκτες αποτύπωσης σύνθεσης πληθυσμού (ηλικιακή κατανομή, πολιτισμικές ετερότητες)
- δείκτης (ποσοστό) ανεργίας
- κατά κεφαλήν εισόδημα και συσχέτιση με ΑΕΠ
- τραπεζικές καταθέσεις
- (ει δυνατόν και εφόσον κατά προσέγγιση μπορεί να καταστεί προσδιορίσιμο) αδήλωτα εισοδήματα
- δείκτης Neets (youths not in education, employment & training)
- δείκτης που παράγεται από δεδομένα που απηχούν τη κατάσταση της υγείας του πληθυσμού (με έμφαση σε δεδομένα από μονάδες ΠΦΥ)

Στρατηγικοί εκπαιδευτικοί δείκτες:

- δείκτης εκροών- παραγόμενα εκπαιδευτικά αποτελέσματα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
- δείκτης εκροών- παραγόμενα εκπαιδευτικά αποτελέσματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνασίων, Γενικών Λυκείων και της ΤΕΕ)
- δείκτης σχολικής διαρροής
- δείκτης συμμετοχής στη Δια βίου μάθηση
- δείκτης- ποσοστά συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση
- σύνθεση σχολικού πληθυσμού
- δείκτης ποσοτικής και ποιοτικής αποτύπωσης κατάστασης (συμπεριλαμβανομένης υλικοτεχνικής και κτιριακής υποδομής) των σχολικών μονάδων

Οι εν λόγω δείκτες συνιστούν ένα πλαίσιο πολιτικής. Όταν εμβαπτίζονται στο ερευνητικό πεδίο (και δη το ελληνικό) μετασχηματίζονται σε πολύ πιο συγκεκριμένα εργαλεία πολιτικής, όπως προκύπτει από το Μέρος II.

ΜΕΡΟΣ II

A. Πιλοτική εφαρμογή για τον χωρικό προσδιορισμό των ΖΕΠ

1. Η πολιτική των ΖΕΠ και η ανάγκη συγκρότησης ενός μηχανισμού επιλογής περιοχών

Στο σύνολο των χωρών όπου εφαρμόστηκαν ανάλογες πολιτικές, η λογική των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) κινήθηκε στην κατεύθυνση να υποβοηθήσει τη λειτουργία άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων που επιτελεί –ή που οφείλει να επιτελεί– η εκπαίδευση. Η πολιτική των ΖΕΠ στοχεύει συνεπώς στην ανακατανομή εκπαιδευτικών και άλλων πόρων προς όφελος των περιοχών που παρουσιάζουν τα περισσότερα προβλήματα. Προβληματικές περιοχές ορίζονται εκείνες που είτε παρουσιάζουν άμεσα χαμηλές εκπαιδευτικές επιδόσεις, είτε η χαμηλή τους επίδοση τεκμαίρεται από άλλους δείκτες από τους οποίους η εκπαιδευτική επίδοση θεωρείται εξαρτημένη.

Η πολιτική των ΖΕΠ μπορεί να εναρμονιστεί τόσο με τις παραδοσιακές σοσιαλδημοκρατικές πολιτικές που στοχεύουν κυρίως στη διεύρυνση της κοινωνικής ισοκατανομής πόρων, όσο και με τις φιλελεύθερες εκπαιδευτικές πολιτικές, που προσανατολίζονται στη λεγόμενη ‘αριστεία’. Οι τελευταίες επενδύουν στην αντίθετη λογική της ενίσχυσης των υψηλότερων επιδόσεων, με την υπόθεση ότι η επιλογή αυτή ευνοεί την ανάπτυξη. Η επιλογή αυτή, όμως οδηγεί και σε διεύρυνση των κοινωνικών / εκπαιδευτικών ανισοτήτων και δημιουργεί πιεστικές ανάγκες, ιδιαίτερα για τις πλέον προβληματικές περιοχές και κοινωνικές ομάδες. Δημιουργεί, συνεπώς, την ανάγκη για συμπληρωματικές παρεμβάσεις στη λογική των ΖΕΠ, έστω και με την περιοριστική φιλελεύθερη λογική και τον κίνδυνο στιγματισμού που συνεπάγεται ο περιορισμός των σχετικών παρεμβάσεων στις προβληματικότερες περιοχές και ομάδες.

Η Ομάδα Εργασίας (ΟΕ) για τις ΖΕΠ συγκροτήθηκε με βάση την υπόθεση ότι η επιτυχής υλοποίηση της σχετικής πολιτικής δεν εξαρτάται μόνο από το περιεχόμενο των ειδικών δράσεων που θα αναπτυχθούν στις ΖΕΠ, αλλά, σε μεγάλο βαθμό, και από τον προσδιορισμό των βασικών κριτηρίων και τη δημιουργία ενός αξιόπιστου μηχανισμού επιλογής των περιοχών που θα εντάσσονται στο σχετικό πρόγραμμα. Ένας τέτοιος μηχανισμός πρέπει να περιλαμβάνει τις διοικητικές διαδικασίες, που με

βάση συγκεκριμένα κριτήρια οδηγούν σε αποφάσεις όσον αφορά την ένταξη περιοχών στο πρόγραμμα και προσδιορίζουν τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο του. Σημαντικό στοιχείο του μηχανισμού αυτού αποτελεί η διαδικασία λήψης αποφάσεων όσον αφορά τον προσδιορισμό των περιοχών που ορίζονται ως ΖΕΠ. Η διαδικασία αυτή αφορά τη συστηματοποίηση της απαραίτητης πληροφορίας για τις υποψήφιες περιοχές, τα κριτήρια με βάση τα οποία θα αξιολογούνται τα χαρακτηριστικά τους και τον πρακτικό τρόπο με τον οποίο τα δεδομένα που αφορούν τις περιοχές και τα κριτήρια επιλογής θα οδηγούν σε συγκεκριμένες γεωγραφικές επιλογές (ή σε εναλλακτικά σενάρια επιλογής) για τη λήψη τελικών πολιτικών αποφάσεων. Η παρούσα σύντομη έκθεση αφορά την πιλοτική ανάπτυξη μιας ηλεκτρονικής εφαρμογής στο πλαίσιο της οποίας συστηματοποιείται η διαθέσιμη πληροφορία ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν συγκεκριμένα κριτήρια με βάση τα οποία να προκύπτουν σαφείς γεωγραφικές επιλογές.

2. Ηλεκτρονική εφαρμογή για τη στήριξη της επιλογής περιοχών ΖΕΠ

Βασικά χαρακτηριστικά, προαπαιτούμενα και πρακτικές επιλογές

Τα βασικά χαρακτηριστικά της ηλεκτρονικής εφαρμογής που αναπτύχθηκε για την επιλογή περιοχών που θα εντάσσονται σε ΖΕΠ είναι τα ακόλουθα:

1. Η εφαρμογή επιτρέπει τη χαρτογραφική αποτύπωση περιοχών (σε επίπεδο Απογραφικών Τομέων) που συγκεντρώνουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που θέτει ο χρήστης ως κριτήρια επιλογής.
2. Η εφαρμογή προσφέρει δυνατότητα τα χαρακτηριστικά επιλογής περιοχών που θέτει ο χρήστης να αφορούν δεδομένα/κριτήρια που αναφέρονται στις σχολικές μονάδες ή/και τις περιοχές στις οποίες εντάσσονται ή σε συνδυασμό των δύο.
3. Οι σχολικές μονάδες συνδέονται με τις περιοχές στις οποίες εντάσσονται με βάση έναν κύκλο συγκεκριμένης ακτίνας (600μ) του οποίου αποτελούν το κέντρο. Οι απογραφικοί τομείς που τέμνει ο κύκλος αυτός νοούνται ως περιοχή της σχολικής μονάδας.
4. Τα δεδομένα που αφορούν τις σχολικές μονάδες προέρχονται από διάφορες πηγές (βάσεις e-school και survey του ΥΠΔΒΜΘ, βάση των στατιστικών εκπαίδευσης της ΕΛΣΤΑΤ).

5. Τα δεδομένα που αφορούν τις περιοχές προέρχονται από την Απογραφή Πληθυσμού του 2001.
6. Η εφαρμογή βασίστηκε στην υπάρχουσα δομή της χαρτογραφικής εφαρμογής ‘Χαρτοθήκη’, η οποία είχε αναπτυχθεί στο πλαίσιο προγράμματος ‘ΠΥΘΑΓΟΡΑΣ ΙΙ’ με αντικείμενο την αποτύπωση των μεταναστευτικών ομάδων στην Αττική. Τόσο την προηγούμενη εφαρμογή, όσο και την νέα ανέπτυξε ο Σταύρος Συρίγος, Μηχανικός Χωροταξίας, Υπ. Διδάκτωρ του Παν. Θεσσαλίας.

Η ανάπτυξη του ηλεκτρονικού αυτού εργαλείου για την επιλογή των περιοχών που ενδείκνυται να ενταχθούν σε ΖΕΠ θα έπρεπε κανονικά να ακολουθήσει χρονικά μετά την ολοκλήρωση των παρακάτω προαπαιτούμενων:

1. Να έχουν ορισθεί τα κριτήρια με βάση τα οποία θα εντάσσονται οι περιοχές στο πρόγραμμα των ΖΕΠ.
2. Να έχει ορισθεί η γεωγραφική κλίμακα για τις σχετικές εντάξεις.
3. Να είναι διαθέσιμα τα δεδομένα (για σχολικές μονάδες και περιοχές) που θα υποστηρίζουν την επιλογή με βάση τα κριτήρια που έχουν ορισθεί (1) και στην επιθυμητή γεωγραφική κλίμακα (2).
4. Να έχουν προβλεφθεί πόροι για την ανάπτυξη της εφαρμογής.

Στις συνθήκες που κλήθηκε να δουλέψει η ΟΕ, τα προαπαιτούμενα αυτά δεν υπήρχαν –ή τουλάχιστον δεν υπήρχαν στον απαιτούμενο βαθμό– με αποτέλεσμα να γίνουν ορισμένες αναγκαστικές επιλογές όσον αφορά τη μορφή και την εμβέλεια της πιλοτικής εφαρμογής που αναπτύχθηκε. Παράλληλα, όμως, υπήρχε προηγούμενη εμπειρία από την ανάπτυξη συγγενούς εφαρμογής που μπόρεσε να χρησιμοποιηθεί ως πυρήνας για την ανάπτυξη της νέας.

Οι αναγκαστικές επιλογές που έγιναν αφορούν κυρίως τα παρακάτω:

1. Επειδή ο καθορισμός των κριτηρίων αποτελούσε, για την ΟΕ, παράλληλη διαδικασία με την ανάπτυξη της εφαρμογής, η τελευταία αναπτύχθηκε με βάση ενδεικτικά κριτήρια. Ταυτόχρονα, όμως, υπήρξε μέριμνα ώστε να έχει την ευελιξία να μπορεί να δέχεται νέα κριτήρια (με μόνη προϋπόθεση να υπάρχουν για αυτά τα απαραίτητα δεδομένα) ώστε να μπορεί να προσαρμόζεται και σε ενδεχόμενες επιμέρους αλλαγές ή και σε ευρύτερες αλλαγές πολιτικής.

2. Η ένταξη περιοχών σε ΖΕΠ έχει ως λογική προϋπόθεση οι υποδεικνυόμενες περιοχές να αντιστοιχούν και σε διοικητικά όρια ώστε η υλοποίηση των δράσεων να μην συναντά πρακτικές δυσκολίες (με εξαίρεση πολύ μεγάλους ΟΤΑ, όπως ο Δήμος Αθηναίων, για τους οποίους οι ΖΕΠ θα πρέπει κατά κανόνα να αφορούν υποσύνολα). Ανεξάρτητα, ωστόσο, από τη γεωγραφική κλίμακα των ΖΕΠ και την ενδεχόμενη αντιστοιχία τους με διοικητικά όρια, η κλίμακα στην οποία πραγματοποιείται η ανάλυση των κριτηρίων/δεδομένων χρειάζεται να είναι επαρκώς αναλυτική ώστε να μην συγκαλύπτονται ενδεχόμενα σοβαρά τοπικά προβλήματα μέσα στους μέσους όρους ευρύτερων περιοχών. Με βάση αυτήν την παράμετρο, ενδεδειγμένη γεωγραφική ενότητα για την εφαρμογή κρίθηκε ότι αποτελούν οι ελάχιστες χωρικές ενότητες για τις οποίες υπάρχουν διαθέσιμα δεδομένα (απογραφικοί τομείς). Παράλληλα, η πληροφορία για τα εκπαιδευτικά δεδομένα αναζητήθηκε σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αφού κάθε άλλη επιλογή ενείχε το πρόβλημα της ενδεχόμενης συγκάλυψης τοπικών προβλημάτων στα υψηλότερα επίπεδα ομαδοποίησης (Γραφείο Εκπαίδευσης κλπ). Η δυνατότητα πραγματοποίησης των διαδικασιών ανάλυσης και επεξεργασίας στο επίπεδο των απογραφικών τομέων και των σχολικών μονάδων αντίστοιχα, δεν ήταν δυνατόν να πραγματοποιηθεί –με δεδομένους τους χρονικούς περιορισμούς και τους ανεπαρκείς πόρους– για το σύνολο της χώρας. Αναγκαστική επιλογή υπήρξε, συνεπώς, ο περιορισμός στην Αττική, για την οποία υπήρχε μακρόχρονη επεξεργασία που μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως βάση.
3. Σημαντική παράμετρος για τη συγκρότηση και την ομαλή λειτουργία του μηχανισμού προσδιορισμού των ΖΕΠ ως πάγιας διαδικασίας αποτελεί η τακτική πρόσβαση σε αξιόπιστα, επίκαιρα και αξιοποιήσιμα δεδομένα. Η παράμετρος αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική επειδή ο μηχανισμός επιλογής περιοχών που συγκροτείται δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως εφάπαξ διαδικασία, αλλά ως εγκατεστημένη εφαρμογή που εφόσον θα τροφοδοτείται με νέα δεδομένα ανά τακτά χρονικά διαστήματα –ανά έτος κατά προτίμηση– θα μπορεί να προσφέρει επικαιροποιημένη εικόνα των σχετικών προβλημάτων και αναγκών, τρόπο αξιολόγησης των πολιτικών για τις ΖΕΠ και βάση για αποφάσεις ανασχεδιασμού των ΖΕΠ όταν και εφόσον αυτό απαιτείται. Η επάρκεια, η ποιότητα και η πρόσβαση στα απαιτούμενα δεδομένα αποτελεί το μεγαλύτερο πρόβλημα για τη συγκρότηση του σχετικού

μηχανισμού και τη λειτουργία της εφαρμογής, παρά το γεγονός ότι αναλυτικά δεδομένα συλλέγονται συστηματικά και από διαφορετικούς φορείς ταυτόχρονα. Τα σημαντικότερα από τα προβλήματα που εντοπίστηκαν στο επίπεδο αυτό είναι τα ακόλουθα:

- a. Η βάση δεδομένων survey του ΥΠΔΒΜΘ προσφέρει σημαντική κάλυψη όσον αφορά τις σχολικές μονάδες σε ότι αφορά τα βασικά πληθυσμιακά και διοικητικο-τεχνικά τους χαρακτηριστικά, αλλά δεν αφορά δεδομένα εκπαιδευτικών επιδόσεων που είναι απαραίτητα για τον εντοπισμό των προβλημάτων που σχετίζονται με τη διαδικασία προσδιορισμού ΖΕΠ.
- b. Η βάση δεδομένων e-school του ΥΠΔΒΜΘ είναι εξαιρετικά περιεκτική όσον αφορά τα απαιτούμενα δεδομένα, αλλά αυτό αφορά περισσότερο τον σχεδιασμό της και λιγότερο την πραγματική της επάρκεια. Το πρόβλημα έγκειται στις μεγάλες ελλείψεις δεδομένων που οφείλεται στον εθελοντικό χαρακτήρα παροχής των δεδομένων από τις σχολικές μονάδες, με αποτέλεσμα να υπάρχουν σημαντικά κενά (η βάση καλύπτει το 60-70% των μονάδων) χωρίς να μπορεί κανείς να εκτιμήσει την αντιπροσωπευτικότητα των απουσιών ως προς την ενδεχόμενη συσσώρευση προβλημάτων.
- c. Η βάση στατιστικών εκπαίδευσης της ΕΛΣΤΑΤ προσφέρει την πληρέστερη εικόνα όσον αφορά τις εκπαιδευτικές επιδόσεις ανά σχολική μονάδα. Το αρνητικό σημείο της είναι ότι έχει σχεδιαστεί για να εξάγει ομαδοποιημένα δεδομένα και η παροχή τους σε επίπεδο σχολικών μονάδων είναι χρονοβόρα και απαιτεί πολλαπλές μετατροπές ώστε αυτά να καταστούν κατανοητά και χρησιμοποιήσιμα στο περιβάλλον άλλων εφαρμογών.

Η συνολική εικόνα όσον αφορά τα δεδομένα που αναφέρονται στις σχολικές μονάδες είναι ότι η διαδικασία συλλογής τους είναι διασπασμένη μεταξύ διαφορετικών υπηρεσιών και φορέων, η διαδικασία συλλογής τους δεν οδηγεί στην αποτελεσματικότητα που υπόσχεται ο σχεδιασμός των βάσεων που τροφοδοτούν, οι βάσεις δεν επικοινωνούν μεταξύ τους και δεν αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοελέγχονται, οι σχολικές μονάδες επιβαρύνονται με την υποχρέωση να αποστέλλουν εν μέρει επικαλυπτόμενες πληροφορίες προς διαφορετικούς φορείς ενώ

δεν υποχρεώνονται να αποστείλουν προς το ΥΠΔΒΜΘ ένα σημαντικό τμήμα της πραγματικά απαιτούμενης / χρήσιμης πληροφορίας. Παράλληλα, η πρόσβαση στην πληροφορία είναι δυσχερής ακόμη και όταν αναζητείται για τις ανάγκες του ίδιου του αρμόδιου Υπουργείου επειδή δεν υπάρχουν σαφείς κανόνες ροής της πληροφορίας προς υποστηρικτικές διαδικασίες όπως η προκείμενη, και ότι επιτυγχάνεται επαφίεται στην καλή διάθεση υπευθύνων και χειριστών (η οποία ευτυχώς υπάρχει συχνά) σε συνδυασμό με άνωθεν εντολές. Είναι προφανές ότι ο νευραλγικός αυτός τομέας που συγκεντρώνει και πραγματοποιεί την πρώτη επεξεργασία και συστηματοποίηση της πληροφορίας για τις σχολικές μονάδες χρειάζεται επανασχεδιασμό με βάση μια πιο ορθολογική αποτύπωση των διαδικασιών (διοικητικών, ερευνητικών κλπ) για τις οποίες είναι απαραίτητη, με στόχο τη μεγιστοποίηση της ανταπόκρισης στις διαδικασίες και τις πολιτικές που έχουν ανάγκη από την πληροφορία που συγκεντρώνεται σήμερα και της οποίας σημαντικό τμήμα χάνεται ή παραμένει αδιαφανές/ανεπεξέργαστο.

Με δεδομένες τις δυσκολίες στην έγκαιρη πρόσβαση στα απαιτούμενα δεδομένα που συνδέονται με τις παραπάνω παραμέτρους, η επιλογή τροφοδοτήθηκε με ενδεικτικά δεδομένα, όπως ήδη αναφέρθηκε. Τα δεδομένα αυτά δεν ήταν κατ' ανάγκην τα πιο κατάλληλα, αλλά εκείνα που κατέστησαν διαθέσιμα στη διάρκεια λειτουργίας της ΟΕ. Η πιλοτική εφαρμογή αναδεικνύει συνεπώς τον τρόπο με τον οποίο κριτήρια / δεδομένα που αφορούν περιοχές και σχολικές μονάδες μπορούν να συνδυαστούν για να υποδείξουν ποιες περιοχές ανταποκρίνονται σε αυτά, αλλά δεν περιέχει πολλά από τα κριτήρια / δεδομένα (κυρίως εκείνα που αφορούν τις επιδόσεις ανά σχολική μονάδα) που είναι ουσιαστικά για τη λήψη σχετικών αποφάσεων. Η ενσωμάτωση των κατάλληλων κριτηρίων / δεδομένων στην εφαρμογή αποτελεί, συνεπώς, διαδικασία που θα πρέπει να υλοποιηθεί στην επόμενη φάση του προγράμματος ΖΕΠ μαζί με την επέκταση της εμβέλειας της εφαρμογής από την Αττική στο σύνολο της χώρας.

3. Σύντομη περιγραφή της εφαρμογής Χαρτοθήκη-ZEP

Εγκατάσταση και βασική λειτουργία

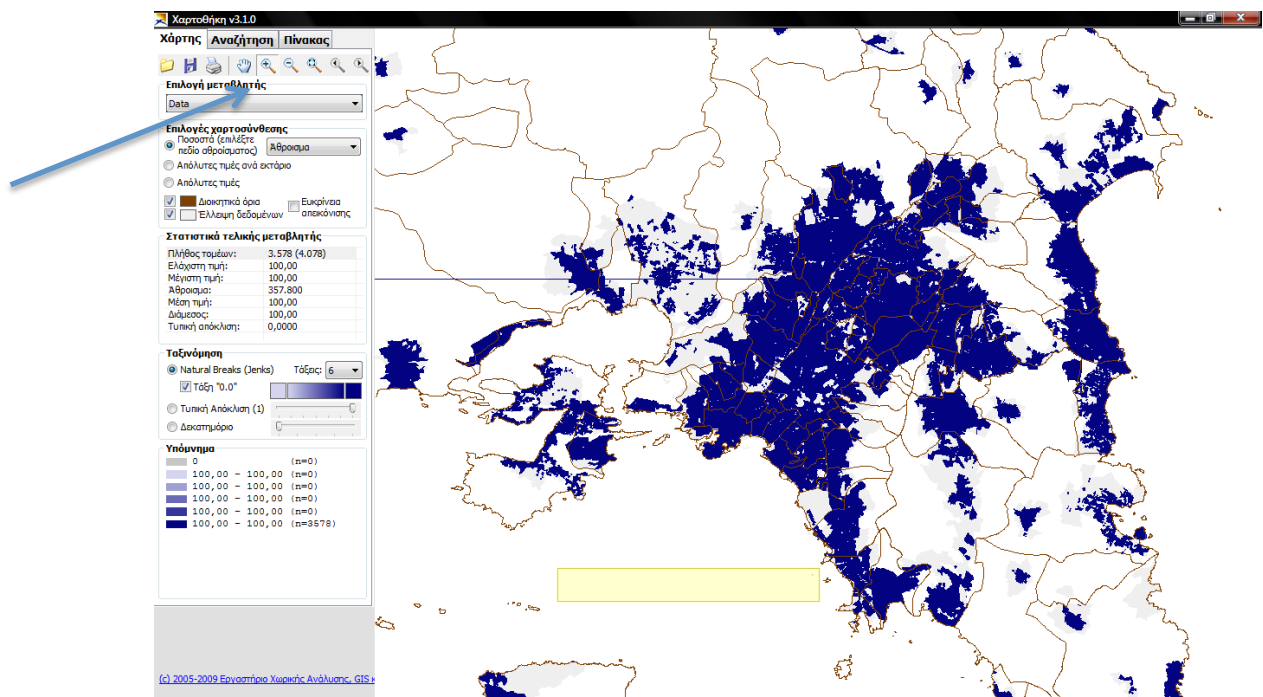
Η εφαρμογή 'Χαρτοθήκη-ZEP' βασίζεται στην εφαρμογή 'Χαρτοθήκη', η οποία αναπτύχθηκε για τη χαρτογράφηση των δεδομένων από τις Απογραφές Πληθυσμού του 1991 και 2001 σε λεπτομερές γεωγραφικό επίπεδο. Η λειτουργία της

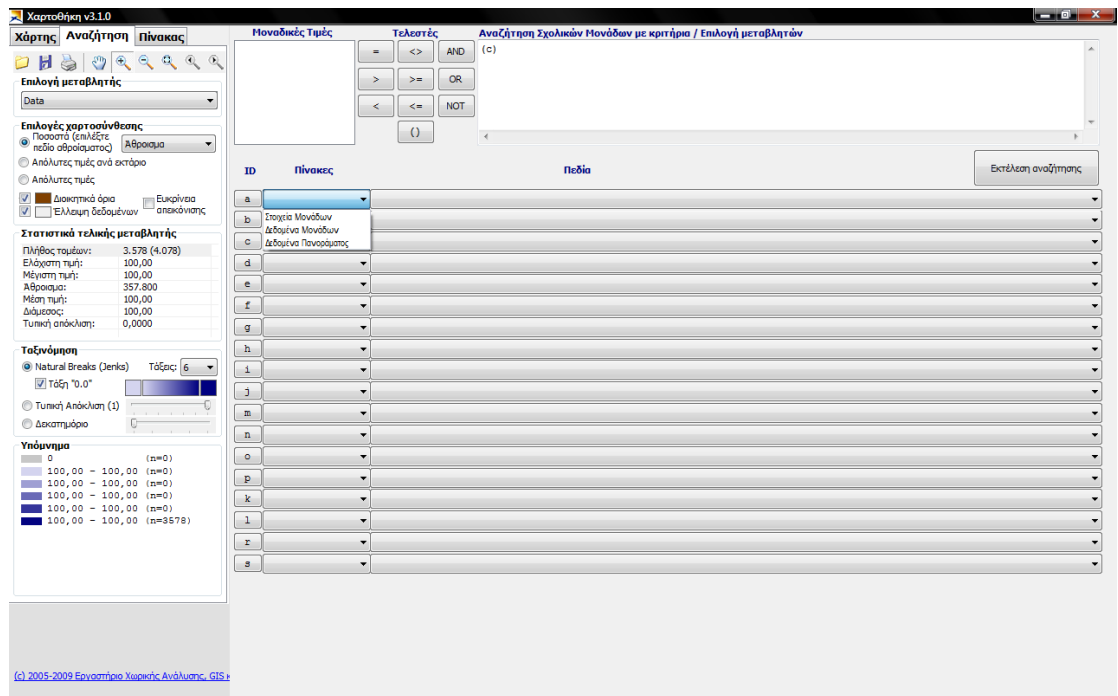
‘Χαρτοθήκης-ZEP’ προϋποθέτει την προηγούμενη εγκατάσταση της μητρικής ‘Χαρτοθήκης’ στον υπολογιστή που θα λειτουργήσει. Τα απαραίτητα για την εγκατάσταση της ‘Χαρτοθήκης’ περιλαμβάνονται στο συνημμένο CD, αλλά μπορούν να ανακτηθούν και από τον ιστότοπο του ΕΚΚΕ (<http://www2.ekke.gr/main.php?id=370>) όπου διατίθεται και συνοπτικός οδηγός λειτουργίας.

Μετά την εγκατάσταση της ‘Χαρτοθήκης’ θα πρέπει να τοποθετηθούν τα αρχεία ‘Pop’ και ‘ZEP_2011_C’ –που επίσης περιλαμβάνονται στο συνημμένο CD– στο φάκελλο DATA που θα έχει δημιουργηθεί στη θέση: Αρχεία Εφαρμογών\Xartothiki 2.4\DATA. Τέλος, το αρχείο ‘Xartothiki_ZEP’ θα πρέπει να τοποθετηθεί στον φάκελλο Xartothiki 2.4 στη θέση: Αρχεία Εφαρμογών\Xartothiki 2.4. Η εφαρμογή εκκινεί από το αρχείο ‘Xartothiki_ZEP’ (διπλό κλικ).

Συνοπτική περιγραφή διαδικασίας προσδιορισμού ZEP:

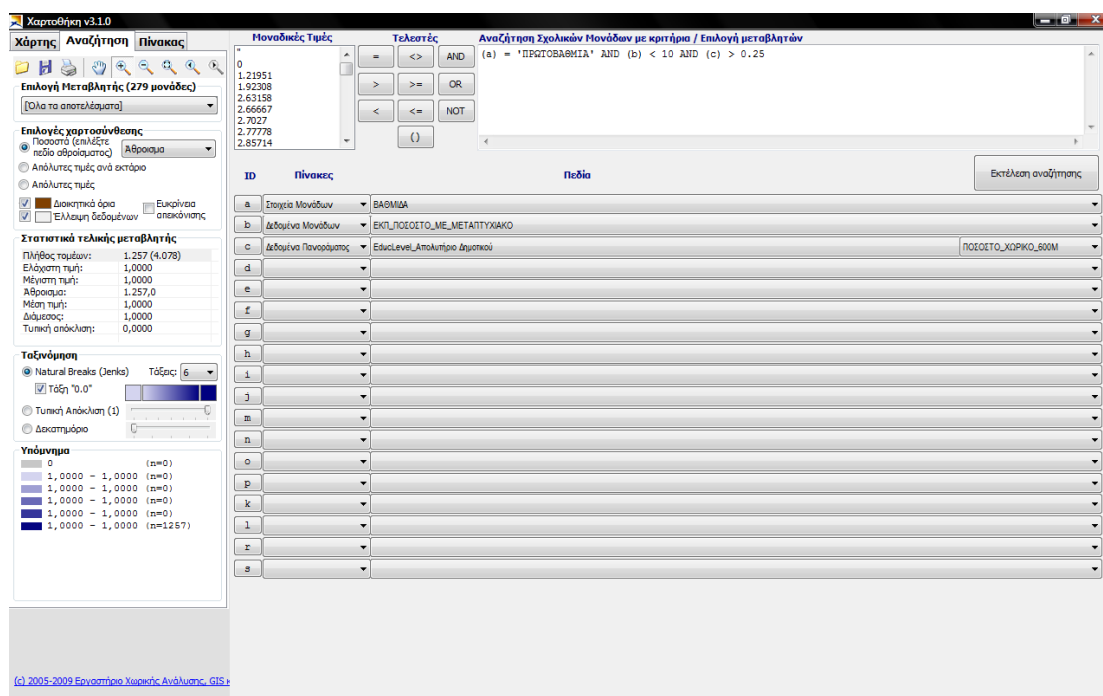
1. Επιλογή του πεδίου ‘Αναζήτηση’ από το αριστερό άνω άκρο της αρχικής σελίδας.





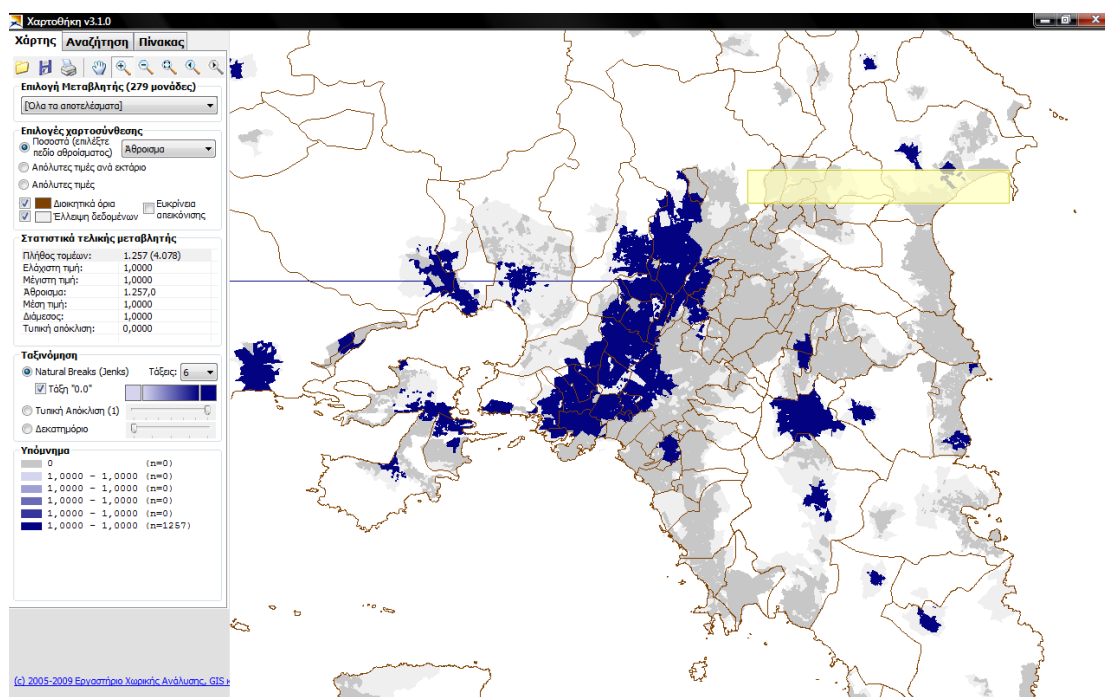
2. Η νέα σελίδα περιλαμβάνει τη δυνατότητα διατύπωσης συναρτήσεων όσον αφορά τις σχολικές μονάδες ή/και τις περιοχές τους με βάση τα δεδομένα που έχουν ήδη ενσωματωθεί στην εφαρμογή. Κάθε γραμμή του κάτω μέρους του δεξιού τμήματος της σελίδας μπορεί να περιλάβει μια τέτοια συνάρτηση. Η συνάρτηση αυτή θα οδηγήσει στην επιλογή των μονάδων ή/και των περιοχών που ανταποκρίνονται σε αυτήν. Εάν, για παράδειγμα, διατυπωθεί η συνάρτηση (a) = 'ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ' στην πρώτη γραμμή, θα επιλεγούν οι σχολικές μονάδες αυτής της βαθμίδας από το σύνολο των σχολικών μονάδων που περιλαμβάνονται στην εφαρμογή. Κριτήρια μπορούν να επιλεγούν από δύο διαφορετικές ομάδες ('δεδομένα μονάδων' και 'δεδομένα πανοράματος') οι οποίες επιλέγονται από το πεδίο 'πίνακες'. Τα 'δεδομένα μονάδας' αφορούν την ταυτότητά τους (βαθμίδα, διεύθυνση κλπ) καθώς και τα βασικά δεδομένα από τα οποία μπορούν να προκύψουν ποιοτικοί δείκτες (αριθμός μαθητών και εκπαιδευτικών, κατάσταση κτηρίου, επιδόσεις μαθητών, κλπ). Τα 'δεδομένα πανοράματος' (Πανόραμα Απογραφικών Δεδομένων 1991-2001 ονομάζεται η εφαρμογή βάσης δεδομένων που κατασκεύασε το ΕΚΚΕ σε συνεργασία με την ΕΣΥΕ για την εκμετάλλευση των δεδομένων των Απογραφών Πληθυσμού) αφορούν την κοινωνική και οικονομική φυσιογνωμία των περιοχών στις οποίες εντάσσονται οι σχολικές μονάδες (επίπεδο εκπαίδευσης του πληθυσμού τους, συνθήκες κατοικίας κλπ).

Η επιλογή συναρτήσεων ώστε να προσδιοριστούν περιοχές ΖΕΠ μπορεί ενδεικτικά να συνεχίσει ως εξής: στη δεύτερη γραμμή να δοθεί η συνάρτηση $(b) < 10$, όπου (b) το ποσοστό των εκπαιδευτικών της μονάδας με μεταπτυχιακό τίτλο. Μια τρίτη συνάρτηση, από τα δεδομένα του ‘πανοράματος’ $(c) > 25$, όπου (c) αφορά το ποσοστό του πληθυσμού της περιοχής που έχει το Ενδεικτικό του Δημοτικού ως ανώτερο επίπεδο εκπαίδευσης, συμπληρώνει την τριάδα των συναρτήσεων που χρησιμοποιήσαμε ως παράδειγμα. Εξυπακούεται ότι μπορούν να προστεθούν πολλές ακόμη ανάλογες συναρτήσεις. Δεδομένου ότι οι συναρτήσεις αυτές συνδέθηκαν με τον τελεστή ‘AND’, οι επιλογές που θα προκύψουν πρέπει να υπακούσουν και στις τρεις. Δηλαδή, θα αφορούν περιοχές οι οποίες θα οριστούν με βάση στοιχεία που αναφέρονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (συνάρτηση (a)), θα περιλαμβάνουν μονάδες όπου το ποσοστό των εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακό τίτλο είναι χαμηλότερο του 10% (συνάρτηση (b)) και είναι περιοχές όπου το ποσοστό εκείνων που έχουν ως ανώτερο επίπεδο σπουδών το Δημοτικό είναι μεγαλύτερο του 25% (συνάρτηση (c)).



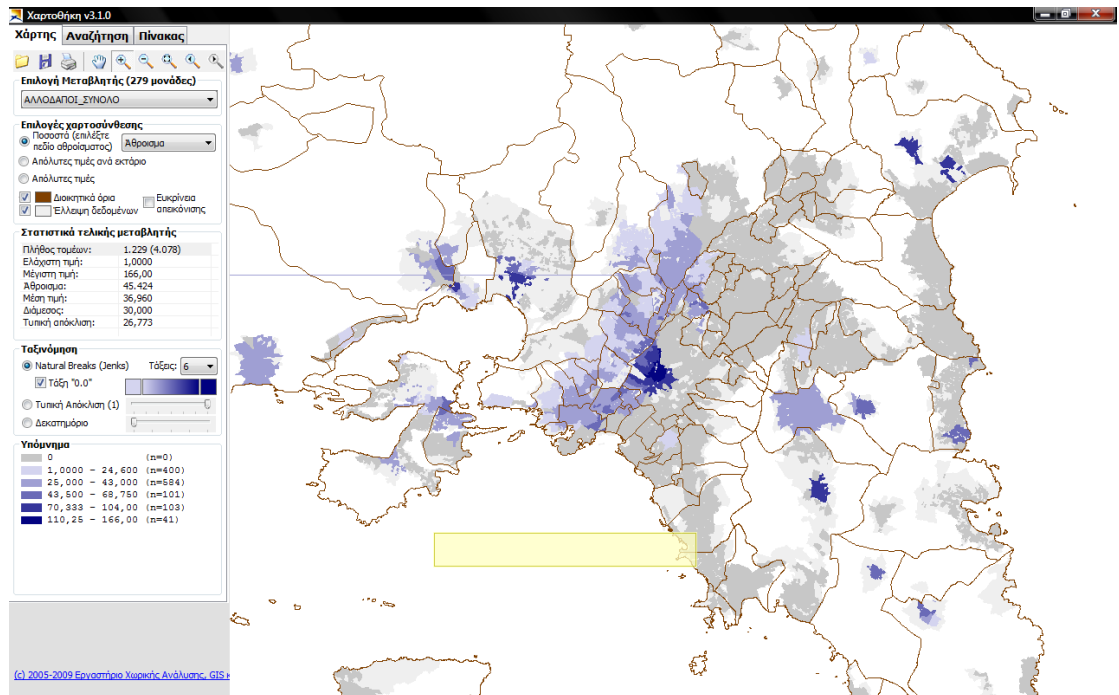
3. Με την εντολή ‘εκτέλεση αναζήτησης’ η εφαρμογή μεταφέρεται στο χώρο των χαρτογραφικών αναπαραστάσεων, όπου εντοπίζονται οι περιοχές με τα χαρακτηριστικά που προσδιορίστηκαν από τις συναρτήσεις. Στην προκειμένη

περίπτωση είναι σαφής ο εντοπισμός των περιοχών στη δυτική πλευρά του λεκανοπεδίου και σε ορισμένες περιοχές της περιφέρειας του μητροπολιτικού συγκροτήματος. Στις περιοχές αυτές, εξάλλου, είναι αναμενόμενο να εντοπίζονται μεγαλύτερα ποσοστά πληθυσμού με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης, αλλά φαίνεται ότι αυτή η αρνητική συνθήκη συνδυάζεται και με σχετικά χαμηλότερα εκπαιδευτικά διαπιστευτήρια του εκπαιδευτικού προσωπικού. Είναι προφανές ότι η διαδικασία προσθήκης συναρτήσεων μπορεί να συνεχιστεί ώστε να καλυφθούν όλα τα επιθυμητά κριτήρια.



4. Στο χώρο των χαρτογραφήσεων μπορούν να γίνουν επιπλέον επεξεργασίες και να εντοπιστούν πρόσθετες παράμετροι. Η διαδικασία αυτή αφορά τη χαρτογράφηση νέων κριτηρίων / μεταβλητών στο εσωτερικό των περιοχών που προσδιορίστηκαν με την αρχική αναζήτηση. Στο παράδειγμα που εμφανίζεται παρακάτω εμφανίζονται οι απογραφικοί τομείς στο εσωτερικό των ήδη προσδιορισμένων περιοχών ανάλογα με το πλήθος των αλλοδαπών μαθητών που φοιτά στις σχολικές τους μονάδες. Με τη διαδικασία αυτή μπορούν να εντοπίζονται εσωτερικές διαφοροποιήσεις στις περιοχές που εμφανίζονται ως καταρχήν υποψήφιες για ΖΕΠ. Οι διαφοροποιήσεις αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως στήριξη αποφάσεων για τον περιορισμό της

αρχικής έκτασης των ΖΕΠ στις περιοχές όπου συγκεκριμένα ζητήματα εμφανίζονται πιο έντονα.



5. Τέλος, στο πεδίο 'πίνακας' εμφανίζεται φύλλο υπολογισμού όπου περιλαμβάνονται οι σχολικές μονάδες που περιέχονται στις περιοχές που προέκυψαν από την αναζήτηση μαζί με όλα τα χαρακτηριστικά τους. Ο σχετικός πίνακας μπορεί να εξαχθεί σε φύλλο υπολογισμού (Excel) με το πάτημα ενός κουμπιού (δίπλα στην επιλογή 'πίνακας').

Χαρτοθήκη v3.1.0

Χάρτης Αναζήτηση Πίνακας

Επιλογή Μεταβλητής (279 μονάδες)

ΑΛΛΟΔΑΠΟΙ_ΣΥΝΟΛΟ

Επιλογές χαρτοσύνθεσης

Ποσοστά (επιλέξτε πεδίο αθροίσματος) Αθροισμα

Απόλυτες τιμές ανά εκτόμο

Απόλυτες τιμές

Διακριτικά άξονα

Ευκρίνεια

Ελλομνη δεδομένων

Επικέντρωση

Τύπος: 6

Τύπος: 0.0"

Τυπική Απόκλιση (1)

Διακριτικό

Υπόγραμμα

Πλήθος τομών: 1.229 (4.078)

Ελάχιστη τιμή: 1.0000

Μέγιστη τιμή: 166,00

Αθροισμα: 45.424

Μέση τιμή: 36.960

Διάμεσος: 30.000

Τυπική απόκλιση: 26,773

PK	ID	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	29.CODE	ID	ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ ΠΑΝΟΡΑΜΑ	ΠΗΘΥΣΜΟΣ ΧΩΡΙΚΟ_600M	ΠΟΣΟΣΤΟ ΧΩΡΙΚΟ_600M	ΠΗΘΥΣΜΟΣ ΔΗΜΟΙ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΔΗΜΟΙ	ΧΩΡΟΣ ΠΗΛ
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050065	63020	29	6893	0,253727	11799	0,2517066	1,008026	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050146	63091	29	5724	0,2504047	15963	0,2441572	1,025588	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050241	63173	29	3078	0,2987479	6371	0,2899072	1,030495	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050243	63175	29	2893	0,3113431	20483	0,380739	1,109012	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050245	63177	29	6691	0,2736829	20483	0,280739	0,974866	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050247	63178	29	6318	0,271777	20483	0,280739	0,9680771	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050249	63180	29	3259	0,2787138	20483	0,280739	0,9927859	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050250	63181	29	5136	0,2709861	20483	0,280739	0,9652599	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050252	63183	29	4048	0,2848894	20483	0,280739	1,013359	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050253	63184	29	2629	0,2900166	20483	0,280739	1,033047	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050254	63185	29	3708	0,2848364	20483	0,280739	1,014595	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050255	63186	29	324	0,30394	20483	0,280739	1,082642	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050259	63188	29	2561	0,3088519	6371	0,2899072	1,065348	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050260	63189	29	2290	0,2902776	6371	0,2899072	1,001278	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050264	63193	29	3424	0,3018868	8266	0,3076408	0,9812964	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050267	63196	29	966	0,2693058	8266	0,3076408	0,8753905	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050268	63197	29	2401	0,3221954	8266	0,3076408	1,04731	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050274	63202	29	390	0,271777	390	0,271777	1	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050276	63204	29	310	0,2760463	1392	0,2627903	1,050443	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050278	63206	29	539	0,2718104	1392	0,2627903	1,034324	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050287	63213	29	4223	0,2961431	2400	0,2679469	1,105231	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050290	63215	29	1624	0,280726	874	0,2636501	1,064767	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050295	63218	29	336	0,3884393	336	0,3884393	1	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050298	63219	29	279	0,3210587	279	0,3210587	1	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050301	63221	29	7558	0,2682044	146793	0,2010957	1,333715	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050303	63223	29	4944	0,276541	146793	0,2010957	1,375171	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050305	63225	29	4894	0,2725096	146793	0,2010957	1,355124	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050307	63226	29	7216	0,292584	146793	0,2010957	1,454949	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050310	63228	29	8330	0,2557961	146793	0,2010957	1,272012	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050316	63232	29	6926	0,2774506	146793	0,2010957	1,379695	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050317	63233	29	6926	0,2774506	146793	0,2010957	1,379695	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050319	63234	29	4274	0,2762231	146793	0,2010957	1,37259	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050321	63235	29	5226	0,2665783	146793	0,2010957	1,325629	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050322	63236	29	3261	0,2808302	146793	0,2010957	1,3965	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050325	63237	29	2251	0,2722545	146793	0,2010957	1,353855	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050328	63239	29	1026	0,3158867	4300	0,2948234	1,071444	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050330	63241	29	1949	0,3018897	4300	0,2948234	1,023968	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050332	63243	29	3486	0,2662898	4300	0,2948234	0,9032179	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050333	63244	29	10621	0,2861726	9100	0,2932835	0,9780952	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050334	63245	29	6064	0,290686	9100	0,2932835	0,9911433	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050339	63248	29	8320	0,2812236	9100	0,2932835	0,9588798	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050341	63250	29	9430	0,2823945	9100	0,2932835	0,9628722	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050342	63251	29	9052	0,2845646	9100	0,2932835	0,9702715	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050344	63252	29	8021	0,2889513	21400	0,2842267	1,016623	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050346	63254	29	7696	0,2931921	21400	0,2842267	1,031543	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050348	63256	29	8392	0,279426	21400	0,2842267	0,9831094	
29	EduLevel_AnoIutmpio	9050349	63257	29	7517	0,2624193	21400	0,2842267	0,9232744	

(c) 2005-2009 Εργαστήριο Χωρικής Ανάλυσης, GIS

B. Δείκτες χωρικής αποστέρησης για την υποστήριξη της λήψης αποφάσεων όσον αφορά την ενίσχυση σχολικών μονάδων και γεωγραφικών ενοτήτων στο Νομό Αττικής

1. Εισαγωγή

Στην ενότητα αυτή υπολογίζονται τέσσερις βασικοί δείκτες αποστέρησης για τη συνθετική προσέγγιση των περιοχών που εμφανίζουν τα εντονότερα προβλήματα και, κατά τεκμήριο, τις μεγαλύτερες ανάγκες παρέμβασης. Οι τέσσερις αυτοί δείκτες αναφέρονται στην κοινωνικοοικονομική φυσιогνωμία των κατοίκων των περιοχών, στα χαρακτηριστικά που αφορούν την εκπαίδευση και σε εκείνα που αφορούν τις συνθήκες στέγασης. Ο τέταρτος δείκτης συνθέτει τους υπόλοιπους τρεις σε ένα συνολικό δείκτη αποστέρησης. Οι σχετικοί δείκτες μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε συνδυασμό με τα κριτήρια που αφορούν τα χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων για τον προσδιορισμό ΖΕΠ, ή να χρησιμοποιηθούν ανεξάρτητα για την προσέγγιση του κοινωνικού περιβάλλοντος των σχολικών μονάδων και την υποβοήθηση στην ανάπτυξη πολιτικών όπως η συμβολή στη σίτιση τμήματος του μαθητικού πληθυσμού.

Οι δείκτες που παρουσιάζονται πιο κάτω βασίζονται στα δεδομένα της Απογραφής Πληθυσμού του 2001 (τα πιο πρόσφατα διαθέσιμα σε αναλυτική μορφή). Οι δείκτες που επιλέχθηκε να υπολογιστούν υποδεικνύουν με διαφορετικούς τρόπους τις περιοχές αυξημένου βαθμού αποστέρησης στην Αθηναϊκή μητρόπολη. Στόχος είναι ο εντοπισμός των περιοχών όπου η αποστέρηση είναι σωρευτική και, συνεπώς, τα ενδεχόμενα κοινωνικά προβλήματα μεγαλύτερα.

Υποδεικνύοντας το γεωγραφικό σχήμα των περιοχών αποστέρησης πρέπει να τονισθεί ότι όσον αφορά την πολιτική στήριξης θα πρέπει να δοθεί προσοχή στα εξής ζητήματα:

1. Οι περιοχές παρέμβασης θα πρέπει βεβαίως να περιέχουν τις περιοχές μεγάλης αποστέρησης, αλλά να μην περιορίζονται σε αυτές, ώστε η στήριξη να μην οδηγεί και σε στιγματισμό τους με τα αντίθετα τελικά αποτελέσματα.
2. Οι ευάλωτες κοινωνικές ομάδες παρουσιάζουν κάποια χωρική συγκέντρωση, αλλά είναι και διάσπαρτες στον ιστό της πόλης. Αυτό σημαίνει ότι οποιαδήποτε παρέμβαση με χωρική στόχευση δεν μπορεί, εξ' ορισμού, να καλύψει συνολικά και δίκαια τις σχετικές ανάγκες και ότι χρειάζονται παράλληλες παρεμβάσεις α-χωρικού χαρακτήρα.

Η υπόδειξη των περιοχών αποστέρησης με βάση τα δεδομένα για τις περιοχές κατοικίας αποτελεί το ένα σκέλος για τη διαδικασία σχεδιασμού Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας. Το άλλο είναι ο συνυπολογισμός δεδομένων και κριτηρίων που αφορούν τις σχολικές μονάδες.

2. Τα δεδομένα για τον υπολογισμό των δεικτών

Για τον υπολογισμό των δεικτών χωρικής αποστέρησης χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα από την Απογραφή Πληθυσμού του 2001. Στον πίνακα που ακολουθεί περιλαμβάνεται ένας ευρύς αριθμός μεταβλητών που έχει ενσωματωθεί στην εφαρμογή «Χαρτοθήκη-ZEP» ώστε να μπορεί να αποτυπωθεί με ευκολία και άμεσα η συνολικότερη κοινωνικοδημογραφική φυσιογνωμία των επιλεγόμενων περιοχών.

Πίνακας 1: Μεταβλητές και δείκτες

#	Όνομα μεταβλητής	Περιγραφή	Μονάδα μέτρησης
ΗΛΙΚΙΑ			
1	Age1_0_5P	Άτομα ηλικίας 0-5 ετών (προσχολικής)	Ποσοστό
2	Age2_6_11P	Άτομα ηλικίας 6-11 ετών (Πρωτοβάθμιας Εκπ)	Ποσοστό
3	Age3_12_14P	Άτομα ηλικίας 12-14 ετών (Γυμνασίου)	Ποσοστό
4	Age4_15_17P	Άτομα ηλικίας 15-17 ετών (Λυκείου)	Ποσοστό
5	Age2_3_4_6_17P	Άτομα ηλικίας 6-17 ετών (Σχολικής)	Ποσοστό
6	Age5_18_24P	Άτομα ηλικίας 6-17 ετών	Ποσοστό
7	Age6_25_44P	Άτομα ηλικίας 6-17 ετών	Ποσοστό
8	Age7_45_64P	Άτομα ηλικίας 6-17 ετών	Ποσοστό
9	Age8_over64P	Άτομα ηλικίας 6-17 ετών	Ποσοστό
ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ανώτατος τίτλος)			
10	EdL_PGP	Άτομα με μεταπτυχιακό	Ποσοστό
11	EdL_GP	Άτομα με πτυχίο Ανώτατης Εκπ	Ποσοστό
12	EdL_PLycP	Άτομα με μεταλυκειακή Εκπ	Ποσοστό
13	EdL_LycP	Άτομα με αποδεικτικό Λυκείου	Ποσοστό
14	EdL_CompP	Άτομα με 9χρονη Υποχρεωτική Εκπ	Ποσοστό
15	EdL_LeCompP	Άτομα χωρίς 9χρονη Υποχρεωτική Εκπ	Ποσοστό
16	EdL25_34_PGP	Άτομα με μεταπτυχιακό (ηλ 25-34)	Ποσοστό
17	EdL25_34_GP	Άτομα με πτυχίο Ανώτατης Εκπ (ηλ 25-34)	Ποσοστό
18	EdL25_34_PLycP	Άτομα με μεταλυκειακή Εκπ (ηλ 25-34)	Ποσοστό
19	EdL25_34_LycP	Άτομα με αποδεικτικό Λυκείου (ηλ 25-34)	Ποσοστό
20	EdL25_34_CompP	Άτομα με 9χρονη Υποχρεωτική Εκπ (ηλ 25-34)	Ποσοστό
21	EdL25_34_LeCompP	Άτομα χωρίς 9χρονη Υποχρεωτική Εκπ (ηλ 25-34)	Ποσοστό
22	EdL55_74_PGP	Άτομα με μεταπτυχιακό (ηλ 55-74)	Ποσοστό
23	EdL55_74_GP	Άτομα με πτυχίο Ανώτατης Εκπ (ηλ 55-74)	Ποσοστό
24	EdL55_74_PLycP	Άτομα με μεταλυκειακή Εκπ (ηλ 55-74)	Ποσοστό
25	EdL55_74_LycP	Άτομα με αποδεικτικό Λυκείου (ηλ 55-74)	Ποσοστό
26	EdL55_74_CompP	Άτομα με 9χρονη Υποχρεωτική Εκπ (ηλ 55-74)	Ποσοστό
27	EdL55_74_LeCompP	Άτομα χωρίς 9χρονη Υποχρεωτική Εκπ (ηλ 55-74)	Ποσοστό
28	EdL_PGIND	Δείκτης δυναμικής μεταπτυχιακών	Δείκτης
29	EdL_GIND	Δείκτης δυναμικής πτυχιακών σπουδών	Δείκτης

30	EdL_PLyCIND	Δείκτης δυναμικής μεταλυκειακών σπουδών	Δείκτης
31	EdL_LyCIND	Δείκτης δυναμικής λυκειακής μόρφωσης	Δείκτης
32	EdL_ComINDIND	Δείκτης δυναμικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης	Δείκτης
33	EdL_LeComINDIND	Δείκτης δυναμικής περιορισμένης εκπαίδευσης	Δείκτης
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ²			
34	ESEC_P1	Μεγάλοι εργοδότες, διευθυντικά στελέχη, ελεύθερα και επιστημονικά επαγγέλματα κύρους κλπ	Ποσοστό
35	ESEC_P2	Μεσαία στελέχη ιδιωτικού και δημόσιου τομέα, βοηθοί ελεύθερων επαγγελματιών κλπ	Ποσοστό
36	ESEC_P3	Ενδιάμεσες επαγγελματικές θέσεις	Ποσοστό
37	ESEC_P4	Μικροεργοδότες και αυτοαπασχολούμενοι στο εμπόριο, τις υπηρεσίες, τη μεταποίηση κλπ	Ποσοστό
38	ESEC_P5	Μικροεργοδότες και αυτοαπασχολούμενοι στη γεωργία κλπ	Ποσοστό
39	ESEC_P6	Ειδικευμένοι τεχνίτες και άτομα με αρμοδιότητες επιστασίας	Ποσοστό
40	ESEC_P7	Χαμηλές θέσεις στον τριτογενή τομέα	Ποσοστό
41	ESEC_P8	Τεχνίτες και ειδικευμένοι εργάτες	Ποσοστό
42	ESEC_P9	Ανειδίκευτοι εργάτες	Ποσοστό
ΥΠΗΚΟΟΤΗΤΑ			
43	N_GR	Έλληνες	Ποσοστό
44	N_AL	Αλβανοί	Ποσοστό
45	N_CY	Κύπριοι	Ποσοστό
46	N_DevXEUR	Υπήκοοι ανεπτυγμένων χωρών εκτός Ευρώπης	Ποσοστό
47	N_EU15andWE	Υπήκοοι χωρών ΕΕ15 και λοιπών Δυτικής Ευρώπης	Ποσοστό
48	N_INDPenn	Υπήκοοι χωρών Ινδικής Χερσονήσου	Ποσοστό
49	N_EastEUR	Υπήκοοι χωρών Ανατολικής Ευρώπης (πλην Αλβανίας)	Ποσοστό
50	N_MidEandNAFR	Υπήκοοι χωρών Μέσης Ανατολής και Βόρειας Αφρικής	Ποσοστό
51	N_TR	Τούρκοι	Ποσοστό
52	N_RestW	Υπήκοοι χωρών υπολοίπου κόσμου	Ποσοστό
53	N_DEcC	Υπήκοοι ανεπτυγμένων χωρών	Ποσοστό
54	N_AllIMMS	Σύνολο μεταναστών (μη ανεπτυγμένες χώρες)	Ποσοστό
55	N_INDandMidE_NAFR	Υπήκοοι χωρών Ινδικής Χερσονήσου και Μέσης Ανατολής και Βόρειας Αφρικής	Ποσοστό
56	N_ALandEE	Υπήκοοι χωρών Ανατολικής Ευρώπης	Ποσοστό
57	OMOGEN	Ομογενείς	Ποσοστό
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ			
58	Diar_STin12_17	Άτομα ηλικίας 12-17 που δεν είναι μαθητές	Ποσοστό
59	Diar_STin18_24	Άτομα ηλικίας 18-24 που δεν σπουδάζουν	Ποσοστό
ΑΝΕΡΓΙΑ			
60	Unemp_Ind	Ανεργία 2001/2011 (ποσοστά 2 ^{ου} τριμήνου 2011 – κλαδική σύνθεση πληθυσμού 2001)	Ποσοστό
ΣΤΕΓΑΣΤΙΚΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ			

² Χρησιμοποιείται η κοινωνικοοικονομική ταξινόμηση European Socioeconomic Classes (ESeC). Βλέπε Harrison, E. & Rose, D. (2006) The European Socio-economic Classification (ESeC). Draft User Guide, [online] Available at <http://www.iser.essex.ac.uk/ecec/ansi/key/>, Rose, D and Harrison, E. (2007) The European Socio-economic Classification: A New Social Class Schema for Comparative European Research, *European Societies*, 9/3, 459-490 και Maloutas T. (2007) “Socio-economic classification models and contextual difference. A look at the *European Socio-economic Classes* (ESeC) from a South European angle”, *South European Society and Politics*, 12/4, 12/4: 443-460.

61	H_centrlHeat	Νοικοκυριά με κεντρική θέρμανση	Ποσοστό
62	H_noHeat	Νοικοκυριά χωρίς θέρμανση	Ποσοστό
63	H_OutorNoBath	Νοικοκυριά χωρίς ή με λουτρό εκτός κατοικίας	Ποσοστό
64	H_Homeown	Άτομα σε καθεστώς ιδιοκατοίκησης	Ποσοστό
65	H_Rented	Άτομα σε καθεστώς ενοικίασης	Ποσοστό
66	H_upTo15sqmpc	Άτομα με ως 15τμ κατοικίας κατά κεφαλήν	Ποσοστό
67	H_15_25sqmpc	Άτομα με 15-25τμ κατοικίας κατά κεφαλήν	Ποσοστό
68	H_25_40sqmpc	Άτομα με 25-40τμ κατοικίας κατά κεφαλήν	Ποσοστό
69	H_over40sqmpc	Άτομα με πάνω από 40τμ κατοικίας κατά κεφαλήν	Ποσοστό
ΑΝΑΛΥΤΙΚΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ (επιλογή)			
70	PR_Arch_Plan	Αρχιτέκτονες-Πολεοδόμοι	Ποσοστό
71	PR_CivEng	Πολιτικοί μηχανικοί	Ποσοστό
72	PR_MedDoct	Γιατροί	Ποσοστό
73	PR_Dentists	Οδοντίατροι	Ποσοστό
74	PR_ProfsHEd	Καθηγητές πανεπιστημίου	Ποσοστό
75	PR_ProfsSec	Καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	Ποσοστό
76	PR_Teachers	Δάσκαλοι	Ποσοστό
77	PR_LegalPr	Νομικά επαγγέλματα	Ποσοστό
78	PR_Artists	Καλλιτέχνες	Ποσοστό
79	PR_Nurses	Νοσοκόμοι	Ποσοστό
80	PR_Secretaries	Γραμματείς	Ποσοστό
81	PR_Cashiers	Ταμίες	Ποσοστό
82	PR_Shopvendors	Πωλητές σε καταστήματα	Ποσοστό
83	PR_OpMarkVend	Πωλητές υπαίθριων αγορών	Ποσοστό
84	PR_Strretvend	Πλανόδιοι πωλητές	Ποσοστό
85	PR_ShoeClean	Καθαριστές υποδημάτων κλπ	Ποσοστό
86	PR_DomWork	Οικιακοί βοηθοί κλπ	Ποσοστό
87	PR_IndWorUnsk	Ανειδίκεντοι εργάτες βιομηχανίας	Ποσοστό
ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΟΙ ΧΩΡΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΣΤΕΡΗΣΗΣ			
88	CI6_EdL	Δείκτης τοπικού επιπέδου εκπαίδευσης	Δείκτης (τιμές 1-6)
89	CI5_PGInd	Δείκτης δυναμικής μεταπτυχιακών σπουδών	Δείκτης (τιμές 1-5)
90	CI5_Gind	Δείκτης δυναμικής ανώτατων σπουδών	Δείκτης (τιμές 1-5)
91	CI5_4ESeC	Δείκτης κοινωνικοεπαγγελματικής σύνθεσης βάσει 4 κατηγοριών (ESeC1, 2, 8 και 9)	Δείκτης (τιμές 1-5)
92	CI5_3N	Δείκτης παρουσίας ευάλωτων μεταναστευτικών ομάδων	Δείκτης (τιμές 1-5)
93	CI6_Diar12_24	Δείκτης μαθητικής και σπουδαστικής διαρροής	Δείκτης (τιμές 1-6)
94	CL5_Unemp	Δείκτης ανεργίας	Δείκτης (τιμές 1-5)
95	CI5_HConf	Δείκτης στεγαστικών ανέσεων	Δείκτης (τιμές 1-5)
96	CI5_HSurf	Δείκτης στεγαστικής επιφάνειας κατά κεφαλήν	Δείκτης (τιμές 1-5)
97	CI5_HRent	Δείκτης ενοικίασης	Δείκτης (τιμές 1-5)
98	CI5_LowPR	Δείκτης παρουσίας ευάλωτων επαγγελματικών κατηγοριών	Δείκτης (τιμές 1-5)
ΣΥΝΟΛΙΚΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΣΤΕΡΗΣΗΣ			
99	DEP_INDEX_1	Δείκτης αποστέρησης 1	
100	DEP_INDEX_2	Δείκτης αποστέρησης 2	
101	DEP_INDEX_3	Δείκτης αποστέρησης 3	

3. Υπολογισμός τυπολογικών δεικτών αποστέρησης

1. Δείκτης τοπικού επιπέδου εκπαίδευσης (Cl6_EdL)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 10 ως και 15 του Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 6 χωρικές ομάδες (clusters). Χρήση της τεχνικής k-means με το λογισμικό SPSS. Ομαδοποίηση των Απογραφικών Τομέων της Αθήνας με βάση τη σύνθεση των κατοίκων τους όσον αφορά το επίπεδο εκπαίδευσης.

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	1.000
	2	7.000
	3	1163.000
	4	118.000
	5	638.000
	6	747.000
	7	246.000
	8	1157.000
	9	1.000
Valid		4078.000
Missing		1.000

		EdL_PGP	EdL_GP	EdL_PLycP	EdL_LycP	EdL_CompP	EdL_LeCompP
		Mean	Mean	Mean	Mean	Mean	Mean
Cluster Number of Case	1	.0	.0	.0	.0	66.7	33.3
	2	.1	5.7	2.4	84.5	2.2	5.1
	3	.6	6.8	7.6	30.9	12.8	41.4
	4	.4	2.5	2.7	12.8	8.8	72.7
	5	.4	4.4	5.7	24.8	13.6	51.1
	6	2.8	18.6	11.7	34.9	8.5	23.4
	7	6.8	28.0	11.8	30.7	6.2	16.5
	8	1.2	11.7	10.1	34.7	10.6	31.6
	9	100.0	.0	.0	.0	.0	.0

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
EdL_PGP	4078	.0	100.0	1.534	2.4906
EdL_GP	4078	.0	50.0	11.133	7.0821
EdL_PLycP	4078	.0	42.9	8.852	3.3093
EdL_LycP	4078	.0	100.0	31.309	6.3937
EdL_CompP	4078	.0	66.7	10.990	3.6580
EdL_LeCompP	4078	.0	100.0	36.183	12.5234
Valid N (listwise)	4078				

Ιεραρχική αρίθμηση των ομάδων : 7→1, 6→2, 8→3, 3→4, 5→5, 4→6, 1→3, 9→1, 2→2 (στο σύνολο των ομαδοποιήσεων επιλέχθηκε ο υπολογισμός μεγαλύτερου αριθμού αρχικών ομάδων ώστε να αυξηθεί η συνεκτικότητά τους και η ένταξη των πολύ ολιγοπληθών ομάδων με πολύιδιαίτερα χαρακτηριστικά σε εκείνες που πλησιάζουν περισσότερο).

2. Δείκτες δυναμικής της τοπικής εκπαιδευτικής φυσιογνωμίας

Δείκτης Ανώτατων και Μεταπτυχιακών Σπουδών (Συντελεστής χωροθέτησης [location quotient] της διαφοράς του τοπικού ποσοστού του σχετικού επιπέδου εκπαίδευσης για τις ηλικίες 25-34 ετών μείον το ποσοστό για τις ηλικίες 55-74 ετών διά της ίδιας διαφοράς στο σύνολο της μητρόπολης). Εντοπίζεται η δυναμική αλλαγής της τοπικής εκπαιδευτικής φυσιογνωμίας σε σχέση με την αλλαγή στο σύνολο της πόλης.

[δεδομένα για το σύνολο Αττικής 2001:

Ηλικίες	Μετα-πτυχιακά	Ανώτατες	Μεταλυκειακές	Λύκειο	Υποχρεωτική	Λιγότερο από Υποχρεωτική
25-34	3.0	17.4	17.5	41.7	11.4	9.1
55-74	0.9	9.7	4.5	24.1	5.9	54.9

Οι αρνητικές τιμές του δείκτη για τις 4 πρώτες κατηγορίες εκπαίδευσης υποδηλώνουν ευρύτερη υποχώρηση. Το ίδιο για τις θετικές τιμές στην 5^η κατηγορία.

2.1 Δείκτης Μεταπτυχιακών σπουδών (σχέση % 25-34 και 55-74) (Cl5_PGInd)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητής 28 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers

	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
EdL_PGIND	9.1	5.1	1.4	24.0	-7.0	2.9	-1.2	.2	16.0

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	29.000
	2	155.000
	3	1113.000
	4	2.000
	5	4.000
	6	456.000
	7	88.000
	8	2230.000
	9	2.000
Valid		4079.000
Missing		.000

Ιεράρχηση: 1→1, 2→1, 6→2, 3→3, 4→1, 8→4, 5→5, 7→5, 9→1

2.2 Δείκτης Ανώτατων σπουδών (σχέση % 25-34 και 55-74) (Cl5_Gind)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητής 29 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers

	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
EdL_GIND	1.7	13.0	10.6	5.5	2.5	-13.0	.0	.9	-1.7

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	1075.000
	2	1.000
	3	1.000
	4	16.000
	5	205.000
	6	3.000
	7	775.000
	8	1920.000
	9	83.000
Valid		4079.000
Missing		.000

Ιεράρχηση: 4→1, 2→1, 3→1, 5→1, 1→2, 8→3, 7→4, 6→5, 9→5

3. Δείκτης κοινωνικοεπαγγελματικής σύνθεσης ESEC (Cl5_4ESeC)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 34, 35, 41 και 42 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers

	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ESEC_P1	14.0	82.1	7.3	.0	2.9	30.5	7.1	3.9	2.8
ESEC_P2	12.5	9.1	7.7	100.0	28.3	15.5	8.7	1.6	3.5
ESEC_P8	9.1	.0	14.1	.0	4.7	4.3	15.8	72.5	16.5
ESEC_P9	15.2	1.9	28.9	.0	7.6	8.3	19.9	4.7	49.7

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	1436.000
	2	7.000
	3	837.000
	4	4.000
	5	24.000
	6	683.000
	7	940.000
	8	10.000
	9	137.000
Valid		4078.000
Missing		1.000

Ιεράρχηση: 2→1, 6→1, 5→1, 1→2, 4→1, 7→3, 3→4, 9→5, 8→5

4. Δείκτες εθνοτικής σύνθεσης (βάσει εθνοτικών ιεραρχήσεων) (Cl5_3N)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 53, 55 και 56 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers									
	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
N_DEcC	33.3	1.5	10.4	.0	1.5	.0	1.3	37.0	1.9
N_INDandMidE_NAFR	.0	.6	.6	.8	19.8	85.7	1.4	1.1	2.7
N_ALandEE	66.7	4.1	4.5	95.6	9.5	.0	11.9	6.1	26.9

Number of Cases in each Cluster	
Cluster 1	1.000
2	2656.000
3	103.000
4	3.000
5	34.000
6	1.000
7	1044.000
8	17.000
9	219.000
Valid	4078.000
Missing	1.000

Ιεράρχηση: 8→1, 3→1, 2→2, 7→3, 9→4, 5→5, 6→5, 4→4, 1→4

5. Δείκτες μαθητικής και σπουδαστικής 'διαρροής' (Cl6_Diar12_24)

- (1) Ποσοστό μη μαθητών στις ηλικίες 12-17 ετών
- (2) Ποσοστό μη σπουδαστών στις ηλικίες 18-24 ετών

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 58 και 59 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 6 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers									
	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Diar_STin12_17	100.00	20.06	49.03	2.28	100.00	3.65	99.44	6.27	6.25
Diar_STin18_24	54.45	82.06	88.90	33.47	.00	49.68	98.87	63.40	77.81

Number of Cases in each Cluster	
Cluster 1	6.000
2	218.000
3	37.000
4	342.000
5	4.000
6	1059.000
7	77.000
8	1663.000
9	672.000
Valid	4078.000
Missing	1.000

Ιεράρχηση: 7→6, 3→5, 2→4, 9→3, 8→2, 6→1, 4→1, 1→1, 5→1

6. Δείκτης ανεργίας (βάσει 2^{ου} τριμήνου 2011 κατά κλάδο και υπολογισμός ανά Απογραφικό Τομέα με βάση την κλαδική σύνθεση του 2001) (CL5_Unemp)

Πίνακας 2: Απασχολούμενοι και αναζητούντες εργασία κατά κλάδο (2^ο τρίμηνο 2011)

Και των δύο φύλων.....	4,156.3	611.3	14.7
Γεωργία, δασοκομία και αλιεία.....	509.8	13.3	2.6
Ορυχεία και λατομεία.....	10.4	2.4	22.8
Μεταποίηση.....	417.0	91.0	21.8
Παροχή ηλεκτρικού ρεύματος, φυσικού αερίου, ατμού και κλιματισμού.....	22.7	3.7	16.2
Παροχή νερού, επεξεργασία λυμάτων, διαχείριση αποβλήτων και δραστηριότητες εξυγίανσης.....	28.1	10.0	35.6
Κατασκευές.....	262.2	78.7	30.0
Χονδρικό και λιανικό εμπόριο, επισκευή μηχανοκινήτων οχημάτων και μοτοσυκλετών.....	772.9	108.2	14.0
Μεταφορά και αποθήκευση.....	205.5	26.9	13.1
Δραστηριότητες υπηρεσιών παροχής καταλύματος και υπηρεσιών εστίασης.....	303.8	72.1	23.7
Ενημέρωση και επικοινωνία.....	79.5	13.9	17.5
Χρηματοπιστωτικές και ασφαλιστικές δραστηριότητες.....	111.9	5.4	4.9
Διαχείριση ακίνητης περιουσίας.....	4.5	2.4	52.3
Επαγγελματικές, επιστημονικές και τεχνικές δραστηριότητες.....	212.4	24.5	11.5
Διοικητικές και υποστηρικτικές δραστηριότητες.....	81.7	15.8	19.3
Δημόσια διοίκηση και άμυνα, υποχρεωτική κοινωνική ασφάλιση.....	365.9	36.2	9.9
Εκπαίδευση.....	313.0	21.6	6.9
Δραστηριότητες σχετικές με την ανθρώπινη υγεία και την κοινωνική μέριμνα.....	238.7	15.8	6.6
Τέχνες, διασκέδαση και ψυχαγωγία.....	48.4	12.2	25.1
Άλλες δραστηριότητες παροχής υπηρεσιών.....	87.6	11.7	13.4
Δραστηριότητες νοικοκυριών ως εργοδοτών.....	78.6	6.4	8.2
Δραστηριότητες ετερόδικων οργανισμών και φορέων.....	2.0	–	

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητής 60 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers

	Cluster						
	1	2	3	4	5	6	7
Unemp_Ind	17.2	.6	50.5	99.8	21.1	18.9	28.3

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	1133.000
	2	28.000
	3	4.000
	4	1.000
	5	703.000
	6	2156.000
	7	53.000
Valid		4078.000
Missing		1.000

Ιεράρχηση: 4→5, 3→5, 7→5, 5→4, 6→3, 1→2, 2→1

7. Δείκτης στεγαστικών ανέσεων (είδος θέρμανσης/ύπαρξη θέρμανσης, λουτρό εκτός κατοικίας ή χωρίς λουτρό) (C15_HConf)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 61, 62 και 63 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers									
	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
H_centrlHeat	14.4	3.6	70.2	28.1	90.4	12.8	.0	2.2	48.8
H_noHeat	3.7	4.8	4.1	9.5	1.3	41.4	100.0	1.0	7.8
H_OutorNoBath	35.2	81.0	1.6	5.5	.3	16.8	100.0	1.2	3.3

Number of Cases in each Cluster	
Cluster	1
	38.000
	2
	24.000
	3
	1178.000
	4
	189.000
	5
	1977.000
	6
	17.000
	7
	1.000
	8
	163.000
	9
	491.000
Valid	4078.000
Missing	1.000

Ιεράρχηση: 2→5, 1→5, 6→5, 4→4, 9→3, 7→5, 5→1, 3→2, 8→6

8. Δείκτης στεγαστικής επιφάνειας (επιφάνεια κατοικίας κατά κεφαλήν) (C15_HSurf)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 66, 67, 68 και 69 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers									
	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
H_upTo15sqmpc	42.1	5.3	.0	5.2	10.3	1.7	19.8	.0	10.7
H_15_25sqmpc	27.7	18.4	4.7	70.4	39.8	6.3	38.5	.0	28.8
H_25_40sqmpc	19.2	36.6	86.6	9.6	33.5	20.8	26.9	.0	35.6
H_over40sqmpc	10.9	39.6	8.7	14.8	16.4	71.2	14.8	.0	25.0

Number of Cases in each Cluster	
Cluster	1
	90.000
	2
	505.000
	3
	12.000
	4
	20.000
	5
	1356.000
	6
	142.000
	7
	846.000
	8
	91.000
	9
	1016.000
Valid	4078.000
Missing	1.000

Ιεράρχηση: 6→1, 2→2, 9→3, 5→3, 7→4, 1→5, 3→1, 4→3, 8→6

9. Δείκτης στεγαστικών συνθηκών (ενοικίαση) (Cl5_HRent)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητής 65 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers

	Cluster						
	1	2	3	4	5	6	7
H_Rented	4.5	35.8	45.3	18.0	54.6	26.9	100.0

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	714.000
	2	634.000
	3	327.000
	4	1084.000
	5	89.000
	6	1229.000
	7	1.000
Valid		4078.000
Missing		1.000

Ιεράρχηση: 5→5, 7→5, 3→4, 2→3, 6→2, 1→1, 4→1

10. Δείκτης συγκέντρωσης πολύ χαμηλών επαγγελματικών κατηγοριών (πωλητές σε υπαίθριες αγορές, πλανόδιοι πωλητές, καθαριστές υποδημάτων, ανειδίκευτοι εργάτες στη μεταποίηση)

Ταξινομική ανάλυση μεταβλητών 83, 84, 85 και 87 Πίνακα 1. Σύμπτυξη σε 5 χωρικές ομάδες (clusters).

Final Cluster Centers

	Cluster								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
PR_OpMarkVend	.77	.66	1.03	.42	3.16	1.05	18.61	4.19	.35
PR_Strretvend	.33	.28	12.98	.55	15.73	27.11	6.29	1.22	.22
PR_ShoeClean	.01	.02	.00	.03	.00	.00	.00	.02	.01
PR_IndWorUnsk	9.43	3.17	11.00	23.28	1.84	12.37	1.38	1.26	.56

Number of Cases in each Cluster		
Cluster	1	75.000
	2	732.000
	3	3.000
	4	11.000
	5	7.000
	6	1.000
	7	4.000
	8	70.000
	9	3175.000
Valid		4078.000
Missing		1.000

Ιεράρχηση: 7→5, 8→5, 5→5, 9→1, 3→5, 6→5, 4→5, 2→3, 1→4

4. Υπολογισμός τελικών δεικτών αποστέρησης

Δείκτης 1 (DEP_INDEX_1) Συνολικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των προηγούμενων δεικτών)

Δείκτης 2 (DEP_INDEX_2) Εκπαιδευτικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των δεικτών που αφορούν την εκπαίδευση)

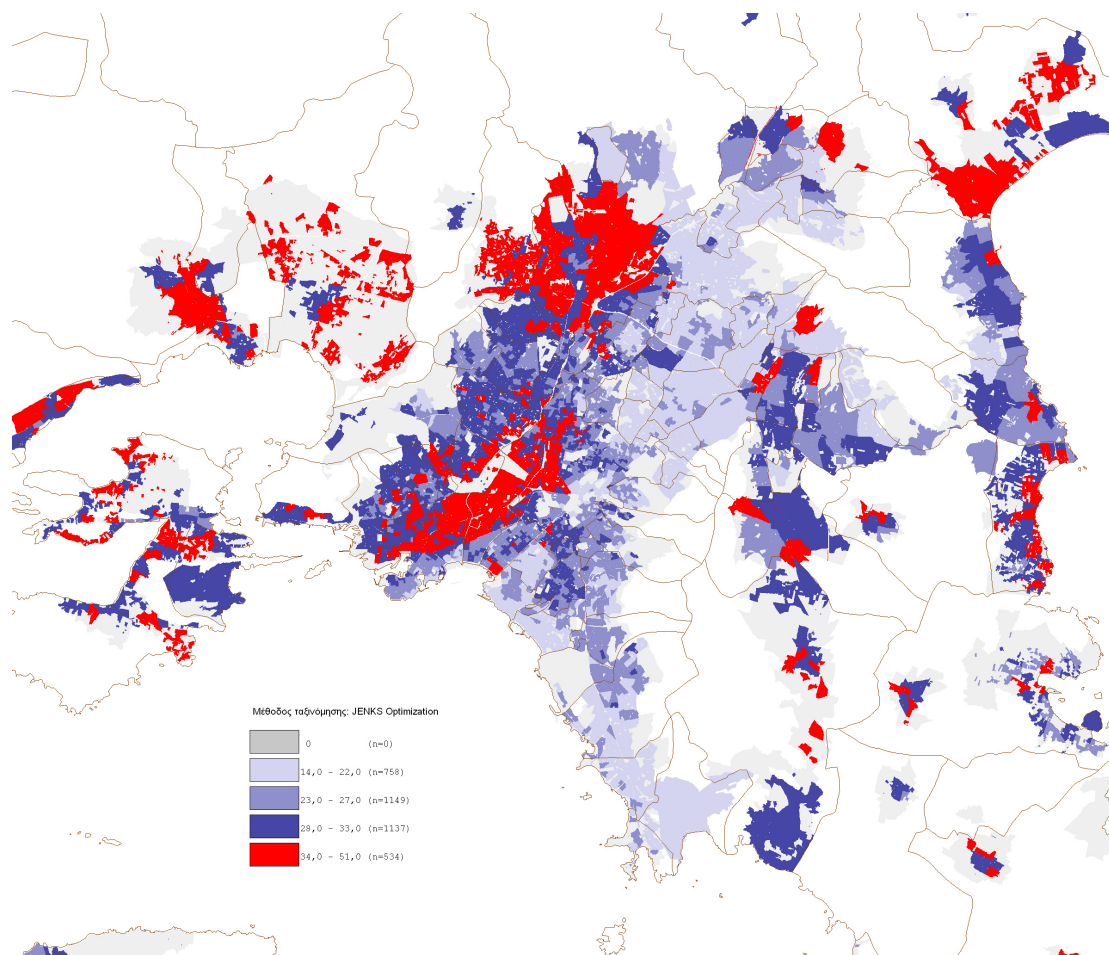
Δείκτης 3 (DEP_INDEX_3) Κοινωνικοοικονομικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των δεικτών που αφορούν την κοινωνική φυσιογνωμία και την ανεργία)

Δείκτης 4 (DEP_INDEX_2) Στεγαστικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των δεικτών που αφορούν τη στέγαση)

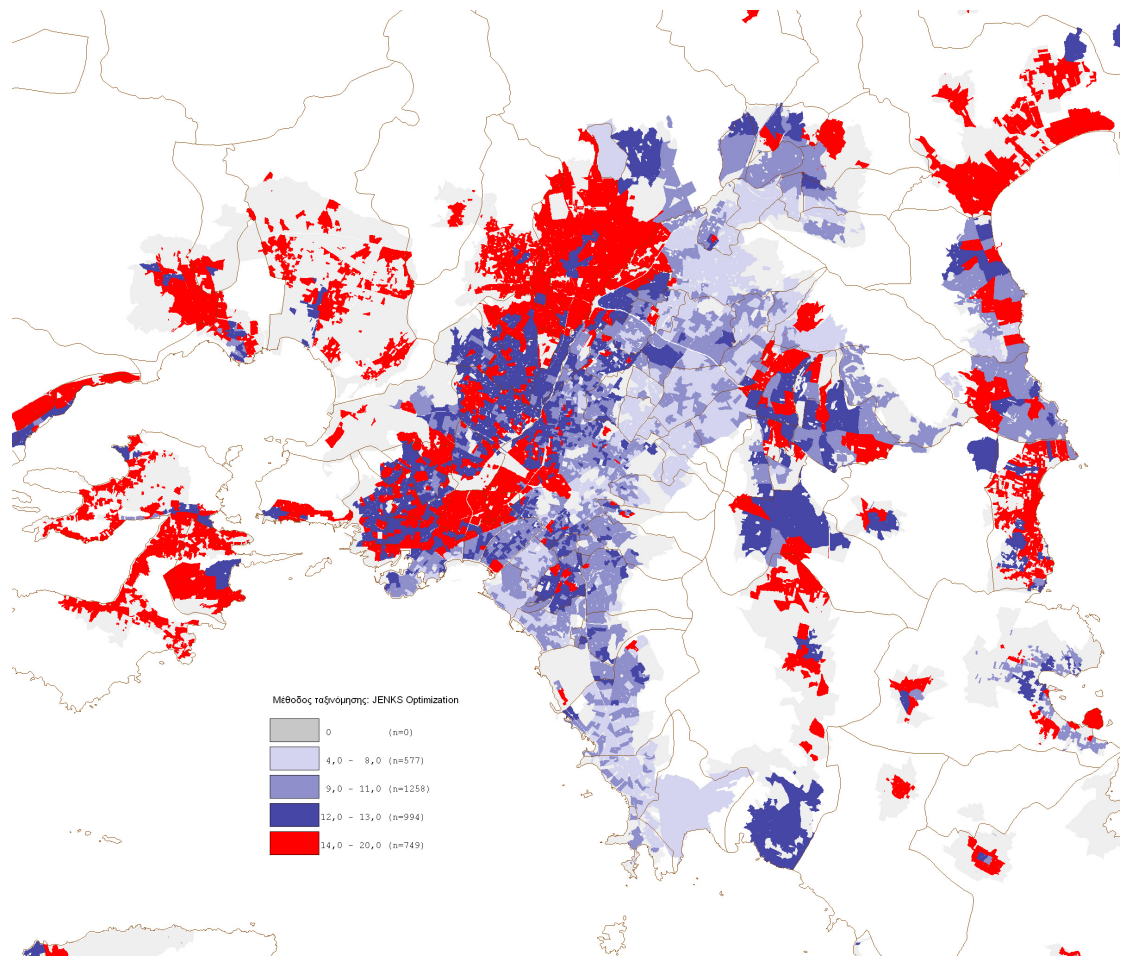
Με δεδομένο ότι οι όλοι οι προηγούμενοι χωρικοί δείκτες είχαν ιεραρχηθεί από το 1 ως το 5 ή 6 από τις λιγότερο προς τις περισσότερο προβληματικές περιοχές, όσο μεγαλύτερες είναι οι τιμές των τελικών χωρικών δεικτών, τόσο μεγαλύτερα πιθανολογείται ότι είναι και τα τοπικά προβλήματα.

5. Χαρτογραφική αναπαράσταση των ευαίσθητων περιοχών βάσει των τελικών δεικτών αποστέρησης

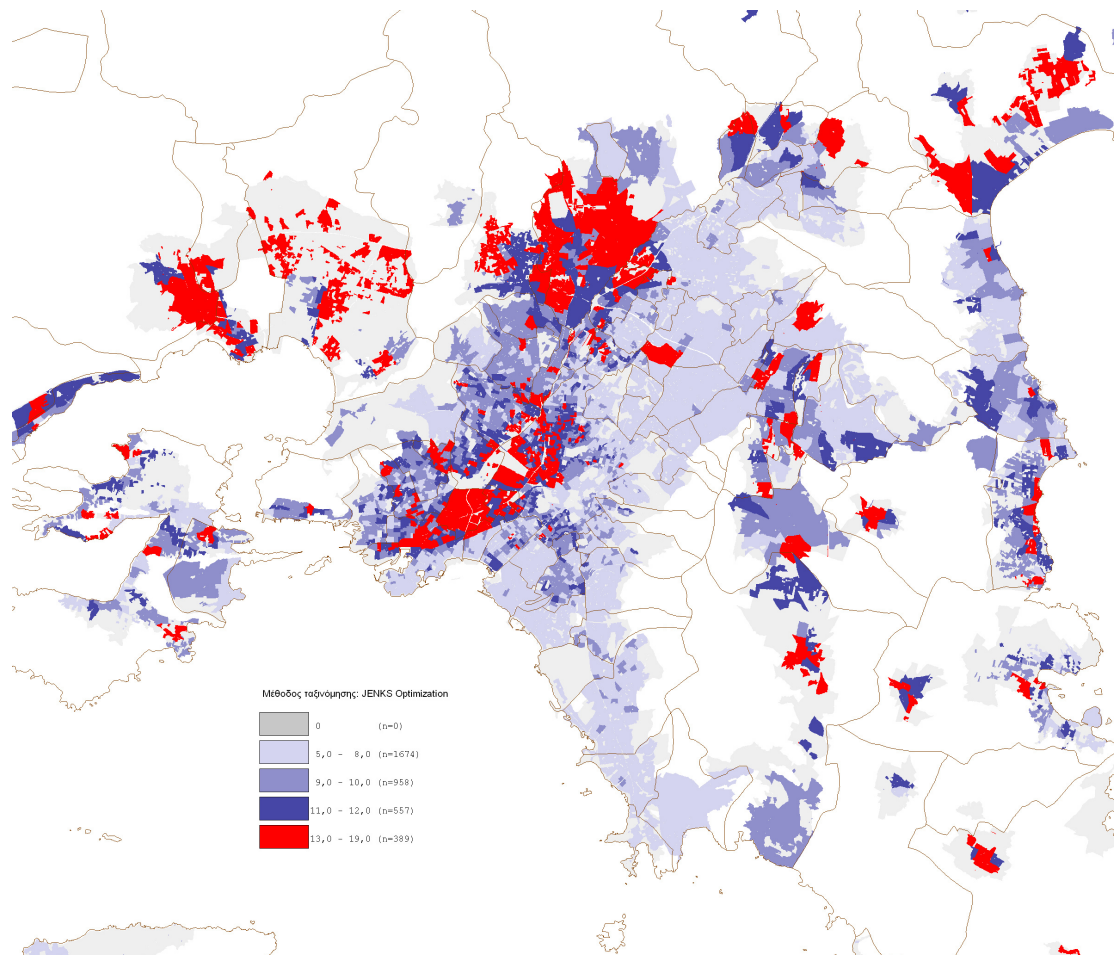
Δείκτης 1 (DEP_INDEX_1) Συνολικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των προηγούμενων δεικτών)



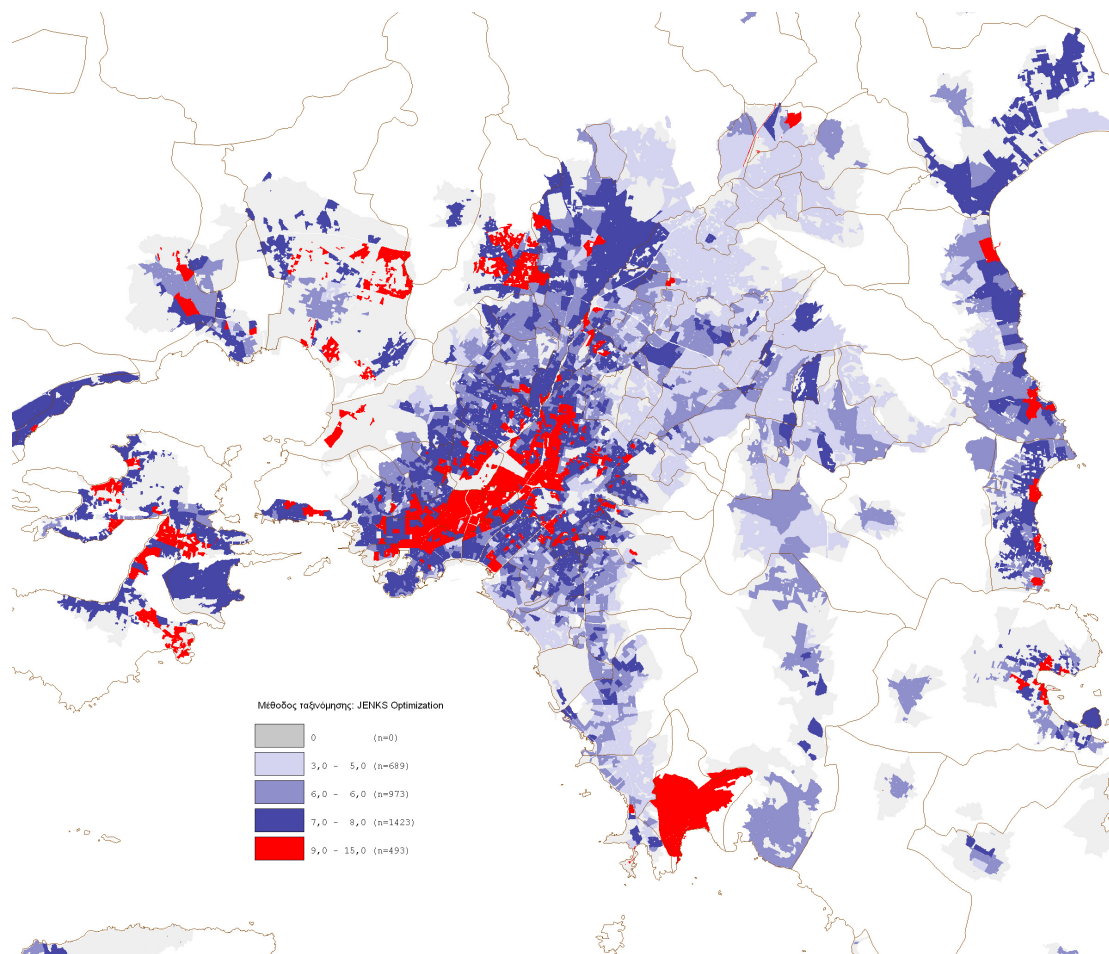
Δείκτης 2 (DEP_INDEX_2) Εκπαιδευτικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των δεικτών που αφορούν την εκπαίδευση)



Δείκτης 3 (DEP_INDEX_3) Κοινωνικοοικονομικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των δεικτών που αφορούν την κοινωνική φυσιογνωμία και την ανεργία)



Δείκτης 4 (DEP_INDEX_2) Στεγαστικός δείκτης αποστέρησης (άθροισμα του συνόλου των δεικτών που αφορούν τη στέγαση)



6. Οδηγίες εγκατάστασης εφαρμογής «Χαρτοθήκη-ZEP»

1. Αντιγράψτε το φάκελο με το συνολικό του περιεχόμενο στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή σας
2. Εγκαταστήστε πρώτα τη μητρική εφαρμογή «Χαρτοθήκη» : διπλό κλικ στο αρχείο Xartothiki_Setup_2.4.092.exe και ακολουθήστε τα βήματα που υποδεικνύονται στα πλαίσια διαλόγου
3. Με την εγκατάσταση της εφαρμογής «Χαρτοθήκη» δημιουργείται στα Αρχεία Εφαρμογών [Program Files] ο φάκελος Xartothiki2.4 ο οποίος περιέχει τους φακέλους DATA και SAMPLES
4. Αντιγράψτε τα αρχεία ZEP_2011_C.mdb και Pop.xls στον φάκελο DATA
5. Αντιγράψτε το αρχείο Xartothiki_ZEP.exe στον φάκελο Xartothiki2.4
6. Με διπλό κλικ στο αρχείο Xartothiki_ZEP.exe εκκινεί η εφαρμογή

Οδηγίες χρήσης της μητρικής εφαρμογής «Χαρτοθήκη» μπορείτε να βρείτε στο

<http://www2.ekke.gr/main.php?id=370>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Benabou R., Kramarz F. and Prost C. (2005) *The French Zones d' Education Prioritaire: Much ado about Nothing?* Centre for Economic Policy Research, available online at www.cepr.org/pubs/dps/DP5085.asp
- Coleman J. (1966) *Equality and Educational Opportunity*, Washington DC, U.S Government Printing Office
- Hargreaves A (2008) *The fourth way to Leadership and Change* Paper presented in AISI Colloquium 2008
- Jensen C, (1969) *How much can we boost IQ and scholastic achievement*, in Harvard Educational Review, 39, pp. 1-123
- Jencks C., Smith, M., Acland, H., Bane, M. J., Cohen, D., Gintis, H., Heyns, B. & Michelson, S. (1972). *Inequality: a reassessment of the effects of family and schooling in America*. New York: Basic Books
- Education Research Centre (2004) *The Greek Education System: Facts and Figures*, Athens, Education Research Centre.
- ΚΑΝΕΠ/ ΓΣΕΕ (2010) *Ετήσια έκθεση για την τυπική εκπαίδευση (πρόσβαση στο <http://www.kanep-gsee.gr/ereynes-meletes/>)*.
- Lezotte, L. W. , 8. Passalacqua, J. (1978). *Individual school buildings: Accounting for differences in measured pupil performance* in Urban Education, 13(3), 283-293.
- Madaus G., et al. (1980) *School Effectiveness: A Reassessment of the Evidence*, New York, McGraw-Hill.
- Maloutas, T. (2007) Middle class education strategies and residential segregation in Athens, *Journal of Education Policy*, 22(1), pp. 49-68.
- Murnane, R. J. (1982) Teacher Mobility Revisited in *Journal of Human Resources* 16(1), pp. 3-19.

- Purkey, S.C and Smith, M.S. (1983) Effective Schools: A review, *The Elementary School Journal*, 83(4), pp 427-452.
- Rosenholtz, S (1985) Effective Schools: Interpreting the evidence, *American Journal of Education*, 93(3), pp. 352-388
- Rutter M., Maughan B., Mortimore P. and Ouston J. (1979) *Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and their Effects on Children*, London, Open Books.
- Smith G, Smith T and Smith T. (2007) Whatever Happened to EPAs? Part 2: Educational Priority Areas –40 years on, *Forum* 49(1-2), pp. 141-156.
- Stedman L., (1985) A new look at the Effective Schools Literature, *Urban Education* 20(3), pp. 295-326.
- Stoll, L & Fink, D (1996) *Changing Our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement*, Buckingham, OUP.
- Storey V. (2007) Can France give Education Action Zones new life? *Florida Journal of Educational Administration & Policy* 1,1 pp. 34-47.