



ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΚΥΠΡΙΑΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

Πέτρος Πασιαρδής

Αναπληρωτής Καθηγητής Εκπαιδευτικής Διοίκησης
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής - Πανεπιστήμιο Κύπρου

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα και παραδοξότητα. Η μόνη σταθερά είναι η συνεχής αλλαγή. Η δεκαετία του 1990 θεωρείται πολύ κρίσιμη γιατί σε λίγα χρόνια μπαίνουμε στον 21ο αιώνα. Επί πλέον, τις τελευταίες λίγες δεκαετίες έχουν συμβεί τόσες αλλαγές όσες δεν συνέβησαν επί πολλούς αιώνες. Ο συλλογισμός αυτός αποδεικνύεται με μια σύντομη επισκόπηση των πιο πρόσφατων δεκαετιών της ανθρωπότητας, ξεκινώντας από τη δεκαετία του '60 η οποία είναι μια δεκαετία με φανερή την τάση για αντικοφορμισμό, για εναντίωση προς το κατεστημένο και για αλλαγή. Η δεκαετία του '70 είναι σχετικά πιο ήρεμη (διεθνώς αλλά όχι και για την Κύπρο αφού ακόμα ζούμε τις συνέπειες του Πραξικοπήματος και της Εισβολής του 1974), με κύριο χαρακτηριστικό την ενεργειακή (πετρελαϊκή) κρίση. Η δεκαετία του '80 είναι η δεκαετία της φθοράς των ανθρωπιστικών αξιών και του άκρατου υλισμού. Ταυτόχρονα, εμφανίζονται νέες προκλήσεις στον οικονομικό χώρο που βασίζονται στην επιστημονική και τεχνολογική δη-

(Συνέχεια στη σελ. 2)

Το Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου: Παρόν και Μέλλον

Του **ΑΝΔΡΕΑ ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ**
Προέδρου του Τμήματος Επιστημών
της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου

Το Τμήμα ΕΠΑ άρχισε να λειτουργεί συγχρόνως με την ίδρυση του Πανεπιστημίου Κύπρου. Δέχτηκε τους πρώτους φοιτητές του το 1992 και οι πρώτοι απόφοιτοί του βρίσκονται ήδη στην Κυπριακή Εκπαίδευση. Σήμερα είναι το πιο μεγάλο Τμήμα του Πανεπιστημίου Κύπρου, έχοντας περίπου το 35% του συνόλου των φοιτητών του Πανεπιστημίου. Το μέγεθος του Τμήματος αντανακλάται και στο Πρόγραμμα Σπουδών του. Το Τμήμα σήμερα εκπαιδεύει δασκάλους και νηπιαγωγούς προσφέροντάς τους ένα σύνολο 40 περίπου μαθημάτων. Εξάλλου έχει δύο μεταπτυχιακά προγράμματα, ένα στην εκπαιδευτική διοίκηση και ένα στη μαθηματική παιδεία. Από τον επόμενο χρόνο θα επεκταθεί η προσφερόμενη γκάμα μαθημάτων και προγραμμάτων τόσο στο προπτυχιακό όσο και στο μεταπτυχιακό επίπεδο.

Το Τμήμα αποτελεί έναν ακριβή καθρέφτη των σύγχρονων επιστημών της αγωγής. Τόσο στο επίπεδο της διδασκαλίας όσο και στο επίπεδο της έρευνας καλλιεργούνται η παιδαγωγική, η ψυχολογία, η φιλοσοφία και η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και ασφαλώς η διδακτική όλων των μαθημάτων που συναντώνται στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων μας.

Φιλοδοξία του Τμήματος είναι να λειτουργήσει ως ένας δυναμικός πυρήνας για διαρκή βελτίωση της εκπαίδευσης η οποία παρέχεται στην Κύπρο από όλες τις βαθμίδες της. Χαρακτηριστικά πρέπει να αναφερθεί εδώ η εμπλοκή του Τμήματος στο πρόγραμμα εξομοίωσης των δασκάλων, που το παρακολουθούν πολλές εκατοντάδες δασκάλων.

Η Κυπριακή κοινωνία μετασχηματίστηκε πολύ γρήγορα σε κοινωνία υπηρεσιών υψηλής ειδίκευσης που βρίσκονται στο διεθνές δίκτυο αυτών των υπηρεσιών. Η διατήρηση και η παραπέρα ανάπτυξη αυτής της ζηλευτής επίδοσης προϋποθέτει παιδεία πρώτης γραμμής, ικανή να παρακολουθεί και να μεταφέρει στην Κύπρο τη νέα γνώση που δημιουργείται ταχύτατα σε όλους τους κλάδους αλλά και να πρωτοστατεί στην παραγωγή της. Το Τμήμα ΕΠΑ, έχοντας πληρη συνείδηση του ρόλου που είναι υποχρεωμένο να διαδραματίσει στη διαδικασία αυτή, αναμένει από την πολιτεία και όλους τους κοινωνικούς φορείς ότι θα το στηρίξουν με όλους τους τρόπους ώστε ο τόπος μας να παραμείνει ελεύθερος και δημιουργικός.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- | | |
|--|--|
| ● Φιλοσοφία της παιδείας 4
Νέες προοπτικές: Μ. Παπαστεφάνου | |
| ● Η αξιολόγηση του έργου του καθηγητή 5
Όλγας Παπαγιάννη | |
| ● Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού 10
συστήματος της Κύπρου: Α.Π. Πολυδώρου | |
| ● Το δόγμα της ανάθεσης: Κ. Foreman 12 | |
| ● Η ολική-φωνητική μέθοδος - Μια νέα 13
προσέγγιση στην πρώτη ανάγνωση:
Π. Θεοφυλάκτου | |
| ● Επιστημονική Ημερίδα από τον ΚΟΕΔ 16 | |

ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΚΥΠΡΙΑΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ (Συνέχ. από τη σελ. 1)

μιουργικότητα και στην επιχειρηματική αξιοποίηση της γνώσης και των πληροφοριών. Όλα όσα αναφέρθηκαν πιο πάνω αποτελούν παραδείγματα στρατηγικών τάσεων και αλλαγών που έχουν σοβαρές επιπτώσεις στην παγκόσμια κοινωνία και κατ' επέκταση στο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '90 αρχίζει η στροφή πολλών κοινωνιών προς τις ανθρωπιστικές αξίες ή προς σταθερές και οικείες ιδεολογίες. Η στροφή αυτή προς τα γνώριμα είναι ένας τρόπος για να μετριάσει η αβεβαιότητα και η ρευστότητα που επικρατεί λόγω των συνεχών και κατακλυσμικών αλλαγών του περιβάλλοντος. Η τάση προς αυτή την κατεύθυνση προβλέπεται να συνεχισθεί και στις αρχές του 21ου αιώνα. Όσο το περιβάλλον γύρω μας (οικονομικό και τεχνολογικό) γίνεται περισσότερο περίπλοκο και αβέβαιο, τόσο μεγαλύτερη είναι η στροφή πολλών κοινωνιών προς το παραδοσιακό και το σταθερό. Με τον τρόπο αυτό περιορίζεται η ανασφάλεια που υπάρχει στο σύγχρονο περιβάλλον πολλές φορές όμως σε βάρος της ελευθερίας της έκφρασης, της δημιουργικότητας και της ατομικής πρωτοβουλίας.

★ Ένας άλλος τρόπος για να περιοριστεί η ανασφάλεια εκφράζεται με την προσπάθεια πρόβλεψης και προγραμματισμού του μέλλοντος. Αυτό μπορεί να γίνει στο χώρο της παιδείας μέσω του Στρατηγικού Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΣΕΣ). Ο Στρατηγικός Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός είναι σήμερα απόλυτα αναγκαίος γιατί έχουμε πλέον περάσει από τις διάφορες φάσεις εξέλιξης και ανάπτυξης της ανθρωπότητας, όπως η γεωργική και η βιομηχανική περίοδος. Ακόμα έχουμε περάσει και από την περίοδο της πληροφορικής και βρισκόμαστε στην περίοδο της βιογενετικής όπου οι αλλαγές συμβαίνουν με ταχύτερους ρυθμούς. Η γη έχει γίνει ένα παγκόσμιο οικονομικό χωρίο όπου η ανεργία (ειδικά μεταξύ των νέων) αυξάνει συνεχώς, και τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο είναι ανέτοιμα να καταταστούν με τα αυξημένα και άμεσα, σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα όπως: (1) Η δομή της οικογένειας: στην εποχή που ζούμε έχουμε τα αυξημένα διαζύγια με άμεση συνέπεια να έχουμε περισσότερα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα, έχουμε τα παιδιά που μένουν μόνα τους ολοένα και περισσότερες ώρες λόγω συνεχούς εργασίας και των δύο γονέων, και τέλος, τα παιδιά που ολοένα και πιο συχνά μπλέκουν σε διάφορα προβλήματα όπως είναι η εγκυμοσύνη, και τα ναρκωτικά, προβλήματα τα οποία καμιά κοινωνία πριν είχε να αντιμετωπίσει. (2) Η δομή της επιχείρησης: το σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να απαντήσει στο ερώτημα, «τι είδους ικανότητες και γνώσεις χρειάζονται τα παιδιά μας σήμερα για να επιβιώσουν αύριο όπου η νέας μορφής επιχείρηση θα είναι μικρή και καινοτομική, ή μεγάλη χωρίς ισχυρή ιεραρχία και παγκοσμιοποιημένη;». Για να δοθεί μια απάντηση όσο γίνεται πιο ορθολογική και πιο ρεαλιστική για σωστή αντιμετώπιση των πιο πάνω, είναι ανάγκη να δημιουργήσουμε το μέλλον στο παρόν. Συνεχίζω με μια σύντομη οριοθέτηση του ΣΕΣ.

Ορισμός και οριοθέτηση του Στρατηγικού Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

Ο Στρατηγικός Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός (ΣΕΣ) είναι το μέσον με το οποίο ένας οργανισμός αναδημιουργείται συνεχώς με σκοπό την επίτευξη των στόχων του. Ο ΣΕΣ μάς βοηθά να κάνουμε μια επισκόπηση σχετικά με το τι κάνουμε τώρα, τι πρέπει να κάνουμε στο μέλλον και γιατί πρέπει να το κάνουμε. Με τον ΣΕΣ εστιάζουμε την προσοχή μας στις σχέσεις του οργανισμού με το περιβάλλον του για να δημιουργήσουμε έτσι τη βάση με την οποία θα προχωρήσουμε στη λήψη αποφάσεων. Συνεπώς, ΣΕΣ είναι η προ-

σπάθεια να κατανοήσουμε πληρέστερα τη φύση των αλλαγών που συμβαίνουν γύρω μας. Για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε όμως πρέπει να γνωρίζουμε την αποστολή του οργανισμού και να έχουμε ένα όραμα για το επιθυμητό μέλλον. Πρέπει ακόμα να γνωρίζουμε τις αξίες του εκπαιδευτικού μας συστήματος, δηλαδή τις προτάσεις εκείνες που περιγράφουν τα βαθύτερα πιστεύω του συστήματος και το χαρακτήρα του. Παράλληλα, πρέπει να γνωρίζουμε και τις παραμέτρους μέσα στις οποίες θα κινηθούμε για να επιτευχθεί η αποστολή μας. Τέλος, πρέπει να προχωρήσουμε σε μια εσωτερική ανάλυση και ενδοσκοπήση για να αναγνωρισθούν τα θετικά σημεία και οι αδυναμίες του συστήματος και να ληφθούν υπόψη στην σύνταξη του Στρατηγικού Εκπαιδευτικού Σχεδίου.

Μετά τη σύντομη αυτή περιγραφή του ΣΕΣ, ας δούμε ποια είναι η σημερινή κατάσταση στην Κύπρο όσο αφορά τον μακροπρόθεσμο (ή έστω μεσοπρόθεσμο) σχεδιασμό και προγραμματισμό του εκπαιδευτικού συστήματος.

Σημερινή πραγματικότητα στην Κύπρο για θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

Δυστυχώς, τα αρνητικά αποτελέσματα από την έλλειψη στοιχειώδους σχεδιασμού και προγραμματισμού αφθονούν τόσο σε εθνικό όσο και σε τοπικό επίπεδο των επιμέρους εκπαιδευτικών οργανισμών, όπως για παράδειγμα:

- ★ μη σαφείς στόχοι και προτεραιότητες ή συχνές αλλαγές στη διατύπωσή τους (βλέπε ενδεσφ ογνεσκο)
- έλλειψη συντονισμού της πληθώρας των φορέων και υπηρεσιών που παρεμβαίνουν στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι ✓
- ελλιπής οριοθέτηση και πολλές φορές σύγκρουση αρμοδιοτήτων των φορέων λόγω επικαλύψεων των έργων τους
- αδυναμία αποτελεσματικού σχεδιασμού, υλοποίησης και αιτιολόγησης παρακολούθησης των αλλαγών και των καινοτομιών που εισάγονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, και
- αδυναμία δικαιολόγησης των πόρων που διατίθενται για τις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Για όλους τους παραπάνω λόγους κρίνεται αναγκαία η δημιουργία ενός συστήματος σχεδιασμού του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα. Επί πλέον, υπάρχουν και άλλοι στρατηγικοί παράγοντες οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη για τον Στρατηγικό Σχεδιασμό του Εκπαιδευτικού μας Συστήματος. Οι παράγοντες που ακολουθούν μπορούν να εκληφθούν και ως έκφραση πολιτικής για τα επόμενα χρόνια όσον αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας στο σύνολό του.

1. Ενεργός ρόλος της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση
2. Γεωγραφική θέση της Κύπρου σαν σταυροδρόμι και εμπορικό κέντρο
3. Νέες σχέσεις (πολιτικές, οικονομικές, πολιτιστικές) με κράτη της περιοχής
4. Ο εκσυγχρονισμός στον αγροτικό και βιομηχανικό τομέα
5. Η διατήρηση του πολιτιστικού και οικολογικού πλούτου της Κύπρου
6. Η διεθνοποίηση της αγοράς και του ανταγωνισμού
7. Η ιλιγγιώδης τεχνολογική ανάπτυξη στην παραγωγή
8. Το AIDS και τα ναρκωτικά
9. Ο συνεχώς αυξανόμενος διεθνής ανταγωνισμός στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (π.χ. παραρτήματα ξένων ιδρυμάτων στην Κύπρο)

ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΚΥΠΡΙΑΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ (Συνέχ. από τη σελ. 2)

10. Η ανεργία των νέων η οποία, κατά την άποψή μου, είναι διαθροωτικής φύσεως
11. Οι φυλετικές διακρίσεις εναντίον των μειονοτήτων και η έξαρση του εθνικισμού/σοβινισμού στην Ευρώπη
12. Η πρόκληση της πολυπολιτισμικής κοινωνίας
13. Η διά βίου εκπαίδευση, και τέλος,
14. Ο κίνδυνος από την κατοχή και τις συνεχείς προκλήσεις της Τουρκίας.

Επίσης, σύμφωνα με τη Λευκή Βίβλο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι στόχοι που σχετίζονται με την εκπαίδευση και που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών είναι:

1. Προσέγγιση σχολείου και χώρου εργασίας
2. Αναγνώριση δεξιοτήτων-κλειδιών ώστε να εξασφαλισθεί η εργασία των αποφοίτων της εκπαίδευσης
3. Καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού
4. Γλωσσομάθεια-εκμάθηση 3 κοινοτικών γλωσσών.

Για να επιτύχουμε όμως στην ορθολογική αντιμετώπιση των πιο πάνω πρέπει να δημιουργηθούν εκείνες οι προϋποθέσεις που είναι αναγκαίες για να μπορέσει το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα να μπει στον 21ο αιώνα έχοντας προετοιμαστεί κατάλληλα. Πιο συγκεκριμένα, το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα πρέπει να επιτύχει σε στόχους όπως:

Στόχοι

1. Ο αποτελεσματικός, πιο ρεαλιστικός και πιο ορθολογικός προγραμματισμός δράσης του Υπουργείου Παιδείας και της περιφέρειας όσο αφορά όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ο προγραμματισμός αυτός θα πρέπει να προέλθει μέσα από ένα αποκεντρωτικό σύστημα και όχι με τις σημερινές δομές του υφιστάμενου, άκρως συγκεντρωτικού συστήματος.
2. Η ορθολογικότερη κατανομή των πόρων και αυξημένη ικανότητα δικαιολόγησης των δαπανών για την παιδεία προς όλους όσοι ενδιαφέρονται και τη χρηματοδοτούν (Υπουργείο, Βουλή, Δήμοι, Κοινότητες, γονείς, επιχειρήσεις) εφόσον θα υπάρχουν πιο ξεκάθαρες και τεκμηριωμένες προτεραιότητες, στόχοι, στρατηγικές και αξιολόγηση δράσεων. Ιδιαίτερα σήμερα, που η στενότητα πόρων για την εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα αισθητή, υπάρχει άμεση ανάγκη τα εκπαιδευτικά συστήματα να είναι υπόλογα προς τις κοινωνίες που τα συντηρούν (accountability issues).
3. Η μεγαλύτερη συνοχή, συνέχεια και συνέπεια των καινοτομιών και αποφάσεων για την εκπαίδευση.
4. Ο αποτελεσματικότερος συντονισμός μεταξύ φορέων, υπηρεσιών και εκπαιδευτικών μονάδων σε εθνικό και τοπικό επίπεδο και,
5. Η ανάπτυξη της ανταγωνιστικότητας των διαφόρων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, φορέων, οργανισμών και υπηρεσιών της εκπαίδευσης ώστε να μπορούν να συναγωνίζονται διεθνώς με τους πλέον επιτυχημένους αντίστοιχους φορείς τόσο του εξωτερικού όσο και του εσωτερικού, διότι, με τη διεθνή σύγκριση, επιτυγχάνονται υψηλότερα επίπεδα και, σταδιακά, μεγαλύτερη οικονομική αντάρεια με την προσφορά υπηρεσιών σε άλλους οργανισμούς.

Ποια είναι τα Αναμενόμενα Αποτελέσματα από την εφαρμογή του Στρατηγικού Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού στην Κύπρο

Πέρα από την επίτευξη των πιο πάνω στόχων που θα έχουν ευεργετικές επιπτώσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, τα αναμενόμενα αποτελέσματα από την εφαρμογή του ΣΕΣ στην Κύπρο θα είναι, κατά κύριο λόγο:

- Η μεγαλύτερη και ουσιαστικότερη εμπλοκή και συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους μέσα από τις διαδικασίες του Στρατηγικού Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, η οποία είναι απολύτως επιθυμητή γιατί οι έρευνες για τα αποτελεσματικά σχολεία έχουν καταδείξει ότι ένας από τους παράγοντες αποτελεσματικότητας είναι η ουσιαστική συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου.
- Άλλο αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι η απόκτηση ικανότητας αντιμετώπισης των συνεχών αλλαγών που συμβαίνουν γύρω μας με καλύτερη προετοιμασία και με ορθολογικότερη χρήση των διατιθέμενων πόρων για μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων. Αν δεν προσπαθήσουμε να προβλέψουμε το μέλλον, θα μας προλάβουν οι αλλαγές που συμβαίνουν με ταχύτατους ρυθμούς στην εποχή μας.
- Άλλο αποτέλεσμα είναι η επίτευξη καλύτερων επιδόσεων (και συνεπώς προετοιμασίας για τη ζωή), για τους μαθητές μας αφού μέσα από τα στρατηγικά σχέδια θα δίνουμε έμφαση στους παράγοντες που πραγματικά θα έχουμε να αντιμετωπίσουμε ως κοινωνία στο μέλλον. Αυτό το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι από τα πιο σημαντικά αφού ουσιαστικά τα εκπαιδευτικά συστήματα υφίστανται επειδή υπάρχουν μαθητές και συνεπώς, ότι γίνεται στην εκπαίδευση πρέπει έμμεσα ή άμεσα να αποβλέπει στην αύξηση της μάθησης που πραγματοποιείται στα σχολεία μας.
- Επίσης ευεργετικό αποτέλεσμα είναι η δημιουργία μιας πιο ξεκάθαρης πορείας για το μέλλον όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης μέσα από προγραμματισμένες ενέργειες και με τη βοήθεια στρατηγικών εκπαιδευτικών σχεδίων προσαρμοσμένων στις τοπικές ανάγκες των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της χώρας. Και τέλος:
- Το εκπαιδευτικό σύστημα θα είναι σε καλύτερη θέση να εκμεταλλεύεται τις παρεχόμενες ευκαιρίες από το περιβάλλον και παράλληλα να ελαχιστοποιεί τις ζημιές που μπορεί να προκύψουν από απρόβλεπτα γεγονότα.

Προσπάθησα, πολύ σύντομα να παρουσιάσω τους σημαντικότερους παράγοντες που θα επηρεάσουν το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου στις επερχόμενες δεκαετίες καθώς επίσης και τον τρόπο προετοιμασίας μας για αντιμετώπισή τους μέσω του ΣΕΣ. Στη συνέχεια, προσπάθησα να παρουσιάσω τους στόχους, που κατά την άποψή μου, πρέπει να έχει το εκπαιδευτικό μας σύστημα στο άμεσο και απώτερο μέλλον καθώς επίσης και τα αναμενόμενα αποτελέσματα από την εφαρμογή του ΣΕΣ στην Κύπρο. Τελειώνοντας, ελπίζω να κατάφερα να σας παρουσιάσω το όραμά μου για τον οργανωτικό και διοικητικό εκσυγχρονισμό του Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος ως ενός κοινού πεδίου ενέργειας και δράσης το οποίο πρέπει να καθοδηγεί μια ομάδα. Πρέπει, όμως να τονίσω πως, εάν το όραμα αυτό διαχωριστεί από την ηθική συμπεριφορά μπορεί να οδηγήσει στην τυραννία, διότι η άσκηση της ηγεσίας στο στρατηγικό επίπεδο είναι αυθεντική και όχι συνθετική στο βαθμό που είναι ηθική.

ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ - ΝΕΕΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Μαριάννα Παπαστεφάνου

Λέκτορας Φιλοσοφίας

Τμήμα Επιστημών Αγωγής

Η φιλοσοφία της παιδείας μπορεί να αποσαφηνίσει τους θεμελιώδεις τρόπους με τους οποίους σκεπτόμαστε για την παιδεία, τις έννοιες που χρησιμοποιούμε, τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουμε και τις επιλογές που κάνουμε. [...] Μ' άλλα λόγια, μπορεί να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε καλύτερα το μορφωτικό πλαίσιο και τα προβλήματα που αυτό δημιουργεί.¹

Έτσι προσδιορίζει το έργο της φιλοσοφίας της παιδείας ο Israel Scheffler, και δικαιολογημένα, αφού η δική του γλωσσολογική Αγγλοσαξωνική φιλοσοφία και παιδεία αντιλαμβάνεται τη στοχαστική αυτοκατανόηση μιας (κοσμο)θεωρίας *θεραπευτικά*: η σκέψη και η διατύπωσή της αποκαθαίρονται από ασαφείς έννοιες, από τη συναισθηματική χρήση της γλώσσας και από την παραπλανητική πολυσημία των λέξεων. Η εκπαιδευτική σκοποθεσία απαλλάσσεται από ψευδοπροβλήματα που οφείλονται σε παγίδες της καθημερινής επικοινωνίας και θεραπεύεται κατά ένα Βιτγκεσταϊνικό τρόπο από ιδεολογικές συγκρούσεις που προκύπτουν από την ασύμμετρη συσχέτιση γλωσσικών παιχνιδιών.

Μια τέτοια προσέγγιση δεν εξαντλεί τις δυνατότητες ορισμού της φιλοσοφίας της παιδείας. Φωτίζει μια διάστασή της - αυτήν της επιστήμης που επαγρυπνεί ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να μην επισκιάζει το θεωρητικό πλαίσιο, το περιεχόμενο να μην έχει τα πρωτεία σε σχέση με τη μορφή, η λειτουργικότητα στην καθημερινή πράξη να μην αποπροσανατολίζει από νέες αποφάσεις και εναλλακτικές λύσεις. Αυτή η διάσταση της φιλοσοφίας της παιδείας είναι σημαντική αλλά δεν είναι η μόνη. Η εμμονή σ' αυτήν χωρίς συμπλήρωμα ή διευκρινίσεις θα συνεπαγόταν 1) μια αυτοπαγίδευση στο επίπεδο του Είναι, και 2) έναν αποκλεισμό άλλων δυνατοτήτων.

Η πρώτη συνέπεια αφορά στην ένταση μεταξύ Όντος και Δέοντος. Η φιλοσοφία της παιδείας, όπως και άλλοι τομείς γνώσης, καθλώνεται στο Είναι όταν περιορίζεται στην κατανόηση και κριτική της πραγματικότητας και του υπάρχοντος χωρίς να διαπραγματεύεται η ίδια ρυθμιστικές αρχές και κανονιστι-

κά ιδεώδη. Η ανάλυση θέσεων πάνω σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και η αποκάλυψη των συλλογιστικών τους προτάσεων, η κατάδειξη, ας πούμε, του λογικού άλματος δεν οδηγεί μέσω κάποιας υποτιθέμενης αιτιακής αναγκαιότητας και στην αποκάλυψη των κρυμμένων ιδεολογιών ή των υπόρρητων αφηρητικών πλαισίων που θεμελιώνουν το διάλογο. Ούτε ανακοινώνει την έλευση νέων κοσμοαντιλήψεων που θα εντάξουν τον εκπαιδευτικό διάλογο σε νέες παραδειγματικές βεβαιότητες. Η φιλοσοφία δεν πρέπει να ξεχνά αυτό που ο Πάουλο Φρέιρε² δεν έπαυε να θυμίζει στο Δυτικό κόσμο: ότι δηλαδή η κριτική ενός εκπαιδευτικού παρόντος, η *καταγγελία του*, αποτελεί συγχρόνως σιωπηρή ή ρητή προτίμηση προς μια διαφορετική πρόταση, με άλλα λόγια, μια *αναγγελία* ενός εκπαιδευτικού μέλλοντος. Τη φιλοσοφία της εκπαίδευσης, λοιπόν, θα έπρεπε να την απασχολεί και το Δέον πιο ξεκάθαρα.

Η δεύτερη συνέπεια αναφέρεται όχια σ' αυτό που η αναλυτική σκέψη ορίζει ως «φιλοσοφείν», αλλά σ' αυτό που *αποκλείει* από τη δικαιοδοσία της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας, δηλαδή την προβληματική των άλλων φιλοσοφικών ρευμάτων η οποία ορίζει την εκπαίδευση και ορίζεται ως μελέτη της διαφορετικά, από ό,τι η γλωσσολογία. Με δεδομένο ότι η «ηπειρωτική» φιλοσοφία ανατιμά τον αυτοστοχασμό και την κριτική των ιδεολογιών (στη Γερμανική της εκδοχή) και/ή την παιγνιώδη και ειρωνική αποδόμηση αποκρυσταλλωμένων πρακτικών και ηγεμονικών διαλόγων (hegemonic discourses)³, άρα αυτές ακριβώς τις φιλοσοφικές δυνατότητες που ο αναλυτικός μας ορισμός παραβλέπει, δημιουργείται η εντύπωση μιας αναγκαίας διαμάχης αυτών των θεωρητικών στάσεων. Επομένως, από τη σκοπιά της αναλυτικής φιλοσοφίας της παιδείας αποκλείονται οι κατευθύνσεις και η συμβολή του παραδοσιακά θεωρημένου ως κατεξοχήν ιδεολογικού της αντιπάλου. Αυτή η συνέπεια, όχι απλώς μπορεί να αποβεί επικίνδυνη για την ανανέωση της ίδιας της αναλυτικής φιλοσοφίας, αλλά αντιβαίνει και στο πνεύμα των νέων εξελίξεων της γενικής φιλοσοφίας, στην τάση

για τολμηρά συνδυαστικά εγχειρήματα Γαλλικής, Αγγλοσαξωνικής, και Γερμανικής σκέψης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η στάση των αναλυτικών προς παράλληλα ρεύματα δεν είναι αδικαιολόγητη. Σύμφωνα με τον Τάσο Καζεπίδη,⁴ η φιλοσοφία της παιδείας πρέπει να χειραφετηθεί και να αποδεσμευτεί από το δογματισμό της γενικής φιλοσοφίας, να υπερβεί τα υπάρχοντα συστήματα, π.χ. τον ιδεαλισμό, τον υλισμό, τον πραγματισμό κ.ο.κ. Οι «συνταγές», ο «επιτακτισμός» (prescriptivism), και ο θεμελιωτισμός των συστημάτων που αναγορεύουν τα δικά τους πρότυπα και ιδέες σε εδραίες αλήθειες και αναπόδραστα «δέοντα» αποπροσανατολίζουν τη φιλοσοφία της παιδείας, τη στρατεύουν και τη χειραγωγούν. Και επειδή η παραδοσιακή ηπειρωτική φιλοσοφία κυρίως ευθύνεται γι' αυτό, η αναλυτική φιλοσοφία της παιδείας διαλέγει να ακολουθήσει το δικό της δρόμο. [Εδώ, παρενθετικά πρέπει να τονιστεί ότι αυτό ακριβώς το έρεισμα που προβάλλουν οι αναλυτικοί επιβεβαιώνει και τα συμπεράσματα που μόλις έχουν εξαχθεί από τον ορισμό που μελετάμε, δηλαδή, ότι ο αποκλεισμός των άλλων τάσεων είναι γεγονός και όχι θέμα δικής μου ερμηνείας των λεγομένων του Σέφλερ]. Χωρίς να παραγνωρίζουμε τα ερείσματα αυτής της αναλυτικής στάσης, παραπέμπουμε στην υπέρβαση των συστημάτων που τόσο η μεταμοντέρνα όσο και η νέα γερμανική φιλοσοφία επιχειρεί τα τελευταία χρόνια, πράγμα που ανοίγει το δρόμο για μια επαναδιαπραγμάτευση του ορισμού της φιλοσοφίας της παιδείας μέσα από τη συμπλήρωση του αναλυτικού προτύπου με πρότυπα που προέρχονται από εκείνους τους θεωρητικούς χώρους που υπηρετούν καλύτερα τον απορητικό, τον αυτοστοχαστικό, και το ρυθμιστικό χαρακτήρα του φιλοσοφείν χωρίς πια να επικαλούνται αυθεντίες και να προωθούν δόγματα.

Η κριτική, επομένως, στο σχόλιο του Scheffler αποσκοπεί περισσότερο στο να εισαγάγει ένα νέο μετα-θεωρητικό προβληματισμό που να συμπληρώνει την αναλυτική προσέγγιση παρά να την επικρίνει ή απορρίπτει. Ένας νέος ορισμός

(Συνέχεια στη σελ. 15)

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΘΕΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΗΣ ΕΠΑΡΧΙΑΣ ΛΕΥΚΩΣΙΑΣ

ΟΛΓΑ ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ

Καθηγήτρια Μαθηματικών

M.A. Educational Management and Administration

Εισαγωγική σημείωση: Η μελέτη βασίζεται σε μια έρευνα η οποία έγινε τον Ιανουάριο-Μάρτιο του 1995 και υποβλήθηκε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ως μείζονα εργασία. Σκοπός της έρευνας ήταν να περιγράψει και να αναλύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης, καθηγητών, Βοηθών Διευθυντών και Διευθυντών, σχετικά με το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης του έργου του καθηγητή με επίκεντρο τις απόψεις των εκπαιδευτικών της επαρχίας Λευκωσίας.

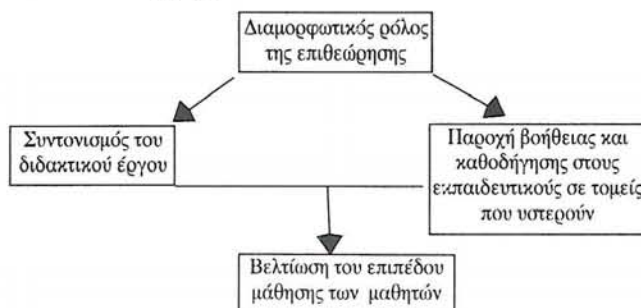
1. Εισαγωγή:

Η σημασία της έρευνας

Στην κυπριακή Μέση Εκπαίδευση εφαρμόζεται από το 1969 βάσει σχετικής νομοθεσίας ενιαίο σύστημα αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών. Βάσει του νόμου αυτού, ο σκοπός της επιθεώρησης μπορεί να θεωρηθεί διπλός. Από τη μια, η επιθεώρηση σκοπόν έχει να προσφέρει καθοδήγηση και βοήθεια στο διδακτικό προσωπικό, με σκοπό να προαγάγει και να βελτιώσει την προσφορά του όσον αφορά τη μάθηση των μαθητών και από την άλλη να εκτιμήσει και να αξιολογήσει την προσφορά των εκπαιδευτικών στο έργο του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικότερα.

Αυτός ο διπλός σκοπός της επιθεώρησης έχει τονιστεί από αρκετούς εκπαιδευτικούς ερευνητές, όπως τους Ovando & McCleary (1991), Haris et al. (1979), Humphreys (1992), Matsis (1983), Mortimore & Mortimore (1991) και Πασιαρδή (1994), οι οποίοι διαχωρίζουν το σκοπό της επιθεώρησης σε «αθροιστικό» (summative) και «διαμορφωτικό» (formative). Αθροιστικός, γιατί σκοπόν έχει να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου για σκοπούς προαγωγής (product-oriented), και διαμορφωτικός, γιατί σκοπό έχει να προσφέρει κάθε δυνατή βοήθεια στους εκπαιδευτικούς για τη βελτίωση της διδακτικής διδασκαλίας με απώτερο στόχο την βελτίωση της μάθησης των μαθητών (process-oriented). Δηλαδή, η διαμορφωτική πτυχή της επιθεώρησης έχει σαν σκοπό να βελτιώσει το επίπεδο μάθησης των μαθητών, με την παροχή βοήθειας και καθοδήγησης στους εκπαιδευτικούς σε τομείς που υστερούν και με τον συντονισμό του διδακτικού έργου, τα οποία είναι αλληλένδετα.

Ο ρόλος της διαμορφωτικής πτυχής της επιθεώρησης δίνεται στο διάγραμμα που ακολουθεί.

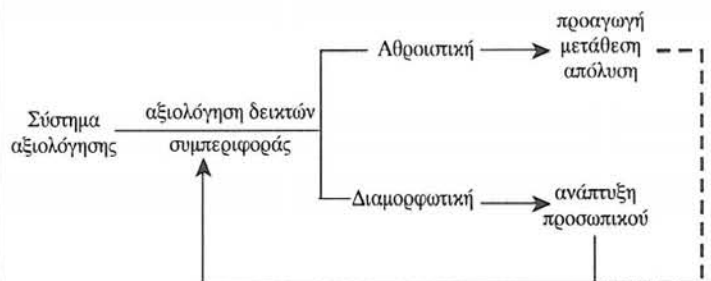


Ο ρόλος που παίζει η επιθεώρηση στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού είναι πολύ σημαντικός μια και αυτός είναι άμεσα συνδεδεμένος με την ποιότητα της προσφερόμενης εκπαίδευσης. Αν οι καθηγητές δεν έχουν τις απαιτούμενες ικανότητες και γνώσεις για να ανταποκριθούν στους στόχους και απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος τότε η αναβάθμιση της ποιότητας της προσφερόμενης εκπαίδευσης θα επιβραδυνθεί (Tawari & Osarobo, 1994).

Αν και η προσφορά κάθε δυνατής βοήθειας στους εκπαιδευτικούς με σκοπό τη βελτίωση της μάθησης των μαθητών είναι σημαντική, είναι πολύ σημαντική και η δεύτερη πτυχή της αξιολόγησης του διδακτικού έργου, δηλαδή η αθροιστική. Τα σχολεία, όπως όλοι οι οργανισμοί, για να λειτουργήσουν σωστά χρειάζονται αποτελεσματική διοίκηση και οργάνωση (Hopkins, 1990). Δηλαδή, στόχος του αποτελεσματικού σχολείου είναι να προσφέρει όσο το δυνατό περισσότερα στους μαθητές του ανάλογα με τις ικανότητές τους και με τα μέσα που διαθέτει. Το διδακτικό προσωπικό είναι το κυριότερο μέσο που διαθέτει κάθε σχολείο και αυτό διευθύνεται από τη διευθυντική ομάδα του κάθε σχολείου. Τα μέλη αυτής της ομάδας προάγονται από το σύνολο των εκπαιδευτικών. Άρα, η επιλογή τους πρέπει να είναι τέτοια ώστε να επιλέγονται οι ικανότεροι για την επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ένα μέσο για να γίνει η επιλογή των εκπαιδευτικών που θα απαρτίσουν την διευθυντική ομάδα αποτελεί το σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα η δεύτερη πτυχή της, δηλαδή η αθροιστική.

Ένα σύστημα αξιολόγησης θα μπορούσε να παρασταθεί με το πιο κάτω διάγραμμα όπου γίνεται ένας διαχωρισμός του διπλού ρόλου της επιθεώρησης. Το διάγραμμα αυτό είναι προσαρμογή του αντίστοιχου διαγράμματος των Ovando's & McCleary's (1991).

Το σύστημα αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού στην Κυπριακή Μέση Εκπαίδευση βρίσκεται σήμερα στο



στάδιο σημαντικών αλλαγών και η ανάμειξη των εκπαιδευτικών σ' αυτές τις αλλαγές είναι απαραίτητη. Για το σκοπό αυτό έγινε μια έρευνα η οποία σκοπόν είχε να περιγράψει και να αναλύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών λειτουργών της επαρχίας Λευκωσίας για το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης.

(Συνέχεια στη σελ. 6)

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ (Συνέχεια από τη σελ. 5)**2. Μεθοδολογία**

Η έρευνα η οποία διεξήχθη τον Ιανουάριο-Απρίλιο του 1995 είχε ως στόχο να περιγράψει και να αναλύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης της επαρχίας Λευκωσίας, σχετικά με το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού.

Σ' αυτήν ενεπλάκησαν οι τρεις βασικές βαθμίδες των εκπαιδευτικών λειτουργών που επηρεάζουν και επηρεάζονται από το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης:

1. Καθηγητές οι οποίοι επηρεάζονται από το υφιστάμενο σύστημα.
2. Βοηθοί Διευθυντές οι οποίοι έχουν προαχθεί σύμφωνα με αυτό το σύστημα.
3. Διευθυντές οι οποίοι επηρεάζουν έμμεσα την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού.

Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια.

Τα ερωτηματολόγια είχαν σχηματιστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι δυνατή η διασταύρωση των πληροφοριών που λαμβάνονταν απ' όλες τις βαθμίδες των εκπαιδευτικών λειτουργών που επηρεάζουν ή επηρεάζονται από το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης.

Δείγμα

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελείτο από τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς της επαρχίας Λευκωσίας η οποία είχε κατά την σχολική χρονιά 1994-95 τριανταδύο σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης (Γυμνάσια και Λύκεια) και υπηρετούσαν σ' αυτήν περίπου 1500 εκπαιδευτικοί (Βοηθοί Διευθυντές και καθηγητές).

Λόγω των στενών χρονικών πλαισίων που διέθετε η ερευνήτρια χρησιμοποιήθηκε ένα δείγμα αυτού του πληθυσμού. Από τα 32 σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης επιλέγησαν με τυχαία επιλογή 12 απ' αυτά. Στην συνέχεια, σε καθένα απ' αυτά έγινε τυχαία επιλογή περίπου 30 καθηγητών και 4 Βοηθών Διευθυντών. Στην περίπτωση που οι εκπαιδευτικοί και οι Βοηθοί Διευθυντές που υπηρετούσαν σ' ένα συγκεκριμένο σχολείο ήταν λιγότεροι από 30 και 4 αντίστοιχα, τότε λάμβαναν όλοι μέρος στην έρευνα. Αναφορικά με το σύνολο των Διευθυντών, συμπεριλήφθηκαν και οι 32 στο δείγμα της έρευνας.

Αν και ο σχηματισμός του δείγματος παρουσιάζει ορισμένες αδυναμίες, τις οποίες βασικά προκάλεσε το μικρό χρονικό διάστημα που είχε στη διάθεσή της η ερευνήτρια, εντούτοις τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά για την επαρχία Λευκωσίας.

Ο συνολικός αριθμός του πληθυσμού του δείγματος και των ερωτηματολογίων που επιστράφηκαν συμπληρωμένα δίνεται αναλυτικά στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1: Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας

Θέση	Συνολικός αριθμός	Δείγμα (%)	Συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια (%)
Διευθυντές	32	32(100)	15(46.9)
Βοηθοί Διευθυντές	237	44(18.6)	33(75.0)
Καθηγητές	1250	344(27.5)	229(66.6)
Σύνολο	1519	420(27.6)	277(65.9)

3. Συνοπτική παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων

Το ερωτηματολόγιο χωριζόταν σε 4 μέρη.

3.1 Μέρος Α'

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου σκοπό είχε να συγκεντρώσει πληροφορίες σχετικές με το φύλο, την ειδικότητα, τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση και τη θέση που κατείχαν οι εκπαιδευτικοί στο σύστημα.

Για σκοπούς ανάλυσης οι εκπαιδευτικοί χωρίστηκαν σε διάφορες ομάδες.

Α' Ομαδοποίηση: Με βάση τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση.

Οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες. Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, η δεύτερη τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι βρίσκονται στο στάδιο αναμονής της πρώτης τους αριθμητικής αξιολόγησης, η τρίτη τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονται στο στάδιο μιας αναμενόμενης προαγωγής και η τελευταία ομάδα περιλαμβάνει τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι πιθανόν να ευνοήθηκαν ή αδικήθηκαν από το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης και προαγωγών.

Πίνακ. 2: Κατανομή του δείγματος κατά χρόνια υπηρεσίας

Χρόνια υπηρεσίας	Αριθμός Εκπαιδευτικών	Ποσοστό (%)
1-5	105	37.9
6-15	62	22.4
16-25	64	23.1
26 και άνω	46	16.6
Σύνολο	277	100.0

Β' Ομαδοποίηση: Με βάση την θέση των εκπαιδευτικών στο σχολείο.

Οι εκπαιδευτικοί χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, στους καθηγητές και στους διοικητικούς: Διευθυντές και Βοηθούς Διευθυντές. Συσχέτιση των απόψεων Διευθυντών και Βοηθών Διευθυντών δεν μπορούσε να γίνει λόγω του μικρού αριθμού διοικητικών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο.

Πίνακας 3: Κατανομή του δείγματος κατά θέση

Θέση	Αριθμός	Ποσοστό (%)
Καθηγητές	229	82.7
Διοικητικοί	48	17.3
Σύνολο	277	100.0

Οι ομαδοποιήσεις αυτές είχαν γίνει για να διαπιστωθούν με τη βοήθεια ανάλυσης με το κριτήριο χ^2 -test πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των απόψεων των συγκεκριμένων ομάδων.

3.2. Μέρος Β'

Σ' αυτό το μέρος ζητήθηκε από τους ενδιαφερόμενους ν' απαντήσουν σχετικά με δηλώσεις οι οποίες είχαν σχέση με τον σκοπό της επιθεώρησης, όπως αυτός δίνεται σύμφωνα με την σχετική νομοθεσία.

(Συνέχεια στη σελ. 7)

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ (Συνέχεια από τη σελ. 6)

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δέχονται σαν βασικούς στόχους της επιθεώρησης, την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου για σκοπό προαγωγής και την παροχή βοήθειας και καθοδήγησης στο διδακτικό προσωπικό σε τομείς που υστερούν, χωρίς όμως να συνδέουν την επιθεώρηση με την ανύψωση του επιπέδου μάθησης των μαθητών και τον συντονισμό του διδακτικού έργου. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν σαφή εικόνα του ρόλου της επιθεώρησης.

Η στατιστική ανάλυση με το χ^2 -test έδειξε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτό το θέμα επηρεάζονται σημαντικά από τη θέση που κατέχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα. Οι Βοηθοί Διευθυντές και οι Διευθυντές φαίνεται να έχουν μια σφαιρική εικόνα και για τους δύο ρόλους της επιθεώρησης, γεγονός το οποίο δεν συμβαίνει και με τους καθηγητές, οι οποίοι δεν συνδέουν την επιθεώρηση του διδακτικού έργου με την παροχή βοήθειας στους εκπαιδευτικούς, το συντονισμό του διδακτικού έργου και την ανύψωση του επιπέδου μάθησης των μαθητών.

Ο Πίνακας 4 δίνει αναλυτικά τα αποτελέσματα του Β' μέρους του ερωτηματολογίου. Οι τιμές του p στις οποίες φάνηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των απόμενων των συγκεκριμένων ομάδων δίνονται στην τελευταία στήλη στις αντίστοιχες δηλώσεις.

Πίνακ. 4: Σκοπός της Επιθεώρησης

Σκοπός Επιθεώρησης	Καθόλου Λίγο	Αρκετά Πάρα πολύ	Τιμή p
Αξιολόγηση της προσφοράς και αποδοτικότητας του διδακτικού προσωπικού για σκοπούς προαγ.	40.4	54.9	-
Παροχή καθοδήγησης-εκπαιδευτικής βοήθειας στο διδακτικό προσωπικό σε τομείς που υστερούν	41.1	54.9	0.0001
Ανύψωση του επιπέδου μάθησης των μαθητών	62.5	35.0	0.000
Συντονισμός του διδακτικού έργου	54.9	40.4	0.000

3.3 Μέρος Γ'

Σ' αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν τον βαθμό που θεωρούν σημαντικά τα κριτήρια αξιολόγησης των καθηγητών όπως αυτά δίνονται αναλυτικά από το Υπουργείο Παιδείας. Τα κριτήρια χωρίστηκαν στις τέσσερις ομάδες αξιολόγησης όπως αυτές χωρίζονται βάσει νομοθεσίας:

1. Επαγγελματική Κατάρτιση
2. Επάρκεια στην Εργασία
3. Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις
4. Γενική Συμπεριφορά και Δράση

Επιπλέον ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν τον βαθμό που θεωρούν ικανό τον Επιθεωρητή και τον Διευθυντή να αξιολογεί τον καθηγητή σ' αυτούς τους τομείς.

Κάθε τομέας αναλύθηκε ξεχωριστά και χρησιμοποιήθηκε η ομαδοποίηση των απαντήσεων του μέρους Β' του ερωτηματολογίου.

Επαγγελματική Κατάρτιση: Τα κριτήρια αυτής της ομάδας αναφέρονταν στις σπουδές του καθηγητή και στο βαθμό αξιοποίησης της παιδαγωγικής του κατάρτισης.

Σημαντικό αποτέλεσμα ήταν ότι ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών πέραν του 62.8% θεωρούν σημαντικά κριτήρια για την αξιολόγηση του καθηγητή όλα τα κριτήρια αυτού του τομέα. Όμως φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν λιγότερο σημαντικά τις βασικές σπουδές (64.7%) και τη μετεκπαίδευση του καθηγητή (62.8%) παρά την αξιοποίηση στην πράξη της επιστημονικής και παιδαγωγικής του κατάρτισης (89.6%) και την παρακολούθηση των τελευταίων εξελίξεων του κλάδου του (77.7%).

Επάρκεια στην Εργασία: Τα κριτήρια αυτού του τομέα αναφέρονταν στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του αποτελεσματικού καθηγητή τόσο μέσα στην τάξη, όσο και στην ικανότητά του να συντονίζεται με τους άλλους καθηγητές.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους θεωρούν σημαντικά τα κριτήρια αξιολόγησης των καθηγητών αυτού του τομέα.

Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις: Τα κριτήρια αυτής της ομάδας αναφέρονταν στις οργανωτικές και διοικητικές ικανότητες που επιδεικνύει ο καθηγητής στο σχολείο και στις σχέσεις και το βαθμό συνεργασίας του μ' όλα τα μέλη του σχολικού οργανισμού.

Οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν με τον ίδιο ψηλό βαθμό σπουδαιότητας όλα τα κριτήρια αυτής της ομάδας.

Γενική Συμπεριφορά και Δράση: Τα κριτήρια αυτής της ομάδας είχαν σχέση με τον ρόλο και την συμβολή του εκπαιδευτικού τόσο στην εκπαιδευτική κίνηση του σχολείου όσο και στην επίτευξη των στόχων της παιδείας και πολιτείας γενικότερα.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αν και συμφωνούν με τα κριτήρια αυτής της ομάδας δέχονται συγκρατημένα τα κριτήρια τα οποία αναφέρονται στην ανάληψη πρόσθετων καθηκόντων και δραστηριοτήτων (65.3%) και στην εθελοντική προσφορά τους στον πνευματικό και κοινωνικό τομέα (56.3%)

Αναφορικά με τη δυνατότητα του Επιθεωρητή και Διευθυντή να αξιολογεί τον καθηγητή σε αυτούς τους τομείς φάνηκε να διχάζονται οι γνώμες τους σχετικά με τους τομείς Επαγγελματική Κατάρτιση και Επάρκεια στην Εργασία. Όμως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ικανότερο να αξιολογεί τον καθηγητή τον Διευθυντή από τον Επιθεωρητή στους τομείς Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις.

Από τη στατιστική ανάλυση με το χ^2 -test φάνηκε ότι τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη γνώμη τους για την δυνατότητα του Επιθεωρητή και του Διευθυντή να αξιολογεί τον καθηγητή στους τρεις από τους τέσσερις τομείς αξιολόγησης, δηλαδή στους Επάρκεια στην Εργασία, Επαγγελματική Κατάρτιση, και Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις.

Επίσης διαπιστώθηκε ότι η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο εκπαιδευτικό μας σύστημα επηρεάζει το βαθμό που θεωρεί σημαντικά τα κριτήρια αξιολόγησης των τομέων Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις και Γενική Συμπεριφορά και Δράση, και τον βαθμό που θεωρεί ικανό τον Διευθυντή και Επιθεωρητή να αξιολογεί τον καθηγητή και στους τέσσερις τομείς.

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ (Συνέχεια από τη σελ. 7)

Στους πίνακες που ακολουθούν δίνονται αναλυτικά οι δηλώσεις όπου φάνηκαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα και οι αντίστοιχες τιμές του p.

Πίνακας 5α: Τα αποτελέσματα του Γ' Μέρους του ερωτηματολογίου

Δήλωση	Τιμή P (Θέση)
Σημαντικά κριτήρια για την αξιολόγηση του καθηγητή είναι:	
<i>Τομέας: Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις</i>	
Η ικανότητά του να συγκρατεί αβίαστα την τάξη κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας	0.027
Οι οργανωτικές και διοικητικές ικανότητες που επιδεικνύει κατά την ανάληψη άλλων καθηκόντων ή δραστηριοτήτων	0.000
Η προθυμία του να αναλαμβάνει ευθύνες	0.001
Η ανάπτυξη από μέρους του πρωτοβουλιών	0.018
Ο βαθμός συνεργασίας με όλα τα μέλη του σχολικού οργανισμού	0.005
<i>Τομέας: Γενική Συμπεριφορά και Δράση</i>	
Η από μέρους του ανάληψη πρόσθετων καθηκόντων και δραστηριοτήτων	0.000
Η εθελοντική του προσφορά στην κοινότητα, στον πνευματικό και κοινωνικό τομέα	0.004

Πίνακας 5β: Δυνατότητα του Επιθεωρητή και του Διευθυντή να αξιολογεί τον καθηγητή

Δήλωση	Καθόλου Λίγο	Αρκετά Πάρα πολύ	Τιμή p (Χρόνια υπηρεσίας)	Τιμή p (Θέση)
<i>Τομέας: Επαγγελματική Κατάρτιση</i>				
Ο Επιθεωρητής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	43.0	48.0	0.001	0.000
Ο Διευθυντής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	46.9	44.4	0.001	0.002
<i>Τομέας: Επάρεκεια στην Εργασία</i>				
Ο Επιθεωρητής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	43.3	51.3	0.027	0.000
Ο Διευθυντής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	33.6	58.5	0.000	0.000
<i>Τομέας: Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις</i>				
Ο Επιθεωρητής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	72.9	19.9	0.012	0.002
Ο Διευθυντής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	21.3	74.7	0.003	0.005
<i>Τομέας: Γενική Συμπεριφορά και Δάση</i>				
Ο Επιθεωρητής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	76.5	14.5	-	0.003
Ο Διευθυντής είναι σε θέση να αξιολογεί τον καθηγητή στον τομέα αυτό	27.8	69.3	-	0.0000

3.4 Μέρος Δ'

Το τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου χωριζόταν σε τρία μέρη.

Το α' μέρος αναφερόταν στις επισκέψεις του Επιθεωρητή στην τάξη και στην αριθμητική αξιολόγηση του καθηγητή.

Ένα ποσοστό 68.9% εξέφρασε την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αξιολογείται αριθμητικά και να του κοινοποιείται η βαθμολογία κάθε δύο χρόνια από την επικύρωση του διορισμού του, ενώ μόνο ένα 11.9% επιθυμεί να συνεχιστεί το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης. Επίσης ένα ποσοστό 52.7% πιστεύει ότι ο Επιθεωρητής πρέπει να επισκέπτεται κάθε χρόνο τον καθηγητή στην τάξη και ένα ποσοστό 78.1% επιθυμεί 2 ή περισσότερες επισκέψεις του Επιθεωρητή κάθε χρόνο.

Φάνηκε να διχάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την προειδοποίηση η οποία θα πρέπει να δίνεται πριν από κάθε επίσκεψη στην τάξη. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών φάνηκε να θέλει προειδοποίηση 2 τουλάχιστον ημερών και την συναίνεση του εκπαιδευτικού (47.2%) ή απλώς μια προειδοποίηση 10-15 λεπτών (33.2%).

Το β' μέρος αναφερόταν στο βαθμό επικοινωνίας με τον Επιθεωρητή πριν και μετά από μια επίσκεψη στην τάξη.

Ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών εξέφρασε επιθυμία για ένα ψηλό βαθμό επικοινωνίας με τον Επιθεωρητή τόσο πριν (81.7%), όσο και μετά από την επίσκεψη στην τάξη (92.1%) για ανταλλαγή απόψεων στα διάφορα προβλήματα τα οποία πιθανόν να αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός στην επιτέλεση του έργου του (92.8%).

(Συνέχεια στη σελ. 9)

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ (Συνέχεια από τη σελ. 8)

Στο γ' μέρος ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν το υφιστάμενο σύστημα και να δηλώσουν τη θέση τους αναφορικά με το ισχύον σύστημα σχηματισμού καταλόγου υποψηφίων για σκοπούς προαγωγής.

Σ' αυτό το μέρος φάνηκαν αρκετά σημαντικά αποτελέσματα. Ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών (66%-68%), πιστεύει ότι το υφιστάμενο σύστημα έχει αποτύχει και στους δύο στόχους για τους οποίους εθεσπίσθη, την αναβάθμιση της ποιότητας της προσφερόμενης εκπαίδευσης και την αποτελεσματική οργανική στελέχωση των σχολείων. Αναφορικά με τη σύσταση καταλόγου υποψηφίων για σκοπούς προαγωγής, οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στα κριτήρια που καθορίζονται με βάση την αξία των εκπαιδευτικών (91.3%), ενώ οι γνώμες τους διχάζονται όσον αφορά την αρχαιότητα των εκπαιδευτικών (48%).

Η στατιστική ανάλυση με το χ^2 -test έδειξε ότι τα χρόνια υπηρεσίας και η θέση που έχει ο εκπαιδευτικός στην εκπαίδευση επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συχνότητα των επισκέψεων του Επιθεωρητή στην τάξη και το βαθμό αξιολόγησης του υφιστάμενου συστήματος αξιολόγησης.

4 Συμπεράσματα

Τα σημαντικότερα αποτελέσματα τα οποία έχουν εξαχθεί από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας είναι τα ακόλουθα:

1. Ο διπλός ρόλος της επιθεώρησης είναι αποδεκτός από τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Ενώ οι Βοηθοί Διευθυντές και Διευθυντές έχουν μια σφαιρική εικόνα για τον διπλό ρόλο της επιθεώρησης, σύγχυση και άγνοια παρατηρήθηκε μεταξύ των καθηγητών σχετικά με τον διαμορφωτικό ρόλο της επιθεώρησης.
 2. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σχεδόν μ' όλα τα κριτήρια αξιολόγησης και των τεσσάρων τομέων εκτός από:
 - Τις βασικές σπουδές και μετεκπαίδευση του καθηγητή.
 - Την από μέρους τους ανάληψη καθηκόντων και δραστηριοτήτων.
 - Την εθελοντική προσφορά τους στον πνευματικό και κοινωνικό τομέα.
- Η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο εκπαιδευτικό μας σύστημα επηρεάζει τον βαθμό που θεωρεί σημαντικά τα κριτήρια των τομέων Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες σχέσεις και Γενική Συμπεριφορά και Δράση.
3. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστηρίζει την άποψη ότι ο Επιθεωρητής και ο Διευθυντής έχουν τη δυνατότητα να αξιολογούν τον καθηγητή στους τομείς της Επαγγελματικής Κατάρτισης και της Επάρκειας στην Εργασία. Όμως θεωρούν ικανότερο τον Διευθυντή από τον Επιθεωρητή να τους αξιολογεί στους τομείς της Οργάνωσης-Διοίκησης-Ανθρώπινες Σχέσεις και της Γενικής Συμπεριφοράς και Δράσης.

Οι βασικότεροι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τη θέση αυτή των εκπαιδευτικών είναι:

α) Η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα.

β) Τα χρόνια υπηρεσίας που έχει ο εκπαιδευτικός.

4. Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν ένα ψηλό βαθμό επικοινωνίας με τον Επιθεωρητή. Αναλυτικότερα επιθυμούν:

- Οι επισκέψεις του Επιθεωρητή στην τάξη να γίνονται κάθε χρόνο, τουλάχιστον δυο φορές το χρόνο.
- Μερικοί επιθυμούν οι επισκέψεις να γίνονται ύστερα από προειδοποίηση ενώ άλλοι χωρίς προειδοποίηση.
- Να γίνεται μια ανταλλαγή απόψεων με τον Επιθεωρητή τόσο πριν, όσο και μετά από τις επισκέψεις στην τάξη, για τα τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός.

Βασικός παράγοντας που επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα αυτό είναι η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα.

5. Έντονη πεποίθηση των εκπαιδευτικών είναι ότι το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης έχει αποτύχει και στους δυο στόχους για τους οποίους εθεσπίσθη.

Βασικοί παράγοντες οι οποίοι φάνηκαν να επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών είναι:

α) Η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα.

β) Τα χρόνια υπηρεσίας που έχουν οι εκπαιδευτικοί στην εκπαίδευση.

6. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστηρίζει την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αξιολογείται αριθμητικά και να του κοινοποιείται η βαθμολογία κάθε δύο χρόνια μετά από την μονιμοποίησή του.

Βασικός παράγοντας που επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά μ' αυτό το θέμα είναι η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα.

7. Αναφορικά με τη σύσταση καταλόγου υποψηφίων για σκοπούς προαγωγής, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει να δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα στην αξία και τα πρόσθετα προσόντα των εκπαιδευτικών και λιγότερη βαρύτητα στην αρχαιότητα των εκπαιδευτικών.

Βασικός παράγοντας που επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά μ' αυτό το θέμα είναι τα χρόνια υπηρεσίας που έχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα.

8. Ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών πιστεύει ότι το υφιστάμενο σύστημα δεν έχει συμβάλει στην αναβάθμιση της ποιότητας της προσφερόμενης εκπαίδευσης και στην αποτελεσματική στελέχωση των σχολείων.

Βασικοί παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν γενικά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης του καθηγητή είναι:

- Η θέση την οποία κατέχει ο εκπαιδευτικός στο σύστημα.
- Τα χρόνια υπηρεσίας που έχει στην εκπαίδευση.



Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος της Κύπρου

Ο ΤΟΜΕΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Από τον Ανδρέα Π. Πολυδώρου

Όπως είναι γνωστό, τον Απρίλιο του 1997 κυκλοφόρησε η «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος της Κύπρου», μια έκθεση που συντάχθηκε από δύο ομάδες εμπειρογνομώνων του Διεθνούς Ινστιτούτου Εκπαιδευτικού Προγραμματισμού της ΟΥΝΕΣΚΟ.

Η έκθεση επισημείνει και κωδικοποιεί τα σοβαρά προβλήματα, που αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου, τα σημαντικότερα των οποίων είναι η έλλειψη συνοχής, επικοινωνίας και συντονισμού των διαφόρων τμημάτων και υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠκΠ), η αναποτελεσματικότητα και η μονομέρεια των διδακτικών προσεγγίσεων που εφαρμόζονται σε τάξεις μικτής ικανότητας και δεν προάγουν την ανάπτυξη ικανοτήτων έρευνας και αυτόνομης μάθησης, ο ρόλος των σωματίων επιθεώρησης, τα βαρυσφορωμένα και μη ευέλικτα αναλυτικά προγράμματα, η έλλειψη ποιότητας στα διδακτικά μέσα, το χάσμα μεταξύ δημόσιας και μέσης, η πίεση των εξετάσεων, η χρεοκοπία του συστήματος αξιολόγησης και προαγωγών των εκπαιδευτικών, η υποβάθμιση του ρόλου της σχολικής μονάδας και της διεύθυνσής της, η ανυπαρξία περιοδικής ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης του προσωπικού των σχολείων, η αναχρονιστική αρχιτεκτονική των σχολείων και πάνω απ' όλα η ανυπαρξία μηχανισμού έρευνας και αξιολόγησης του συστήματος και φορέα σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής, στηριγμένης σε αξιόπιστα πορίσματα.

Το ΥΠκΠ μόλις παρέλαβε την έκθεση προχώρησε στη σύσταση τεσσάρων επιτροπών, η καθεμιά από τις οποίες ανέλαβε να μελετήσει ένα από τους πιο κάτω τομείς της έκθεσης: ¹λιγνιτοτεχνική υποδομή, ²παιδαγωγικές πτυχές, ³διοίκηση προσωπικού και ⁴έρευνα και αξιολόγηση. Στις επιτροπές δόθηκαν όροι εντολής να υποβάλουν προτάσεις με κριτήρια τη σημαντικότητα και την προτεραιότητα προώθησής τους.

Οι επιτροπές έχουν ήδη υποβάλει τις προτάσεις τους στον αρμόδιο Υπουργό, αλλά δυστυχώς το περιεχόμενό τους δεν έχει ακόμη δημοσιοποιηθεί. Ούτε καν στα

μέλη του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου έχουν κοινοποιηθεί.

Το κείμενο που ακολουθεί αναφέρεται στον τομέα της έρευνας και αξιολόγησης όπως τον είδαν οι εμπειρογνώμονες της ΟΥΝΕΣΚΟ, στις εισηγήσεις τους και θα κλείσει με κάποιες δικές μου παρατηρήσεις.

Θα ήταν, βέβαια, κοινοτοπία αν ελέγαμε ότι η αχίλλειος πτέρνα του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι η ανυπαρξία αξιόπιστου φορέα έρευνας και αξιολόγησης της αποτελεσματικότητάς του.

«Ένας βασικός στόχος της εκπαίδευσης, τονίζουν οι εμπειρογνώμονες της ΟΥΝΕΣΚΟ, (σ. 101) είναι η διασφάλιση ίσων ευκαιριών για τα παιδιά με σκοπό να αναπτύξουν όλες τις λανθάνουσες ικανότητές τους και να αποκτήσουν τη γνώση, τις δεξιότητες και τις αξίες που θα τους επιτρέψουν να έχουν μια ζωή που να τους ικανοποιεί και να μπορούν να συνεισφέρουν στην ανάπτυξη και βιωσιμότητα της κοινωνίας». Αυτό το έργο, τονίζεται στην έκθεση, «προϋποθέτει τη δημιουργία από τα Υπουργεία μηχανισμών που να παρέχουν συστηματική πληροφόρηση για τις συνθήκες φοίτησης, για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και για τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα σε όλες τις βαθμίδες και όλα τα θέματα. Η παραγωγή αυτής της πληροφόρησης είναι δουλειά που απαιτεί την εφαρμογή επιστημονικής εκπαιδευτικής έρευνας και μεθόδων αξιολόγησης, για να ελέγχεται η πρόοδος που επιτελείται σε σχέση με τους στόχους που έχουν καθοριστεί για το εκπαιδευτικό σύστημα». (σ. 102).

Η υφιστάμενη κατάσταση

Οι υπάρχουσες πρόνοιες για εκπαιδευτική έρευνα και αξιολόγηση λειτουργούν μέσω διαφόρων φορέων. Η έκθεση επισημείνει ότι «ενώ μερικοί από αυτούς είναι συνδεδεμένοι από διοικητικής πλευράς, οι λειτουργίες τους φαίνεται ότι είναι σε μεγάλο βαθμό ανεξάρτητες και δεν έχουν ισχυρή παράδοση στο να μοιράζονται πληροφορίες, ευρήματα ερευνών, εξειδικευμένη γνώση και εξοπλισμό». (σ. 103).

α) Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ)

Το πρόγραμμα του ΠΙ για έρευνα και αξιολόγηση βασίζεται σε ένα μείγμα προτάσεων του προσωπικού που προέρχονται από εσωτερικές συσκέψεις, στις κατά καιρούς εισηγήσεις του ΥΠκΠ για έρευνα και στα προγράμματα έρευνας ατόμων που χρησιμοποιούν αυτό το Ινστιτούτο ως φορέα προσφοράς υπηρεσιών. Η έκθεση επισημείνει ότι «οι μελέτες που αναλαμβάνονται, ενώ από μόνες τους είναι αρκετά σημαντικές, ήταν, συνήθως, μικρής κλίμακας, όσον αφορά τη συλλογή δεδομένων, και η δυνατότητά τους να αξιοποιηθούν στη διαμόρφωση πολιτικής σε εθνικό επίπεδο ήταν περιορισμένη» (σ. 104). Και συνεχίζει τονίζοντας ότι «αυτή η χωρίς σύστημα προσέγγιση στον καθορισμό προγραμμάτων έρευνας του ΠΙ φαίνεται να αποπροσανατολίζει από το κριτικό έργο της ανάπτυξης μακροπρόθεσμων σχεδίων έρευνας και αξιολόγησης. Το πιο σημαντικό φαίνεται να σπαταλά τις δυνάμεις ενός μέρους του προσωπικού, που είναι καλά εκπαιδευμένο, σε πολλές μικρές έρευνες που δεν έχουν καμιά σχέση ή μια με την άλλη». (σ. 104).

Οι εμπειρογνώμονες επισημείνουν δύο ερευνητικά προγράμματα του ΠΙ που δυνατόν να επηρεάσουν την πολιτική του ΥΠκΠ: Η αξιολόγηση του αναλυτικού προγράμματος της επιστήμης στα δημοτικά σχολεία και η αξιολόγηση του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης στο ΠΙ.

β) Υπουργείο Οικονομικών - Τμήμα Στατιστικής

Το Τμήμα Στατιστικής του Υπ. Οικονομικών ετοιμάζει το σχολικό ερωτηματολόγιο και μετά συλλέγει, αναλύει και ανακοινώνει τα στοιχεία. Δε δόθηκαν σαφείς πληροφορίες στους εμπειρογνώμονες με ποιο τρόπο το Τμήμα Στατιστικής αποφάσισε τις μεταβλητές, για τις οποίες έπρεπε να συλλεγούν στοιχεία και επισημείνουν ότι «καμιά διαβούλευση με το ανώτερο προσωπικό του ΥΠκΠ δε φαίνεται να έγινε όσον αφορά τις ανάγκες για πληροφορίες που σχετίζονται με την πολιτική του ΥΠκΠ». (σ. 106) Το Τμήμα Στατιστικής συ-

(Συνέχεια στη σελ. 11)

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ (Συνέχεια από τη σελ. 10)

ενώνει όλα τα στοιχεία σε μια βάση δεδομένων και μετά τη χρησιμοποιεί για τη δημιουργία στατιστικών πινάκων. Οι εμπειρογνώμονες δεν μπόρεσαν, όμως, να απομονώσουν ένα συγκεκριμένο παράδειγμα όπου η ετήσια έκθεση στατιστικών στοιχείων για την εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε για να κατευθύνει ή να αναθεωρήσει την εκπαιδευτική πολιτική.

γ) Ομάδες Στατιστικής για Δημοτική, Μέση, Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση

Στα διάφορα Τμήματα συλλέγονται στοιχεία για τις εγγραφές σε τάξεις, τους αριθμούς αιθουσών διδασκαλίας και αριθμούς εκπαιδευτικών κατά θέμα στο κάθε σχολείο. Πέραν από τις αποφάσεις που έχουν σχέση με το προσωπικό και τη διάθεση αιθουσών διδασκαλίας οι εμπειρογνώμονες δεν μπόρεσαν να αναγνωρίσουν άλλα συναφή εκπαιδευτικής πολιτικής θέματα σχετικά με τα στατιστικά στοιχεία.

δ) Το Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου

Οι εμπειρογνώμονες βρήκαν ότι οι πιο πολλές μελέτες έρευνας που έγιναν από το Πανεπιστήμιο ήταν μικρής κλίμακας και καμιά από αυτές είχε ζητηθεί από το ΥΠκΠ. Απ' αυτή την άποψη δεν υπήρχε καθαρή σύνδεση μεταξύ της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΥΠκΠ και των προγραμμάτων εκπαιδευτικής έρευνας του Τμήματος Επιστημών της Αγωγής.

ε) Διεθνή «Projects» Έρευνας

Η Κύπρος έχει λάβει μέρος σε δύο διεθνή «projects» έρευνας, το ένα με θέμα «Αλφαριθμητικός και σχολείο» και το άλλο με τίτλο «Η Τρίτη μελέτη για τα μαθηματικά και την επιστήμη», του Διεθνούς Συνδέσμου για Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών Αποτελεσμάτων. Και τα δύο projects επιχορηγήθηκαν από το ΥΠκΠ και η διεξαγωγή τους αναλήφθηκε από το ΠΙ. Δυστυχώς τα αποτελέσματα δεν είναι ικανοποιητικά. Οι εμπειρογνώμονες επιστημαίνουν ότι αυτά τα αποτελέσματα «παρέχουν πολλές πληροφορίες που θα δώσουν τη δυνατότητα στο ΥΠκΠ να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα του σχολικού συστήματος και να διακρίνει τομείς του αναλυτικού προγράμματος της γλώσσας, των μαθηματικών και της επιστήμης, που πιθανόν να χρειάζονται περισσότερη προσοχή για εναρμόνιση και του περιεχομένου της διδασκόμενης ύλης και της επίδοσης των μαθητών με τα αντίστοιχα άλλων χωρών» (σσ. 108-109).

Οι εισηγήσεις των εμπειρογνομένων

Από όσα έχουν ως τώρα εκτεθεί είναι καθαρό ότι ούτε συνεργασία ούτε συντονισμός υπάρχει μεταξύ των επί μέρους φορέων που αναλαμβάνουν εκπαιδευτική έρευνα. Οι εμπειρογνώμονες δικαιολογημένα επιστημαίνουν ότι «η συνολική κατάσταση της «Τμηματοποίησης» είναι μάλλον ανησυχητική, ειδικά σε μια μικρή χώρα, όπου χρειάζεται να δοθεί προτεραιότητα στην αξιοποίηση του περιορισμένου αριθμού ανθρωπίνου δυναμικού. Επιπλέον, τονίζουν, φαίνεται ότι από το ΥΠκΠ δεν υπήρχε κανένας έλεγχος στην παρακολούθηση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Και συνεχίζουν. «Αυτή τη στιγμή δεν υπάρχει συστηματικός σχεδιασμός για καθορισμό σε παγκύπρια βάση αναγκών σε θέματα έρευνας και αξιολόγησης. Ο καθορισμός αυτών των αναγκών θα έπρεπε να αποτελεί ευθύνη του ανώτερου προσωπικού του ΥΠκΠ. Οι εμπειρογνώμονες εισηγούνται ότι εδώ έπρεπε να υπάρχει μόνιμος μηχανισμός για μελέτη και καθορισμό πολιτικής για τα πιο σημαντικά εκπαιδευτικά θέματα, υπάρχοντα και αναμενόμενα, για τα οποία απαιτούνται πληροφορίες. Αξιοπίστες πληροφορίες, γενικεύσιμες, για όλα γενικά τα σχολεία και τους μαθητές είναι πάντα καλύτερες ως βάση λήψης αποφάσεων, παρά προφορικές ενδείξεις για μεμονωμένες περιπτώσεις». (σ. 114)

Για να επιτευχθεί ο καθορισμός των αναγκών σε θέματα έρευνας και αξιολόγησης συνιστάται στο ΥΠκΠ «να εξετάσει σοβαρά τη σύσταση» α) Επιτροπής Αναθεώρησης Πολιτικής (Policy Review Committee) (PRC), η οποία θα απαρτίζεται από μέλη με υψηλού επιπέδου επιστημονική κατάρτιση, β) Επιτροπής Ελέγχου Ποιότητας (Quality Review Committee) (QRC), η οποία θα παρακολουθεί και θα αξιολογεί κατά πόσο οι έρευνες θα διεξάγονται σύμφωνα με τους επιστημονικούς κανόνες, τα όργανα συλλογής δεδομένων είναι υψηλών προδιαγραφών και τα αποτελέσματα θα είναι αξιόπιστα και γ) Εθνικής Μονάδας Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης (National Educational Research and Evaluation Unit) (NEREU), που πρέπει να λογοδοτεί άμεσα στον ΥΠκΠ και στο Γενικό Διευθυντή του Υπουργείου. Θα πρέπει να στελεχώνεται από ανθρώπους με την κατάλληλη κατάρτιση και επαρκείς εμπειρίες.

{ Η αποστολή της μονάδας θα περιλαμβάνει τα πιο κάτω:

- I) Συνεχή έλεγχο ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, ο οποίος μπορεί να αρχίσει σταδιακά.
- II) Ετήσια σχολική απογραφή, η οποία να γίνεται λειτουργικά, ώστε τα συλλεγόμενα στοιχεία να μετατρέπονται σε χρήσιμες πληροφορίες.
- III) Άλλη έρευνα και αξιολόγηση, όπως λ.χ. αναφορικά με θέματα μεθόδων διδασκαλίας την αποτελεσματικότητα ενός βιβλίου, το εξεταστικό σύστημα κτλ.
- IV) Σταθμισμένα διαγνωστικά δοκίμια.

Όσον αφορά τον χαρακτήρα του φορέα έρευνας και αξιολόγησης, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν ότι «Το Τμήμα Έρευνας και Αξιολόγησης... θα είναι ένα ανεξάρτητο τμήμα που θα περιέχει τους τομείς έρευνας και αξιολόγησης που τώρα είναι υπό την ευθύνη του ΠΙ. Η άλλη λύση θα ήταν να ιδρυθούν τμήματα υπό την αιγίδα του ΠΙ με κατάλληλη στελέχωση». (σ. 37)

Από τον τρόπο που διατυπώνεται η εισήγηση είναι φανερό ότι οι εμπειρογνώμονες προτιμούν την πρώτη λύση. Η προτίμησή τους αυτή γίνεται ακόμη πιο σαφής στο 4^ο μέρος της έκθεσης, το οποίο ασχολείται ειδικά με την έρευνα και αξιολόγηση. Στη σ. 123 της έκθεσης «προτείνεται το ΥΠκΠ να δημιουργήσει Εθνική Μονάδα Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης με ευθύνη να ευθυγραμμίζει και να επικεντρώνει τις διάφορες προσπάθειες έρευνας και αξιολόγησης που τώρα γίνονται κάτω από την αιγίδα διαφόρων οργανισμών». Και στις σσ. 129-130 τονίζεται με έμφαση: «Για την οργάνωση αυτής της μονάδας δεν θα είναι αρκετό να αναβαθμιστούν οι υπάρχοντες οργανισμοί που ασχολούνται με εκπαιδευτική έρευνα και αξιολόγηση. Αντίθετα απαιτείται μια καινούρια αρχή, η οποία θα εδραιώσει, θα συντονίσει και θα βελτιώσει τις αρμοδιότητες της εκπαιδευτικής έρευνας και αξιολόγησης».

Παρατηρήσεις

1. Οι επιστημόνες των εμπειρογνομένων δεν αποτελούν τίποτε το καινούριο, ούτε για τους ιθύνοντες του ΥΠκΠ, ούτε για τον εκπαιδευτικό κόσμο, ο οποίος, διά των οργανώσεών του, απαιτεί, εδώ και πολλά χρόνια, τη θεραπεία των παθολογικών καταστάσεων της εκπαίδευσης. Μ' αυτή την παρατήρηση δεν έχω με κανένα τρόπο, πρόθεση να μειώσω τη σημασία της έκθεσης. Αντίθετα, θεωρώ ότι

(Συνέχεια στη σελ. 12)

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ (Συνέχεια από τη σελ. 11)

αυτή αποτελεί μια σοβαρή αντίχρηση και τεκμηριωμένη, συστηματική κωδικοποίηση των προβλημάτων. Είναι μια έξωθεν καλή μαρτυρία, η οποία δε σταματά στις επιστημονικές, αλλά προχωρεί σε συγκεκριμένες εισηγήσεις για αλλαγές, σε βαθμό που την καθιστά ένα πολύτιμο εργαλείο στα χέρια των αρμοδίων προκειμένου να πάρουν τις σωστές αποφάσεις και να τροχοδρομήσουν τις απαραίτητες διαδικασίες για αναμόρφωση και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος.

2. Είναι φανερό ότι οι εμπειρογνώμονες προτιμούν τη σύσταση μιας νέας Υπηρεσίας Έρευνας και Αξιολόγησης, αντί της αναβάθμισης οποιασδήποτε υφιστάμενης. Και νομίζω δεν έχουν άδικο. Ο ρόλος της έρευνας και αξιολόγησης, που περιέχει τον σφαιρικό έλεγχο της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και, δεοντολογικά, αποτελεί προϋπόθεση για τον σχεδιασμό πολιτικής, συνηγορεί για τη δημιουργία ανεξάρτητου φορέα. Ο φορέας αυτός, όπως συνάγεται από το χαρακτήρα του, θα είναι ένα επιτελικό όργανο του εκπαιδευτικού συστήματος, που θα στελεχώνεται από λειτουργούς με ειδική κατάρτιση ψηλών προδιαγραφών και πείρα. Σε μια τέτοια περίπτωση είναι αυτονόητο ότι θα αξιοποιηθεί η υπάρχουσα υποδομή και το όποιο ειδικευμένο προσωπικό υπηρετεί στις διάφορες υπηρεσίες.
3. Η διαλεκτική σχέση μεταξύ της Επιτροπής Αναθεώρησης Πολιτικής, της Επιτροπής Ελέγχου Ποιότητας και της Εθνικής Μονάδας Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης επιβάλλει τη συνύπαρξή τους σε ένα ανεξάρτητο, ενιαίο σώμα, το οποίο θα συνεργάζεται και με άλλους φορείς, όπως είναι το Πανεπιστήμιο Κύπρου ή άλλα εξωτερικά όργανα και θα είναι υπόλογο στο Γενικό Διευθυντή του ΥΠΚΠ και τον αρμόδιο Υπουργό. Μια τέτοια υπηρεσία, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, λειτουργεί στην Ελλάδα και διευθύνεται από ακαδημαϊκό.
4. Είμαι βέβαιος ότι δεν απουσιάζει από τους ιθύνοντες του ΥΠΚΠ η επίγνωση των σοβαρών προβλημάτων που αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό μας σύστημα και της αναγκαιότητας άμεσων τομών και αναδομήσεων. Εκείνο που, δυστυχώς απουσιάζει είναι η σύγχρονη αντίληψη περί εκπαιδευτικής διοίκησης που εδράζεται στην όσο το δυνατό ευρύτερη κοινωνική συναίνεση στη λήψη αποφάσεων. Απουσιάζει, επίσης, η πολιτική βούληση για διάθεση των απαραίτητων δαπανών. Εάν, λοιπόν, αυτοί που καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική, δεν απαλλαγούν από το σύνδρομο της πανσοφίας και του αυταρχισμού της εξουσίας, πολύ μικρή ελπίδα υπάρχει ότι θα γίνουν οι αναγκαίες τομές.
5. Τελειώνοντας, εκφράζω την ευχή το ΥΠΚΠ να αποβάλει, έστω και με καθυστέρηση μισού, σχεδόν, αιώνα, τη νοοτροπία των εύκολων, εκ των ενόντων και συχνά αναποτελεσματικών, λύσεων και θα εγνήσει με σοβαρότητα και σύγχρονο πνεύμα στη μελέτη των προβλημάτων της εκπαίδευσης, στην προκειμένη περίπτωση του τομέα έρευνας και αξιολόγησης, ώστε να διασφαλιστεί, κατά την εύστοχη παρατήρηση των εμπειρογνομώνων της ΟΥΝΕΣΚΟ «ότι η Κύπρος έχει ένα εκπαιδευτικό σύστημα που κατευθύνεται από κατατοπισμένη λήψη αποφάσεων και είναι καλά προετοιμασμένο, για ν' αντιμετωπίσει τις προκλήσεις του επόμενου αιώνα». (σ. 131)

ΤΟ ΔΙΛΗΜΜΑ ΤΗΣ ΑΝΑΘΕΣΗΣ*

KEITH FOREMAN

Συμβούλου Διοίκησης

«Η ανάθεση είναι μια από εκείνες τις «καλές» λέξεις: ένας δεν μπορεί, κατά γενικήν ομολογία, να έχει αρκετή· όταν ερωτούνται οι διευθυντές, νιώθουν ότι θα έπρεπε να αναθέτουν πιο πολύ και επιθυμούν να τους ανάθεταν πιο πολλά οι προϊστάμενοί τους. Η ουσία του προβλήματος έγκειται στο δίλημμα εμπιστοσύνης-έλεγχος» (Charles B. Handy in «Understanding Organisation», Penguin Books, 1985).

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες συχνά παραδέχονται ότι η ανάθεση είναι ένα πειστικό δίλημμα. Δεν είναι μια υπόθεση που αφορά τις ανώτερες θέσεις-διευθυντές λ.χ. – όπου επισημαίνεται, ίσως, πολύ εύκολα. Διοικητικοί μεσαίων ή κατώτερων επιπέδων μέσα στον οργανισμό έχουν ακριβώς το ίδιο πρόβλημα. Όλοι επιθυμούν να το κάνουν, αλλά δεν το ευρίσκουν εύκολο.

Η ανάθεση, η τέχνη να παραχωρείς εξουσίες, ευθύνες ή καθήκοντα σε άλλους, ενώ διατηρείς την απαίτηση του «λόγον διδόναι» (accountability) για την εκτέλεση, είναι ουσιώδης σε κάθε οργανισμό. Η γενική συμβουλή είναι να σπρωχθούν κάτω στον οργανισμό όσο είναι δυνατό.

Οι διευθυντές πρέπει να κρατούν εκείνα τα καθήκοντα, τα οποία μόνο αυτοί (σ' οποιοδήποτε επίπεδο) μπορούν να κάνουν. Αυτά τα καθήκοντα είναι εκείνα που δημιούργησαν πρωτίστως την ανάγκη για τις θέσεις τους και το status τους διασφαλίζει ότι μόνο αυτοί μπορούν να τα νομιμοποιήσουν. Εάν οι διευθυντές κρατούν καθήκοντα τα οποία άλλοι μπορούσαν να κάνουν το ίδιο αποτελεσματικά, αν όχι και καλύτερα, οι συνέπειες θα είναι μοτιλιάρισμα και καθυστέρηση, ενώ οι συνάδελφοι υποφέρουν με την απογοήτευση. Για τους ίδιους τους διευθυντές το αποτέλεσμα είναι η υπερκούραση και η σταθερή πτώση της ικανότητας.

Γιατί υπάρχει αпроθυμία ανάθεσης;

Οι συνηθισμένοι λόγοι είναι οι πιο κάτω.

Δώστε τους λίγη σκέψη:

Μπορώ να κάνω τη δουλειά πιο αποτελεσματικά.

Αυτό είναι, βέβαια, ορθό τουλάχιστο για λίγο καιρό. Γιατί, άλλωστε, κατέχεις ανώτερη θέση; Αλλά πώς θα μάθουν οι υφιστάμενοι αν δεν τους δίνεις την ευκαιρία; Κάποιος σου έδωσε ψήφο εμπιστοσύνης όταν ήσουν σε κείνη τη θέση. Δεν είναι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μελών της ομάδας σου μια από τις ευθύ-

(Συνέχεια στη σελ. 15)

Η ΟΛΙΚΗ-ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ

Μια νέα προσέγγιση στην πρώτη ανάγνωση και γραφή

Του Παντελή Θεοφυλάκτου
Επιθεωρητή Δημοτικής Εκπαίδευσης

Έχει μεγάλη σημασία ο τρόπος που το παιδί πρωτομπάνει στον κόσμο του γραπτού λόγου. Και τούτο γιατί η ανάγνωση και η γραφή είναι πολυσύνθετες δεξιότητες. Είναι γενικά παραδεχτό ότι η στάση που έχει ο ενήλικας προς το βιβλίο (θετική ή αρνητική), είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα των εμπειριών του, ως μικρού παιδιού, κατά την πρώτη του επαφή με το γραπτό λόγο. Αν ένα παιδί μάθει να διαβάζει και να γράφει με τρόπο εύκολο και ευχάριστο, είναι σίγουρο ότι θα αναπτύξει μια θετική στάση και πολύ πιθανό μια μόνιμη αγάπη προς το βιβλίο. Αν, αντίθετα, κατά την παιδική ηλικία αντιμετωπίσει σοβαρές δυσκολίες, υποστεί καταπίεση, περάσει μέσα από αποτυχίες και απογοητεύσεις, είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα αναπτύξει αρνητική στάση προς το βιβλίο. Μια στάση που ενδεχομένως δε θα αλλάξει ποτέ.

Η νέα προσέγγιση

Η προσέγγιση για την πρώτη γραφή και ανάγνωση που παρουσιάζουμε στο άρθρο αυτό, αποτελεί ένα συνδυασμό στοιχείων τα οποία αντλούνται από την ολική, τη φωνητική και την αναλυτικοσυνθετική μέθοδο. Επιπλέον, τα πρώτα κείμενα στηρίζονται στα ονόματα των χαρακτήρων τεσσάρων παιδιών και μιας γάτας («η Μαρίνα», «ο Νικόλας», «ο Άκης», «η Πόπη» και η γάτα της, «η Τότα»). Τα ονόματα αυτά λειτουργούν σαν πρότυπες λέξεις, για τη σταδιακή πλοκή μιας ιστορίας με επίκεντρο τους εν λόγω χαρακτήρες.

Αναμφίβολα, η ολική μέθοδος αποτελεί τον πιο φυσικό τρόπο για την πρώτη επαφή με το γραπτό λόγο. Ο απώτερος όμως στόχος μας είναι να αποκτήσει το παιδί την ικανότητα να αποκωδικοποιεί, να διαβάζει και να κατανοεί τα γραπτά κείμενα. Χρειάζεται, δηλαδή, να μάθει τα σχήματα και τους φθόγγους (φωνές) των γραπτών συμβόλων. Ενώ, λοιπόν, η πρώτη επαφή με το γραπτό λόγο γίνεται με την ολική μέθοδο, ταυτόχρονα το παιδί εισάγεται – σταδιακά, μεθοδικά και λειτουργικά – και στο φωνητικό σύστημα της γλώσσας μας.

Το παιδί πρέπει να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία μάθησης. Τούτο επιτυγχάνεται με τη δική του ιδιαίτερη αντιληπτική ικανότητα, και τη δύναμη της διαίσθησης. Με τον τρόπο αυτό, το παιδί κατακτά

γρήγορα, αβίαστα και αποτελεσματικά το μηχανισμό λειτουργίας του γλωσσικού μας κώδικα.

Γιατί προτείνεται η αλλαγή

Θα πρέπει από την αρχή να εξηγηθεί ότι η προτεινόμενη αλλαγή αφορά τα αρχικά μόνο στάδια της διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης και γραφής. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται στη διδασκαλία γραμμάτων κατά τις πρώτες 9-10 βδομάδες της σχολικής χρονιάς.

Στο βιβλίο «Η Γλώσσα μου» η εργασία αυτή γίνεται μέσα από μεμονωμένες-πρότυπες λέξεις. Τα μισά γράμματα του αλφαβήτου, η δίφθογγος **ια** και το δίψηφο **ου** διδάσκονται μέσα από τέτοιες λέξεις μ' έναν ταχύρυθμο τρόπο. Λογουχάρη, μέσα από τις λέξεις **ομπρέλα** και **οδοντόβουρτσα** διδάσκεται το γράμμα **ο**. Το γράμμα **τ** διδάσκεται με τις λέξεις **τόξο** και **τόπι**, μαζί και η συλλαβή αλλά και αυτοτελής λέξη **το κ.ο.κ.**

Η προσέγγιση αυτή, κατά τη γνώμη μας, έχει τρία σοβαρά μειονεκτήματα:

1. Παραγνωρίζεται η βασική παιδαγωγική αρχή της ολικής προσέγγισης. Η διδασκαλία των γραμμάτων πρέπει να γίνεται μέσα από λέξεις που συνθέτουν προτάσεις. (Στα πρώτα στάδια οι προτάσεις υποχρεωτικά θα είναι σύντομες και όπου χρειάζεται ελλειπτικές.)
2. Ελάχιστη επανάληψη γραμμάτων γίνεται στις λέξεις που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία του νέου γλωσσικού στοιχείου. Αναφορικά με τη γραπτή άσκηση, αυτή περιορίζεται μόνο στην οπτικοκινητική άσκηση επί του νέου γράμματος.
3. Η διδασκαλία ορισμένων γραμμάτων γίνεται με συλλαβισμό, μολονότι η συλλαβή χρησιμοποιείται και ως αυθύπαρκτη λέξη. Η συλλαβή όμως γενικά δεν αποτελεί λειτουργικό μέρος της γλώσσας μας, αφού στη γλωσσική πράξη δεν απαντάται συλλαβισμός. Το πρόβλημα μεγαλώνει ακόμη περισσότερο, όταν το νέο γράμμα βγαίνει από λέξεις, όπως **ναύτης** (συλλαβή **να** και νέο γράμμα **α** από το συνδυασμό **αυ**), η **μελιτζάνα** για τη συλλαβή **με**, χωρίς όμως το **ε** να τονίζεται, όπως θα έπρεπε.

Αξιοποίηση της ελλειπτικής πρότασης

Στα πρώτα οχτώ αναγνωστικά κείμενα αυτής της σειράς χρησιμοποιούνται μόνο ελλειπτικές προτάσεις οι οποίες στη συνέχεια αντικαθίστανται από ακέραίες προτάσεις (περιέχουν ρήμα). Η χρήση της ελλειπτικής πρότασης μολονότι περιορισμένη, συμβάλλει σημαντικά στη μεθοδική και γρήγορη κατάκτηση του γραπτού λόγου.

Με τον τρόπο αυτό μπορούμε να δουλεύουμε μ' ένα πλήρως ελεγμένο λεξιλόγιο. Με την προγραμματισμένη διδασκαλία νέων γραμμάτων, ο λόγος γίνεται όλο και πιο σύνθετος γραμματικά, συντακτικά, νοηματικά και ως προς τον πλούτο του λεξιλογίου.

Πέρα από τις μικρές προτάσεις του ελλειπτικού λόγου, στα πρώτα βήματα χρησιμοποιούνται επίσης ολιγογράμματα λέξεις, κυρίως μονοσύλλαβες και δισύλλαβες. Με τη χρήση των ελλειπτικών προτάσεων επιτυγχάνονται οι ακόλουθοι στόχοι:

1. Η κατανόηση, με τον ευκολότερο για τα παιδιά τρόπο, του γραπτού λόγου ως αποτύπωση του προφορικού λόγου.
2. Η διδασκαλία γραμμάτων (φωνητικά και οπτικά) από την πρώτη κιόλας επαφή των παιδιών με το γραπτό λόγο.
3. Η αποφυγή της υπέρμετρης απομνημόνευσης
4. Η προοδευτική ανάπτυξη των κειμένων, σε επόμενα κεφάλαια, ως μέρος μιας ενδιαφέρουσας εξελισσόμενης ιστορίας.

Η δομή και το περιεχόμενο των κειμένων

Τα πρώτα κείμενα αποτελούνται από ελλειπτικές προτάσεις. Το λεξιλόγιό τους είναι σκόπιμα πολύ περιορισμένο, για να εστιάζεται η προσοχή των παιδιών στα ονόματα των χαρακτήρων σε συνδυασμό με τις εικόνες τους. Είναι μια μορφή γνωριμίας των παιδιών με τους χαρακτήρες, που παίζουν ισότιμο-πρωταγωνιστικό ρόλο στα περισσότερα κείμενα.

Τα ονόματα επανέρχονται πολύ συχνά στα κείμενα. Συνεπώς, είναι απαραίτητο να μπορούν τα παιδιά να αναγνωρίζουν τα

(Συνέχεια στη σελ. 14)

Η ΟΛΙΚΗ-ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ (Συνέχεια από τη σελ. 13)

ονόματα αυτά, και να τα συνδέουν άμεσα και αβίαστα με τις εικόνες που αντιπροσωπεύουν. Μέσα από τα ονόματα θα διδασχτούν, ή θα εμπεδωθούν αρκετά γράμματα, ιδιαίτερα τα κεφαλαία.

Με κάθε κείμενο, στα πρώτα στάδια, διδάσκεται ένα γράμμα (φωνητικά και γραπτά). Όταν εμπλουτιστεί ο γραπτός λόγος με ικανοποιητικό αριθμό λέξεων με γνωστά-διδασχθέντα γράμματα, τότε αραιώνει ο ρυθμός εισαγωγής νέων γλωσσικών στοιχείων. Δίνεται έμφαση στις εμπεδωτικές εργασίες. Μετά από τα πρώτα οχτώ κείμενα αρχίζει η χρήση ατέραιων προτάσεων (με ρήμα).

Στα πρώτα κείμενα υπάρχουν και λέξεις που περιέχουν μη διδασχθέντα γράμματα. Όσο τα κείμενα προχωρούν, ο αριθμός των άγνωστων γραμμάτων ελαττώνεται. Στο δέκατο τέταρτο και τελευταίο κείμενο αυτού του είδους, υπάρχει ένα μόνο γράμμα που να μην έχει διδασχτεί. Ωστόσο τα παιδιά διαβάζουν τις λέξεις με τα άγνωστα γράμματα χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία, διά της ολικής προσέγγισης, αφού πρόκειται για λέξεις που επανέρχονται συνεχώς στα κείμενα, συνηθώς μονοτυπικά.

Στα πρώτα οχτώ κείμενα (ελλειπτικές προτάσεις) επιδιώκονται οι πιο κάτω τρεις κυρίως στόχοι: Πρώτο, η γνωριμία με τους χαρακτηριστες-πρωταγωνιστές στα κείμενα της σειράς. Δεύτερο, η απόκτηση ικανοποιητικού λεξιλογίου (με τη μέθοδο της ολικής ανάγνωσης). Τρίτο, η εκμάθηση των πιο συχνόχρηστων γραμμάτων (ανάγνωση και γραφή), γεγονός που συμβάλλει στο συνεχή εμπλουτισμό του λεξιλογίου των κειμένων που ακολουθούν.

Ως παράδειγμα, παραθέτουμε πιο κάτω τρία κείμενα, με αριθμό 17-19, τα οποία αποτελούν μια θεματική ενότητα. Στις εικόνες που τα συνοδεύουν, η γάτα είναι σκαρφαλωμένη σ' ένα δέντρο πάνω από μια λίμνη. Το είδωλό της φαίνεται πολύ καθαρά μέσα στο νερό. Το πειραχτήρι της παρέας, η Πόπη, φωνάζει ένα-ένα τα άλλα παιδιά για να τους δείξει τη γάτα που «έπεσε» στη λίμνη. Πείθει τους δυο πρώτους. Η «σοφή» όμως της παρέας, η Μαρίνα, δίνει τη λύση.

Κείμενο αρ. 17:

«Έλα Νικόλα, είτε η Πόπη.

Η γάτα μας έπεσε στο νερό.

Η Τότα μας είναι μέσα στη λίμνη».

(Νέο γλωσσικό στοιχείο, το ει).

Κείμενο αρ. 18:

«Έλα Λάκη, είτε η Πόπη.

Η γάτα μας έπεσε στο νερό.

Η Τότα μας είναι μέσα στη λίμνη.

Πο πο τι κακό! είτε ο Λάκης».

(Νέο γλωσσικό στοιχείο δεν υπάρχει. γίνεται περαιτέρω άσκηση στο ει).

Κείμενο αρ. 19:

«Η Τότα μας δεν έπεσε στο νερό.

Η γάτα μας δεν είναι μέσα στη λίμνη.

Η γάτα μας είναι στο δέντρο, είτε η Μαρίνα».

(Νέο γλωσσικό στοιχείο, το δ).

Ο ρόλος των κειμένων

Όπως φαίνεται από τα κείμενα που έχουμε παραθέσει, η μάθηση δεν επιδιώκεται μέσα από άψυχες προτάσεις, που θα απομνημονευτούν και στη συνέχεια θα εγκαταλειφθούν. Είναι προτάσεις, συνηθώς ολιγόλογες, που πριν χαθούν επαναλαμβάνονται στα επόμενα κεφάλαια και εξελίσσονται σε μια ευχάριστη ιστορία. Τα παιδιά ενδιαφέρονται να γνωρίσουν τη συνέχεια. Αυτό φυσικά επιτυγχάνεται μέσα από την αποκτώμενη καινούρια γνώση, αφού δηλαδή τα παιδιά μάθουν πρώτα από μόνα τους την ιστορία στα επόμενα εξελικτικά της στάδια. Μαζί με την αναδυόμενη ιστορία **αναδύεται** η ανάγνωση και η γραφή.

Τα κείμενα που απευθύνονται σε παιδιά της πρώτης παιδικής ηλικίας δεν πρέπει να περιγράφουν μόνο ειδυλλιακές καταστάσεις. Δεν ενδείκνυται ακόμη να παρουσιάζονται τα παιδιά ως αδύναμα πλασματάκια, με τους ενήλικες είτε να τα εξουσιάζουν είτε να τα υπηρετούν. Σύμφωνα και με τις παιδαγωγικές αυτές αρχές, οι χαρακτηριστες στα αναγνωστικά κείμενα της εργασίας αυτής δρουν μέσα σε φυσικές συνθήκες ζωής, με προέκταση στον προσωπικό χώρο της φαντασίας. Τα πρόσωπα που παίρνουν μέρος αποτελούν μια χαρούμενη παιδική συντροφιά. Το κλίμα που δημιουργείται βοηθά τους μικρούς αναγνώστες να βιώσουν νοερά τα παιγνίδια, τις χαρές και τις τρέλες των χαρακτηριστων.

Οι εργασίες

Μια ποικιλία προσεκτικά διατυπωμένων εργασιών είναι αναπόσπαστο μέρος κάθε κειμένου. Ο πλούτος, η πρωτοτυπία και το παιδοκεντρικό τους περιεχόμενο κάμνουν τις εργασίες αυτές ευχάριστες και ενδιαφέρουσες. Οι εργασίες όπως είναι διαβαθμισμένες ανταποκρίνονται στις ατομικές ανάγκες των παιδιών. Η εργασία

Α' προορίζεται για όλα τα παιδιά, ιδιαίτερα εκείνα με περιορισμένες ικανότητες. Η εργασία Β' μπορεί να γίνει και από τα παιδιά μέσης ικανότητας. Η εργασία Γ' είναι προσαρμοσμένη για να ικανοποιήσει κυρίως τις εκπαιδευτικές ανάγκες παιδιών ανώτερης ικανότητας. Η εργασία Δ' αξιοποιείται, κατά την κρίση της δασκάλας, είτε ως «σιωπηρή εργασία» σε συμπλέγματα τάξεως είτε ως «εργασία για το σπίτι».

Όπως στα αναγνωστικά κείμενα, έτσι και στις εργασίες εφαρμόζεται η ολική προσέγγιση: Ο εντοπισμός του νέου γλωσσικού στοιχείου μέσα στη λέξη, οι ασκήσεις με προτάσεις κ.τ.ό. Με άλλες ασκήσεις, πάλι, επιδιώκεται ο συνδυασμός της φωνητικής απόδοσης και του οπτικοκινητικού συντονισμού αναφορικά με το νέο γλωσσικό στοιχείο.

Πλεονεκτήματα της ολικής-φωνητικής μεθόδου

Αναφέρουμε πιο κάτω τα πλεονεκτήματα της ολικής-φωνητικής μεθόδου.

1. Δε φορτώνεται η μνήμη με πληθώρα ασύνδετων μεταξύ τους προτάσεων.
2. Τα παιδιά διαβάζουν τις λέξεις, αντί να τις απομνημονεύουν ή να τις μαυτεύουν.
3. Τα παιδιά διαβάζουν με φυσικότητα, αντί να παπαγαλίζουν.
4. Τα παιδιά δε συγχύζουν όμοιες στη γραφή και στην προφορά λέξεις.
5. Η επαφή με τα γράμματα γίνεται αβίαστα και φυσιολογικά, και τα παιδιά μαθαίνουν γραφή και ανάγνωση σταθερά και γρήγορα.
6. Τα παιδιά κατανοούν το μηχανισμό της σύνδεσης των γραμμάτων μεταξύ τους, το σχηματισμό των λέξεων, και τον τρόπο με τον οποίο οι λέξεις διαδέχονται η μια την άλλη από αριστερά στα δεξιά για το σχηματισμό των προτάσεων.
7. Δε χρειάζεται τα παιδιά να αποκτήσουν ένα μεγάλο απόθεμα λέξεων, πριν αρχίσουν να διαβάζουν.
8. Εντοπίζουν τα παιδιά, μετά από τα πρώτα τους μαθήματα, γνωστά τους γράμματα σε άλλα κείμενα (επιγραφές, εφημερίδες, περιοδικά, βιβλία βιβλιοθήκης).
9. Συγκεντρώνεται η προσοχή των παιδιών στο περιεχόμενο της πρότασης, αφού τα άγνωστα στοιχεία είναι ελάχιστα (νέο γράμμα).
10. Τα παιδιά γράφουν μόνο γνωστά τους γράμματα, αντί να ιχνογραφούν προτάσεις.

(Συνέχεια στη σελ. 15)

Η ΟΛΙΚΗ-ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ

(Συνέχεια από τη σελ. 14)

11. Η ανάγνωση και η γραφή διδάσκονται ταυτόχρονα και παράλληλα, με αποτέλεσμα να αλληλοεπηρεάζονται και να αλληλοενισχύονται.
12. Γίνεται συνεχής επανάληψη των διδαχθέντων γραμμάτων (οπτικά, κινητικά και φωνητικά).
13. Επιτυγχάνεται η ορθογραφημένη απόδοση των λέξεων.
14. Δε χρειάζεται ιδιαίτερη διδασκαλία των συμπλεγμάτων των συμφώνων.
15. Η δασκάλα έχει στη διάθεσή της έτοιμο και κατάλληλο διαβαθμισμένο υλικό, αντί να το προετοιμάζει καθημερινά ή να αυτοσχεδιάζει με τα παιδιά (ατομικές προτάσεις).
16. Με τη διαβαθμισμένη εργασία βοηθούνται όλα τα παιδιά, τόσο εκείνα που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες όσο και τα προικισμένα.
17. Η μάθηση, στα πρώτα βήματα, παύει να θεωρείται μια ανιαρή εργασία που επιβάλλεται από το σχολείο. Αποκτά ενδιαφέρον και γίνεται μ' έναν ευχάριστο τρόπο.
18. Η δασκάλα προχωρεί με σιγουριά, ασφάλεια και αυτοπεποίθηση, αφού κτίζει στα γνωστά.
19. Μπορούν να βοηθούν και οι γονείς, χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία.
20. Αξιοποιείται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό ο χρόνος του μαθητή και της δασκάλας.
21. Εντοπίζονται έγκαιρα και βοηθούνται κατάλληλα τα παιδιά που παρουσιάζουν πρόβλημα δυσλεξίας.

ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ:**ΝΕΕΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ** (Συνέχεια από τη σελ. 4)

(και κατανόηση) της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας μπορεί κατά τη γνώμη μου να διαμορφωθεί με το συνδυασμό της μεθοδικής ανάλυσης του παιδαγωγικού Είναι που θα αξιοποιεί την Αγγλοαμερικανική προοπτική, της χειραφετητικής πολιτισμικής κριτικής του που θα αξιοποιήσει τις θεωρίες επικοινωνιακής ορθολογικότητας της γερμανικής σύγχρονης φιλοσοφίας,⁵ και της γαλλικής μεταδομιστικής προσέγγισης (Φουκώ, Λυοτάρ, Ντεριντά). Αυτός ο ορισμός, όμως, καθώς και παραδείγματα εφαρμογής των νέων ρευμάτων σε παραδοσιακά εκπαιδευτικά ιδεώδη όπως αυτό των γερμανών Ιδεαλιστών του 19ου αι. και εκείνο του Ντιούι,⁶ θα μας απασχολήσουν την επόμενη φορά.

1. Ίσραελ Σέφλερ, παρατίθεται από Τάσο Καζεπίδη, *Η Φιλοσοφία της Παιδείας*, (Θεσσαλονίκη: Εκδ. Βάνιας, 1994), σελ. 20.
2. Βλ. Πάουλο Φρέιρε, *Πολιτιστική Δράση για την Κατάκτηση της Ελευθερίας*, (Αθήνα: Εκδ. Καστανιώτη, 1977).
3. Για το πρόβλημα της κατασκευής της γνώσης μέσα από ηγεμονικούς διαλόγους καθώς και τη μεταμοντέρνα τοποθέτηση ως προς αυτό, βλ. για παράδειγμα Stephen J. Ball, ed., *Foucault and Education: Disciplines and Knowledge*, (London: Routledge, 1990).
4. Βλ. υποσημείωση 1.
5. Αναφέρομαι κυρίως στη Σχολή της Φρανκφούρτης. Ως προς την πολιτισμική κριτική στο πρόβλημα παιδείας, βλ. Αντόρνο, *Θεωρία της Ημιμόρφωσης*, μτφρ. Α. Αναγνώστου (Αθήνα: Εκδ. Αλεξάνδρεια, 1990). Ως προς την επικοινωνιακή ορθολογικότητα, βλ. Χάμπερμας, *Κείμενα Γνωσιοθεωρίας και Κοινωνικής Κριτικής*, μτφρ. Α. Οικονόμου (Αθήνα: Πλέθρον, 1990).
6. Βλ. John Dewey, *The Political Writings*, eds., Debra Morris and Ian Shapiro (Indianapolis: Hackett Publishing Company, Inc., 1993), σελ. 120.

ΤΟ ΔΙΛΗΜΜΑ ΤΗΣ ΑΝΑΘΕΣΗΣ (Συνέχεια από τη σελ. 12)

νες σου; Είσαι βέβαιος πως δεν ψάχνεις για δικαιολογία, όταν λέγεις ότι οι συνάδελφοί σου είναι ήδη πολύ απασχολημένοι;

Μόνο εγώ κατέχω τις πληροφορίες για να πάρω τη σωστή απόφαση.

Πάλιν, σε ορισμένες περιπτώσεις αυτό πρέπει να είναι ορθό, ειδικά αν το θέμα είναι σύνθετο και οι σχετικές πληροφορίες ευρίσκονται στη μνήμη και δεν μεταβιβάζονται εύκολα ή νόμιμα στους άλλους. Αλλά πολλές πληροφορίες μπορούν να τεκμηριωθούν και να μεταδοθούν συστηματικά. Μήπως αφήνεις πάρα πολλά για τον εαυτό σου;

Δεν έχω εμπιστοσύνη ότι ο συνάδελφός μου μπορεί να χειριστεί αυτό το ζήτημα.

Οι κύριοι παράγοντες, όπως τους έχουν εισηγηθεί ο Paul Hersey και ο Kenneth Blanchard είναι η επάρκεια (γνώση, δεξιότητες και πείρα) και η αφοσίωση (εμπιστοσύνη και κίνητρο) του υφισταμένου θα χρειαστεί να διαφοροποιήσεις την προσέγγισή σου (το στυλ σου ως διευθυντής) σύμφωνα με την κάθε ξεχωριστή κατάσταση. Η δεξιότητα έγκειται στην ικανότητά σου να κάνεις διάγνωση πριν να ενεργείς. Δεν θα ήταν

συνετό, ολοφάνερα, να αναθέσεις μια σύνθετη ευθύνη σ' έναν αρχάριο, αδιάφορο πόσο ενθουσιώδης είναι. Αλλά μια αρχική στενή επίβλεψη και ένα καθοδηγητικό στυλ μπορούν να οδηγήσουν σε ενισχυτική πρόοδο, συνεταιρική λήψη αποφάσεων και τελική ανάθεση – μια γνήσια παραχώρηση ευθύνης. Η αληθινή ανάθεση είναι καρπός εμπιστοσύνης.

Φοβούμαι ότι θα χάσω τον έλεγχο.

Αυτό εξαρτάται από σένα. Το αναθέτειν δεν είναι παραίτηση – εκτός αν το αφήσεις έτσι. Το να παρακολουθείς επιμελώς την πρόοδο είναι ουσιώδες, όχι μόνο διότι φέρεις την ύψιστη ευθύνη, αλλά, επίσης, διότι μέσα από τις κοινωνικές συζητήσεις θα ενθαρρύνεις και ενισχύσεις τον συνάδελφό σου. Ένας μικρός έπαινος εδώ και εκεί μπορεί να επιταχύνει πάρα πολύ την εκτέλεση. Και ακριβώς σκέψου τον επιπλέον χρόνο που μπορείς να αφιερώσεις σ' όλα εκείνα τα καθήκοντα που κανένας άλλος μπορεί να κάνει!

* Από το Δελτίο CCEAM Newsletter, volume 10, Number 1, December 1996.

Επιστημονική Ημερίδα από τον ΚΟΕΔ

ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ

Ο Κυπριακός Όμιλος Εκπαιδευτικής Διοίκησης (ΚΟΕΔ), ο οποίος είναι μέλος του Κοινοπολιτειακού Συμβουλίου Εκπαιδευτικής Διοίκησης (Commonwealth Council of Educational Administration and Management), σε συνεργασία με το Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου, οργανώνει Επιστημονική Ημερίδα με θέμα: «Σύγχρονες Πρακτικές Προετοιμασίας Εκπαιδευτικών Ηγετών: Ο Δρόμος προς το Μέλλον». Η Ημερίδα αυτή οργανώνεται με την ευκαιρία των 20 χρόνων από την ίδρυση του ΚΟΕΔ και υποστηρίζεται από το Ινστιτούτο Κυπριακών Σπουδών του Πανεπιστημίου του Münster της Γερμανίας.

Οι στόχοι της Ημερίδας είναι οι εξής: 1) Να δοθεί η ευκαιρία σε μέλη του Ακαδημαϊκού προσωπικού του Πανεπιστημίου καθώς και της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας της Κύπρου να γνωρισθούν και συνεργασθούν με συναδέλφους άλλων Ευρωπαϊκών χωρών. 2) Να ανταλλάγουν ιδέες για τη βελτίωση του τρόπου προετοιμασίας και επιλογής των ηγετικών στελεχών του εκπαιδευτικού μας συστήματος. 3) Μέσα από τις ανακοινώσεις που θα ακουστούν, να δοθεί η ευκαιρία να μάθουμε τι γίνεται στην Ευρώπη στα θέματα της Διοίκησης της Εκπαίδευσης και 4) Να συγκεκριμενοποιηθούν οι εκτιμήσεις για τις ανάγκες και απαιτήσεις του Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος για την όσο το δυνατό επαρκέστερη και αξιοκρατικότερη στελέχωσή του.

Στην Ημερίδα θα λάβουν μέρος με ανακοινώσεις τους καθηγητές από την Αγγλία, τη Γερμανία και την Κύπρο.

Η Ημερίδα αυτή θα είναι πολύ χρήσιμη για ολόκληρο τον εκπαιδευτικό κόσμο της Κύπρου σε οποιαδήποτε βαθμίδα της εκπαίδευσης και αν βρίσκονται. Οι συμμετέχοντες θα έχουν την ευκαιρία να ακούσουν ειδικούς στην Εκπαιδευτική Διοίκηση εγνωσμένου κύρους.

Χρόνος και Τόπος

Σάββατο, 14 Μαρτίου 1998

08:30-17:30

στην Αίθουσα Τελετών του Πανεπιστημίου Κύπρου

Για Πληροφορίες και Δηλώσεις Συμμετοχής

	Τηλ.
Παντελής Θεοφυλάκτου	305125
Αγδρέας Κανάρης	305933
Λήδα Νεοφύτου	389222
Ιάκωβος Παρπέρης	373316
Όλγα Παπαγιάννη	523851
Πέτρος Πασιαρδής	756186
Ανδρέας Πολυδώρου	331276
Ανδρέας Χαραλάμπους	305933

ΦΑΞ: (02) 756741

Τίμημα συμμετοχής £5

Το ποσό αυτό καλύπτει το φάκελο με τις ομιλίες και καφέ στο διάλειμμα.

Για τους φοιτητές είναι δωρεάν με την επίδειξη της φοιτητικής τους ταυτότητας.

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

Προς Οργανωτική Επιτροπή Ημερίδας
φ/δι Πέτρου Πασιαρδή,
Τμήμα Επιστ. της Αγωγής
Πανεπιστήμιο Κύπρου, ΤΚ 537
1678 Λευκωσία-Κύπρος
Τηλ. 756186, Φαξ: 756741
e.mail: edpetros@zeus.cc.ucy.ac.cy

Κύριοι,

Επιθυμώ να λάβω μέρος στην Επιστημονική Ημερίδα με θέμα:
«Σύγχρονες Πρακτικές Προετοιμασίας Εκπαιδευτικών Ηγετών:
Ο Δρόμος προς το Μέλλον».

Όνοματεπώνυμο

Σχολείο/Οργανισμός

Θέση

Τηλ. Φαξ.

Εσωκλείω το ποσό των £5 για δικαίωμα εγγραφής



.....
Ημερομηνία

.....
Υπογραφή

ΚΥΠΡΙΑΚΟΣ ΟΜΙΛΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (ΚΟΕΔ)

Ταχ. διεύθυνση: φ/δι Πέτρου Πασιαρδή, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία

Τηλ.: 756.186, Φαξ: 756741, e mail: edpetros@zeus.cc.ucy.ac.cy