



Η Στήλη του Προέδρου

Αγαπητά μέλη,

ο ΚΟΕΔ εργάζεται πλέον πολύ μεθοδικά και μέσα από το Δελτίο του καθώς επίσης και μέσα από τις εκδηλώσεις που οργανώνει, έχει κάνει αισθητή την παρουσία του στο χώρο της Εκπαιδευτικής Διοίκησης τόσο στην Κύπρο όσο και στην Ελλάδα.

Μερικά από τα θέματα με τα οποία ασχολήθηκε το Διοικητικό Συμβούλιο κατά την περίοδο που μεσολάβησε από την προηγούμενη έκδοση του δελτίου του ΚΟΕΔ, είναι τα πιο κάτω:

Ανανέωση συνδρομών μελών: Το συμβούλιο κατέληξε στην απόφαση να τροποποιήσει το ισχύον έντυπο εγγραφής νέου μέλους. Μέσω του νέου εντύπου, κάθε νέο μέλος του ΚΟΕΔ από το 2002 θα μπορεί να εξουσιοδοτεί το Γενικό Λογιστήριο του κράτους όπως του αποκόπτεται από το μηνιαίο μισθό κάθε Ιανουαρίου την προβλεπόμενη από τον ΚΟΕΔ συνδρομή του προς αυτόν. Οι ανανεώσεις εγγραφής των εγγεγραμμένων μελών του ΚΟΕΔ έχουν ήδη γίνει με αποκοπή των 15 ΛΚ από το Γενικό Λογιστήριο του κράτους, μετά από τις άσκησης προσπάθειες της κυρίας Όλγας Παπαγιάννη. Με αυτό τον τρόπο, τα μέλη μας ευκολύνονται με την αυτόματη ανανέωση της συνδρομής τους και ενισχύεται ο Όμιλός μας.

Κεφάλαιο Εκπαιδευτικής Διοίκησης: Ο πρόεδρος, υπό την ιδιότητά του ως editor του βιβλίου για την Εκπαιδευτική Διοίκηση, που θα εκδοθεί από χώρες μέλη της Κοινοπολιτείας ενημέρωσε τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου σχετικά με τη μέχρι τώρα πορεία της έκδοσης. Η έκδοση αναμένεται να κυκλοφορήσει μέχρι το καλοκαίρι του 2001 από το Hong Kong University Press. Το κεφάλαιο με το οποίο η Κύπρος συμμετέχει στην έκδοση ετοιμάστηκε, όπως είχε αποφασιστεί, από συγγραφική ομάδα την οποία αποτελούσαν η Όλγα Παπαγιάννη, η Μαρία Γεωργίου και ο Γιάννης Σαββίδης. Τη γενική επιμέλεια του κεφαλαίου είχε ο πρόεδρος του ΚΟΕΔ.

Οργάνωση εκδήλωσης: Οργανώθηκε εκδήλωση με ομιλήτη τον επισκέπτη καθηγητή Stephen Jacobson, με θέμα της διάλεξης, Reforming Teacher Compensation. Η εκδήλωση πραγματοποιήθηκε την Πέμπτη, 15 Μαρτίου στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Αναφορικά με την εκδήλωση αυτή, τα σχόλια ήταν θετικά. Η εκδήλωση στέφθηκε με επιτυχία, προκάλεσε το ενδιαφέρον και λαμβανόμενου υπόψη του μικρού αριθμού των μελών του ΚΟΕΔ παρουσίασε ιδιαίτερη μαζικότητα.

Επίσης διοργανώθηκε άλλη μία εκδήλωση την Πέμπτη 26 Απριλίου στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ομιλήτρια ήταν η αναπληρώτρια καθηγήτρια Ζωή Παπαναούμ από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Το

θέμα της διάλεξης ήταν: «Σχολική Μονάδα και Εκπαιδευτικές Καινοτομίες». Και αυτή η εκδήλωση στέφθηκε με μεγάλη επιτυχία.

European Forum of Educational Administration: Μετά από προσωπική επαφή που είχε τον Ιανουάριο του 2001 ο πρόεδρος του ΚΟΕΔ με τα μέλη της οργανωτικής επιτροπής του Ευρωπαϊκού Φόρουμ για την Εκπαιδευτική Διοίκηση στη Σλοβενία, ενημερώνουμε για τα ακόλουθα: Πρόκειται για μια προσπάθεια στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης στην οποία συμμετέχουν κυρίως διευθυντές σχολείων και όχι ακαδημαϊκοί. Ανά διετία ως βασική εκδήλωση διοργανώνεται πρόγραμμα επισκέψεων στα σχολεία μιας ευρωπαϊκής χώρας που επιλέγεται για σκοπούς γνωριμίας του εκπαιδευτικού της συστήματος. Το φόρουμ αυτό αποτελεί ένα βήμα ανάπτυξης δεσμών ανάμεσα σε ευρωπαϊκά σχολεία και γνωριμίας με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα. Η επαφή με αυτό και τα εκπαιδευτικά δρώμενα στον ευρωπαϊκό χώρο κρίθηκε από τα μέλη του συμβουλίου ότι θα άξιζε προώθησης. Το κόστος συνδρομής για κάθε μέλος στο εν λόγω φόρουμ είναι 2 euros ετησίως. Το Διοικητικό Συμβούλιο του ΚΟΕΔ αποφάσισε τη συμμετοχή των μελών μας, αφού τα οικονομικά του Ομίλου το επιτρέπουν.

Ενόψει του επόμενου Intervisitation Program που διοργανώνεται από το Ευρωπαϊκό Φόρουμ Εκπαιδευτικής Διοίκησης στη Λάτβια τον προσεχή Σεπτέμβριο συμπληρώθηκαν αιτήσεις συμμετοχής από τον Π. Πασιαρδή, πρόεδρο του ΚΟΕΔ, τον αντιπρόεδρο Α. Χαραλάμπους και το μέλος του διοικητικού συμβουλίου Α. Κανάρη.

Τέλος, θα θέλαμε να πληροφορήσουμε τα μέλη μας ότι το Σεπτέμβριο του 2002 διοργανώνεται από το Centre for Principal Development του Πανεπιστημίου της Umea στη Σουηδία συνέδριο του CCEAM με θέμα: Exploring New Horizons in School Leadership for Democratic Schools.

Για περισσότερες πληροφορίες, οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να ανατρέξουν στην ιστοσελίδα: <http://www.pol.umu.se/cpd/> ή να στείλουν ηλεκτρονικό μήνυμα στο: cceam2002@pol.umu.se

Παρακαλούμε κι εσάς να μας στέλνετε εργασίες, ειδήσεις, εκδηλώσεις που οργανώνετε στα σχολεία σας για να μαθαίνουμε τόσο εμείς αλλά και τα υπόλοιπα μέλη μας τι γίνεται και στα σχολεία μας σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης. Τέλος, θα ήταν χρήσιμο να γνωρίζετε ότι τα μέλη μας έχουν αρχίσει να αυξάνονται και στην Ελλάδα, όπου ήδη έχουμε 10 μέλη. Συνολικά, ο ΚΟΕΔ έχει τώρα 80 μέλη και η τάση είναι αυξητική. Αυτό είναι ένα πολύ ενθαρρυντικό μήνυμα για το Συμβούλιο του ΚΟΕΔ και σας ευχαριστούμε για την αγάπη και εμπιστοσύνη με την οποία περιβάλλετε τον Όμιλό μας.

Η Συντακτική Επιτροπή δέχεται κείμενα (μελέτες, έρευνες, βιβλιοκριτικές κτλ.) για δημοσίευση στο Δελτίο του Ομίλου. Τα κείμενα πρέπει να είναι σύντομα (μέχρι 1500 λέξεις περίπου), σε θέμα σχετικό με την Εκπαιδευτική Διοίκηση και να αποστέλλονται σε γραπτή και ηλεκτρονική μορφή σε πρόγραμμα Word for Windows στις διευθύνσεις: Γιάννης Σαββίδης, Αγ. Δημητρίου 13, Διαμ. 303, 1035 Παλλουριώτισσα και i.Savvides@cytanet.com.cy

ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ-ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Ανδρέας Κυθρεώτης, Κυριάκος Παστίδης

Τα τελευταία χρόνια, μεγάλο μέρος της έρευνας ασχολείται με την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα των σχολείων. Μερικοί από τους λόγους αυτού του ενδιαφέροντος σχετίζονται με τον περιορισμό των πόρων, τη λογοδοσία των σχολείων προς τους γονείς και την κοινωνία γενικά, τον τρόπο που κατανέμονται τα κονδύλια και την πίεση προς τα σχολεία για να επινοήσουν περισσότερο αποτελεσματικούς τρόπους (σε σχέση με τις δαπάνες) κατανομής και χρησιμοποίησης των πόρων που υπάρχουν.

Το άρθρο αυτό ασχολείται με την αύξηση της αποδοτικότητας των σχολείων. Ξεκινά με τον εντοπισμό των σημαντικότερων προβλημάτων που σχετίζονται με την έρευνα της αποδοτικότητας και επισημαίνει τις πιθανές αιτίες που τα προκαλούν. Στη συνέχεια παρουσιάζει την προσέγγιση της χ-αποδοτικότητας σε συνδυασμό με το Πρόγραμμα των Επιταχυνόμενων Σχολείων ως μιας σοβαρής απάντησης στο πρόβλημα της σχολικής αποδοτικότητας. Τέλος παρουσιάζεται η κατάσταση στην Κύπρο σχετικά με τη σχολική αποδοτικότητα και γίνονται μερικές βασικές εισηγήσεις για βελτίωση.

Τα προβλήματα που υπάρχουν στην έρευνα της σχολικής αποδοτικότητας

Αποδοτικότητα σύμφωνα με το Robbins είναι η σχέση μεταξύ των αποτελεσματικών εκροών (αποτελεσμάτων) και των εισροών (πόρων) που απαιτούνται για να επιτευχθούν αυτές οι εκροές. Για παράδειγμα, μεταξύ δύο σχολείων που έχουν την ίδια ακαδημαϊκή επίδοση πιο αποδοτικό είναι το σχολείο με τις μικρότερες δαπάνες ή μεταξύ δύο σχολείων με τις ίδιες δαπάνες πιο αποτελεσματικό είναι

το σχολείο με την ψηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση.

Παρουσιάζονται σοβαρά προβλήματα σχετικά με την έρευνα για τη σχολική αποδοτικότητα. Εντοπίσαμε τριών ειδών κατηγορίες προβλημάτων:

- (α) *Είναι αρκετά δύσκολο να μετρηθεί η σχολική αποδοτικότητα, λόγω της πολυπλοκότητας σχολικών οργανισμών σε σχέση με άλλους οργανισμούς.*
- (β) *Τα αποτελέσματα των ερευνών είναι πολλές φορές αντικρουόμενα:*

Έρευνες όπως αυτή του Coleman τονίζουν το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο ως το βασικό παράγοντα απόδοσης του μαθητή. Αντίθετα, άλλες έρευνες όπως του Hedges και του Crampton, υποστηρίζουν ότι με μικρή αύξηση και σωστή κατανομή των δαπανών μπορεί να αυξηθεί σημαντικά η επίδοση των μαθητών.

- (γ) *Οι δύο κύριες μέθοδοι μέτρησης της αποδοτικότητας παρουσιάζουν προβλήματα:*

Τόσο η μέθοδος του *Production-Function* όσο και η μέθοδος του *DEA* (*Data Envelopment Analysis*) οι οποίες χρησιμοποιούνται αρκετά από τους οικονομολόγους δεν παρουσιάζουν στοιχεία που να δείχνουν ότι τα ευρήματά τους μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να βελτιώσουν την εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική.

Πού οφείλονται τα προβλήματα στη σχολική αποδοτικότητα;

Ανεξάρτητα από τις αδυναμίες στην επιστημονική έρευνα και από τις διαφωνίες ως προς το μέγεθος

του ρόλου του κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου του μαθητή, ένα μέρος της επίδοσης, και άρα της αποδοτικότητάς του, οφείλονται σε παράγοντες που ελέγχει το σχολείο. Ποιοι είναι αυτοί οι παράγοντες;

Διάφορες έρευνες, αναφέρουν αρκετούς παράγοντες. Οι παράγοντες που παρουσιάζονται συχνότερα ως αιτίες της χαμηλής αποδοτικότητας είναι η φτώχη κατανομή των πηγών, η μη επινοητική χρήση των υφιστάμενων κονδυλίων, η γραφειοκρατική δομή, η επικέντρωση στις υπηρεσίες υποστήριξης και στους ειδικούς (σε βάρος των προγραμμάτων διδασκαλίας) και στο σύστημα αμοιβών του προσωπικού (κυρίως αμείβονται οι εκπαιδευτικοί με βάση τα χρόνια υπηρεσίας τους και όχι με βάση την απόδοσή τους).

Τα πιο πάνω ευρήματα των ερευνών οδηγούν σε δύο βασικές παρατηρήσεις. Πρώτον, γίνεται λανθασμένη κατανομή των εισροών (π.χ. λανθασμένη κατανομή των δαπανών: μεγάλο μέρος δαπανάται για υπηρεσίες υποστήριξης σε βάρος των προγραμμάτων διδασκαλίας). Δεύτερον, υπάρχουν αδυναμίες στην όλη διαδικασία που παρεμβάλλεται μεταξύ των εισροών και των εκροών (π.χ. γραφειοκρατικό σύστημα, κίνητρα προς τους εκπαιδευτικούς).

Ποιες λύσεις υπάρχουν για την επίλυση των πιο πάνω προβλημάτων;

Επισημάνουμε ότι οι περισσότερες απαντήσεις στηρίζονται στην *επιμεριστική αποδοτικότητα*, δηλαδή δίνουν βάρος στην ανακατανομή των πόρων, και άρα των εισροών (επινοητική χρήση των υφιστάμενων κονδυλίων, μισθολογικές αμοιβές του προσωπικού, καταρτισμός του προϋπολογισμού), στηρι-

ζόμενες σε εξωτερικούς παράγοντες. Αντίθετα παραβλέπουν τους εσωτερικούς παράγοντες, δηλαδή την παρέμβαση στη λειτουργία του ίδιου του σχολικού οργανισμού (π.χ. αλλαγή της γραφειοκρατικής δομής της εκπαίδευσης).

Η προσέγγιση, η οποία χωρίς να υποτιμά το ρόλο της επιμεριστικής αποδοτικότητας, αντικρίζει με ένα διαφορετικό φακό την αύξηση της αποδοτικότητας είναι η προσέγγιση της **χ-αποδοτικότητας**. Ενώ η επιμεριστική αποδοτικότητα βασίζεται στην ανακατανομή των εισροών, η χ-αποδοτικότητα βασίζεται στις εσωτερικές αλλαγές στον οργανισμό και ιδιαίτερα σε σχέση με το ανθρώπινο στοιχείο.

Χ-Αποδοτικότητα και Πρόγραμμα Επιταχυνόμενων Σχολείων

Ο Levin είναι αυτός που προσπάθησε να μεταφέρει τη θεωρία της χ-αποδοτικότητας από την οικονομική επιστήμη στην εκπαίδευση. Πολύ γνωστό είναι το άρθρο του “Raising School Productivity: An X-Efficiency Approach” στο οποίο παρουσιάζει τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εφαρμοστεί η χ-αποδοτικότητα στα σχολεία. Βασική θέση του είναι ότι:

«Μεγαλύτερη αποδοτικότητα στην εκπαιδευτική παραγωγή μπορεί να υπάρξει από δραματικές αλλαγές στον οργανισμό παρά από διορθώσεις των εισροών που υπάρχουν ήδη στα σχολεία».

Επισημαίνει πέντε διαστάσεις των αποδοτικών επιχειρήσεων οι οποίες, αν εφαρμοστούν στην εκπαίδευση, μπορούν να οδηγήσουν σε ουσιαστική αύξηση της αποδοτικότητας των σχολείων μέσω του μετασχηματισμού του οργανισμού. Οι πέντε αυτές εσωτερικές διαστάσεις των σχολείων είναι:

- (α) η ξεκάθαρη αντικειμενική λειτουργία (αποστολή) με μετρήσιμα αποτελέσματα,
- (β) τα κίνητρα που να συνδέονται με την επιτυχία της πιο πάνω

αποστολής

- (γ) η αποδοτική πρόσβαση σε νέες πληροφορίες
- (δ) η προσαρμοστικότητα στις αλλαγές
- (ε) η χρήση των πιο παραγωγικών και αποτελεσματικών τεχνολογιών (μέθοδοι και μέσα).

Ο Levin παρουσιάζει το Πρόγραμμα των Επιταχυνόμενων Σχολείων ως μοντέλο για βελτίωση της αποδοτικότητας σύμφωνα με τις πιο πάνω πέντε διαστάσεις. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε με επιτυχία στις Η.Π.Α., αφού από τα 2 σχολεία όπου εφαρμόστηκε το 1986 έφτασε στα 800 σχολεία το 1995. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στους μαθητές που κινδυνεύουν με σχολική αποτυχία. Βασικός σκοπός του είναι να καταστήσει ακαδημαϊκά ικανούς όλους τους μαθητές στο δημοτικό σχολείο, να διατηρήσει υψηλά επίπεδα αποτελεσμάτων στο γυμνάσιο και να προετοιμάσει τους μαθητές για απαιτητικές σπουδές στο λύκειο.

Εξετάζοντας την εφαρμογή της χ-αποδοτικότητας στα σχολεία μέσω του πιο πάνω Προγράμματος, διακρίναμε δύο βασικά πλεονεκτήματα:

- (α) Η θεωρία αυτή δε στηρίζεται μόνο στη βελτίωση των αριθμών με οικονομικούς μόνο όρους αλλά και στην πραγματική βελτίωση των ίδιων των μαθητών. Τα αποτελέσματα του προγράμματος είναι θεαματικά. Μερικές περιπτώσεις, έπειτα από τρία χρόνια εφαρμογής του Προγράμματος είναι οι ακόλουθες:

- Οι μαθητές της δευτέρας τάξης ενός σχολείου στο Μιζούρι αύξησαν την επίδοσή τους στην ανάγνωση με βάση συγκεκριμένα κριτήρια από το 50% στο 90%.
- Ένα σχολείο στο Τέξας ανέβηκε από την 64η στην 24η θέση σε εξετάσεις ακαδημαϊκών δεξιοτήτων.

– Σε ένα σχολείο της Βοστώνης μειώθηκε το ποσοστό των στάσιμων μαθητών από το 25% στο 0%.

– Τα ποσοστά αντικοινωνικής συμπεριφοράς και απουσιών μειώθηκαν σημαντικά ανάμεσα στους μαθητές μιας περιοχής της Καλιφόρνιας.

– Η απόδοση των μαθητών σε μη τυποποιημένα δοκίμια, όπως σε εργασίες που ζητούν εφαρμογή της γνώσης στην καθημερινή ζωή και κριτική σκέψη, αυξήθηκε σημαντικά.

- (β) Η θεωρία της χ-αποδοτικότητας συμφωνεί σε μεγάλο βαθμό με τις θεωρίες και την έρευνα για το αποτελεσματικό σχολείο (Sammons-Mortimore) και για τη βελτίωση του σχολείου (Hopkins). Ταυτίζονται στη θέση για την πρόσθετη μάθηση (value-added) ως ένδειξη της αποτελεσματικότητας ενός σχολείου. Συμφωνούν με την ανάγκη αλλαγής της κουλτούρας ενός σχολείου, ώστε να ακολουθήσει η αλλαγή και ο μετασχηματισμός του σχολείου των οποίων βασική προϋπόθεση είναι η αυτονομία του κάθε σχολείου μέσα στα πλαίσια της αποκέντρωσης, γιατί το κάθε σχολείο είναι μοναδικό σε σχέση με όλα τα άλλα.

Όμως μπορεί η θεωρία της χ-αποδοτικότητας και ιδιαίτερα του προγράμματος των Επιταχυνόμενων Σχολείων να εφαρμοστεί στην Κύπρο;

Η Χ- ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΚΥΠΡΙΑΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

- Τα σχολεία πρέπει να έχουν στόχους

Κάθε σχολείο πρέπει να διατυπώνει τους δικούς του σαφείς και μετρήσιμους στόχους, που θα αντανακλούν το όραμα του προσωπικού και θα προσδίδουν στο σχολείο τη μοναδικότητά του. Στην

Κύπρο αυτό δε συμβαίνει λόγω του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος.

• **Κίνητρα ή θετικά ερεθίσματα για τους εκπαιδευτικούς**

Κάθε οργανισμός προσπαθεί να βρει τους τρόπους που θα παρωθήσουν τους υπαλλήλους να είναι πιο αποδοτικοί στην εργασία τους και να συνδέσουν την αμοιβή με την απόδοσή τους (Levin, H.). Αυτό μπορεί να γίνει με υλικές και ηθικές αμοιβές. Στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα τόσο οι ηθικές όσο και οι υλικές αμοιβές είναι στην ουσία ανύπαρκτες, αφού κυριαρχούν πρακτικές ισοπεδωτικού χαρακτήρα.

• **Πρόσβαση και εκμετάλλευση πληροφοριών στο σχολείο**

Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας στην Κύπρο, το θέμα της επιστημονικής πληροφόρησης παρουσιάζεται σπάνια, αργοπορημένα και αποσπασματικά. Οι πληροφορίες που χρησιμοποιούνται από τη βάση στηρίζονται σε απλουστευμένες καταστάσεις κι έτσι χάνουν την αξιοπιστία τους. Είναι με άλλα λόγια διαισθητικές και εμπειρικές παρά επιστημονικά τεκμηριωμένες.

• **Το σχολείο θα πρέπει να προσαρμόζεται σε νέες κοινωνικές ή εκπαιδευτικές συνθήκες**

Το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα με τις συντηρητικές του δομές αδυνατεί να προσαρμοστεί και να ακολουθήσει τους κανόνες ενός ραγδαία μεταβαλλόμενου κοινωνικοοικονομικού και παιδαγωγικού γίνεσθαι, τουλάχιστον στο βαθμό που θα έπρεπε. Οι συγκεντρωτικές και γραφειοκρατικές δομές δυσχεραίνουν την προσαρμοστικότητα των σχολείων και την ουσία της παιδείας.

• **Τα σχολεία θα πρέπει να χρησιμοποιούν αποδοτική τεχνολογία μάθησης**

Για να αυξήσει ένα σχολείο την αποδοτικότητά του, πρέπει να επαναπροσδιορίσει τις τεχνικές που χρησιμοποιεί στη διδασκαλία. Τα σχολεία στην Κύπρο τείνουν ακόμη να ακολουθούν παραδοσια-

κές προσεγγίσεις σ' ό,τι αφορά στην τεχνολογία του μαθήματος και αδυνατούν να προχωρήσουν σε προγράμματα ενεργητικής μάθησης.

ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΩΝ ΕΠΙΤΑΧΥΝΟΜΕΝΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΟ ΚΥΠΡΙΑΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Το πρόγραμμα των επιταχυνόμενων σχολείων οδήγησε, όπου εφαρμόστηκε, στην ανάπτυξη της αποδοτικότητας των μαθητών και στη δημιουργία καλού κλίματος, κουλτούρας αποτελεσματικότητας, συνεργασίας, ανταλλαγής απόψεων και αλληλοβοήθειας στη σχολική μονάδα. Το κάθε σχολείο στην Κύπρο θα πρέπει να είναι μοναδικό όσον αφορά στους στόχους, τα οράματα και τις προτεραιότητές του. Θα πρέπει να υπάρχει και να φαίνεται η ξεχωριστή έννοια της σχολικής κουλτούρας, η οποία θα προσδώσει την ιδιαίτερη ταυτότητα για το κάθε σχολείο.

Εισηγήσεις για τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος στην Κύπρο

Για να εφαρμοστεί το πρόγραμμα των επιταχυνόμενων σχολείων στην Κύπρο, χρειάζεται να γίνουν τα ακόλουθα:

- Διαμόρφωση οράματος, προτεραιοτήτων, προγράμματος δράσης και τρόπου αξιολόγησης-ανατροφοδότησης από κάθε σχολείο.
- Μείωση της συχνότητας μεταθέσεων και ενεργός εμπλοκή του διευθυντή στη διαδικασία επιλογής του προσωπικού του.
- Καθιέρωση αποτελεσματικής συνεργασίας γονιών και εκπαιδευτικών.
- Επιμόρφωση του διδακτικού και ιδιαίτερα του διευθυντικού προσωπικού των σχολείων σε θέματα οργάνωσης – διοίκησης των σχολείων.
- Εφαρμογή της αρχής της διαφο-

ροποίησης στη διδασκαλία ώστε να ικανοποιούνται οι ατομικές διαφορές των μαθητών.

- Παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς για αποδοτικότερη εργασία.
- Καθιέρωση εθνικών επιπέδων στην εκπαίδευση.
- Συνεργασία εκπαιδευτικών για επίλυση προβλημάτων εκπαιδευτικής φύσης και ενθάρρυνση της εμπλοκής τους σε διαδικασίες λήψης απόφασης.
- Παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας στη σχολική μονάδα.

Παρουσίαση νέων εκδόσεων

Με μόνιμο στόχο την περαιτέρω βελτίωση της ποιότητας του δελτίου που εκδίδει ο ΚΟΕΔ, ανακοινώνεται η πρόθεσή μας για δημιουργία μόνιμης στήλης παρουσίασης νέων εκδόσεων σχετικών με το θέμα της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Η στήλη μπορεί να φιλοξενηθεί:

- συνοπτική παρουσίαση βιβλίων (όχι περισσότερα από τέσσερα) που καλύπτουν μια επιμέρους θεματική ενότητα της ευρύτερης περιοχής της εκπαιδευτικής διοίκησης.
- παρουσίαση ενός βιβλίου.

Έχοντας υπόψη ότι πολλά από τα μέλη του ΚΟΕΔ συστηματικά ενημερώνονται επί του θέματος για τις εξελίξεις στο χώρο της διεθνούς βιβλιογραφίας, αναμένουμε τις συνεργασίες τους.

Τα κείμενα δε θα πρέπει να ξεπερνούν τις 1000 λέξεις και μπορούν να αποστέλλονται σε γραπτή και ηλεκτρονική μορφή στην ακόλουθη διεύθυνση: i. savvides@cytanet.com.cy

Οι επιμελητές της έκδοσης

Μαρία Γεωργίου

Γιάννης Σαββίδης

Το δικαίωμα επιλογής στην εκπαίδευση: Μελέτη των περιπτώσεων Η.Π.Α, Αγγλίας, Γαλλίας, Ολλανδίας και Ιαπωνίας

Περίληψη μελέτης των: Αγγελίδου Κάκια, Γεωργίου Μαρία, Παπαϊωάννου Μαρία

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Το δικαίωμα επιλογής στην εκπαίδευση (educational choice) εδώ και αρκετές δεκαετίες αποτελεί ζήτημα δημόσιου διαλόγου αλλά και εφαρμογή αποφάσεων εκπαιδευτικής πολιτικής κύρια σε χώρες του δυτικού κόσμου.

Πληθώρα δημοσιεύσεων στο διεθνή χώρο – από υποστηρικτές και μη - διαπραγματεύονται την εφαρμογή των μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής διακηρυγμένων ως δικαιώματος «γονικής επιλογής» (parental choice) ταυτίζοντας έτσι, στις πλείστες των περιπτώσεων, την επιλογή στην εκπαίδευση με τη γονική επιλογή.

Το παρόν άρθρο στοχεύει να αποτυπώσει περιληπτικά τους βασικούς άξονες και τα συμπεράσματα μιας ευρύτερης μελέτης με τίτλο: «Το πλαίσιο εφαρμογής της γονικής επιλογής στις περιπτώσεις των Η.Π.Α, Αγγλίας, Γαλλίας, Ολλανδίας και Ιαπωνίας». Η μελέτη αυτή σχεδιάστηκε βασισμένη κύρια στο ερώτημα: σε ποιο βαθμό η γονική επιλογή είναι τελικά εφαρμοσμένο δικαίωμα επιλογής στην εκπαίδευση (educational choice) για όλους;

Με αυτό το πρίσμα, εξετάζει την ιστορική εξέλιξη του δικαιώματος της γονικής επιλογής και της σύνδεσής του με το πολιτισμικό και πολιτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνεται σε 5 διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, διερευνώντας την εξασφάλιση της ισότητας στη διαφορετικότητα και τις οικονομικές πτυχές που σχετίζονται με τον τρόπο εφαρμογής της πολιτικής.

Βασικοί στόχοι της μελέτης είναι:

- να ελέγξει σε ποιο βαθμό το δικαίωμα επιλογής στην εκπαίδευση των μαθητών, όπως θεσμοθετείται και εφαρμόζεται, κατοχυρώνει το δικαίωμα για όλους τους γονείς - αποτελεί δηλαδή και δικαίωμα γονικής επιλογής όπως διακηρύσσουν οι υποστηρικτές της
- να εξετάσει το ρόλο των προμοδοτήσεων των σχολικών θεσμών από το δημόσιο και ιδιωτικό τομέα στην εφαρμογή των μέτρων και στην επίτευξη ενός από τους διακηρυγμένους στόχους της – την αύξηση της παροχής ίσων ευκαιριών και
- να μελετήσει τους κύριους παράγοντες που συνδέονται με την πολιτική της «επιλογής» σε κάθε περίπτωση και συγκεντρωτικά μεταξύ των 5 υπό μελέτη περιπτώσεων.

Για το σκοπό αυτό επιλέχθηκαν και διερευνήθηκαν οι περιπτώσεις:

- A) του νεοφιλελεύθερου πλαισίου των Η.Π.Α όπου πρωτοεμφανίστηκε η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική
- B) της Αγγλίας ως περίπτωση νεοφιλελεύθερης προσέγγισης που εφαρμόζει το μέτρο στα πλαίσια μιας δανειστικής αποκεντρωτικής πολιτικής από τις ΗΠΑ σε συνδυασμό με ένα «συγκεντρωτικό» Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα.

- Γ) της Γαλλίας όπου το δικαίωμα επιλογής συγκεντρώνει το ενδιαφέρον μεταξύ ιδιωτικού και δημόσιου τομέα σε ένα παραδοσιακά συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα με πρόσφατες αποκεντρωτικές μεταρρυθμιστικές τάσεις
- Δ) της Ολλανδίας για το ιδιαίτερο καθεστώς διαχωρισμού ιδιωτικής και δημόσιας εκπαίδευσης με κριτήρια θρησκευτικού και φυλετικού διαχωρισμού σε ένα λεπτομερές θεσμικό πλαίσιο και τέλος
- Ε) της Ιαπωνίας ως ιδιαίτερης περίπτωσης λόγω της τυποποίησης της εκπαίδευσης και ως παραδείγματος ενός από τα πιο άκαμπτα και ομοιόμορφα συστήματα στον κόσμο με ελάχιστο δικαίωμα επιλογής (Levin, 1992) αλλά με τις υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις στη διεθνή έρευνα TIMSS.

Στο άρθρο αυτό θα παρουσιαστούν περιληπτικά :

- Το ιδεολογικό πλαίσιο του δικαιώματος της επιλογής στην εκπαίδευση
- Η τάση για μαρκετοποίηση της εκπαίδευσης
- Συνοπτικά συμπεράσματα για την εφαρμογή και τα αποτελέσματα του θεσμού στα 5 εκπαιδευτικά συστήματα

Το ιδεολογικό πλαίσιο του δικαιώματος επιλογής στην εκπαίδευση

Το δικαίωμα της επιλογής στην εκπαίδευση - διακηρυγμένο ως δικαίωμα των γονιών να επιλέγουν το σχολείο φοίτησης για τα παιδιά τους - ως πολιτική συνδέεται σε κάθε περίπτωση αρχικά με οικονομικούς, ιδεολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες καθώς και με την ιστορία και τις δομές της κουλτούρας του συγκεκριμένου (context) για το οποίο προορίζεται. Στην πολυπλοκότητα αυτών των παραγόντων προστίθεται ολόένα και περισσότερο - καταλαμβάνοντας κυρίαρχη θέση - ο παράγοντας της ανταλλαγής και του δανεισμού πολιτικών στρατηγικών σε διεθνές επίπεδο, στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης στο χώρο της εκπαίδευσης.

Η επιλογή στην εκπαίδευση ως δικαίωμα γονικής επιλογής θεμελιώνεται στην έννοια της ελευθερίας και στο επιχείρημα περί δικαιωμάτων των γονέων να επιλέξουν το σχολείο και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των παιδιών τους. Ως εκπαιδευτικός πολιτικός σχεδιασμός και πρακτική, η γονική επιλογή συνδέεται με τους δύο τύπους συστημάτων επιλογής όπως παρουσιάζονται σήμερα – το public choice (επιλογή μεταξύ δημόσιων σχολείων) και το market choice (επιλογή μεταξύ αυτοσυντηρούμενων οικονομικά σχολικών μονάδων) (Levin, 1992) – καθώς και με τη νεοφιλελεύθερη προσέγγιση της εκπαίδευσης ως «αγοράς» (educational market place), με τους γονείς «πελάτες» των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και «καταναλωτές» του εκπαιδευτικού προϊόντος.

Η παροχή του δικαιώματος της γονικής επιλογής εμφανίζεται ως αίτημα των φιλελεύθερων πολιτικών διακηρύξεων της Νέας Δεξιάς (New Right) ιδιαίτερα στο χώρο των Η.Π.Α. επί προεδρίας Ρήγκαν και Μπους και της Αγγλίας με πρωτεργάτες το Κόμμα των Συντηρητικών και επικεφαλής τη Θάτσερ. Ως πολιτική στρατηγική αντιμάχεται τον κρατισμό στην εκπαίδευση που λειτουργεί μονοπωλιακά στις καπιταλιστικές κοινωνίες μετά το Β' Παγκόσμιο, πόλεμο με το επιχείρημα της εξασφάλισης μιας γενικής κοινωνικής «ευημερίας» για όλους τους πολίτες. Ο Ball (1990) περιγράφοντας το φαινόμενο του Θατσερισμού το χαρακτηρίζει ως ένα «ιδιαιτερό και σταθερό ιδεολογικό σύστημα» ασυνήθιστο ως προς τη δύναμη των ιδεών του και κατευθυνόμενο έναντι του κράτους πρόνοιας το οποίο και προτίθεται να αντικαταστήσει.

Το σύγχρονο νεοφιλελεύθερο επιχείρημα για την εκπαίδευση που βαίνει σε αντιδιαστολή με τη δημόσια πρόβλεψη και «πρόνοια», προβάλλει την ιδιωτικοποίηση και την εφαρμογή μοντέλων του ελεύθερου ανταγωνισμού και της αγοράς στο χώρο της εκπαίδευσης και ως θεωρητικό μόρφωμα αναπτύσσεται για πρώτη φορά από τον Friedman το 1955 στο βιβλίο του *Capitalism and Freedom* (Friedman, 1982, σελ. 85 – 107).

Στο νέο αυτό πλαίσιο, οι γονείς αποκτούν δικαίωμα λόγου στην εκπαίδευση, θεωρούνται οι «ειδικοί» στο να αποφασίζουν αυτό που ταιριάζει στις ανάγκες, τις ιδιαίτερες δεξιότητες, κλίσεις και φιλοδοξίες των παιδιών τους και ως «καταναλωτές» των εκπαιδευτικών υπηρεσιών προκύπτει η ανάγκη απεγκλωβισμού τους από το κρατικό γραφειοκρατικό σύστημα (Denisson, 1984) που «επιβάλλει» στο δημόσιο τομέα το πλαίσιο σχολικής εμπειρίας και προόδου στους μαθητές με μοναδικό κριτήριο τον τόπο διαμονής τους.

Η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο των προσεγγίσεων του *κράτους πρόνοιας* (welfare state theories) αποτελεί για χρόνια κοινωνική πολιτική του κράτους ως κύριου ρυθμιστή η οποία στοχεύει στην παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, minimum standards για όλους - στα πλαίσια του εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης - ενώ χρησιμοποιεί την εκπαίδευση ως μέσο αναδιανεμητικής πολιτικής και άσκησης δικαιοσύνης. Η εκπαίδευση ως «προϊόν» έχει «αξία» επομένως αποτελεί δικαίωμα για όλους τους πολίτες (Ζαμπέτα, 1994). Σε αντιδιαστολή, οι κύριοι υποστηρικτές της γονικής επιλογής και του περιορισμού του κρατισμού στη σχολιοποίηση (schooling) (Chubb & Moe 1992), πυροδοτούν το δημόσιο εκπαιδευτικό διάλογο υποστηρίζοντας ότι «η μεγάλη ειρωνεία είναι το γεγονός πως θύμα του παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος είναι ο κοινός πολίτης. Οι εύποροι τα καταφέρνουν μια χαρά. Έχουν τη δυνατότητα να κινηθούν από τα περιχώρα προς την αναζήτηση καλύτερων σχολείων ή να πληρώσουν για ένα ιδιωτικό. Αντίθετα, η πλειοψηφία είναι καθηλωμένη. Το κράτος παρέχει σε αυτούς άθλια σχολεία και αδυνατούν να μετακινηθούν οπουδήποτε αλλού». (σελ. 46).

Το πέρασμα από το Φορντισμικό (Fordism) στο Μεταφορντισμικό (Postfordism) μοντέλο εκπαίδευσης σημασιοδοτεί το μετασχηματισμό της λογικής του ρυθμιστικού ρόλου του κράτους και της άσκησης ελέγχου προσαρμοσμένο στις παγκόσμιες μετανεοεπαιδικές αλλαγές σε οικονομικό, πο-

λιτικό και κοινωνικό επίπεδο. Στο νέο αυτό πλαίσιο η εκπαίδευση ως «προϊόν» και «δικαίωμα» του κάθε πολίτη έχει αξία υπό το πρίσμα της «**ισότητας στη διαφορετικότητα**».

Το ερώτημα όμως που παραμένει αναπάντητο προκαλώντας το δημόσιο διάλογο είναι: ποιος αποφασίζει, πώς και πότε για την εκπαίδευση των μαθητών;

ΤΙ ΑΛΛΑΖΕΙ: Οι τάσεις για «μαρκετοποίηση» (marketizing) του εκπαιδευτικού συστήματος

Η νέα πολιτική οικοδομήθηκε στο σχεδιασμό και τη θεομοθέτηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Σύμφωνα με αυτές, το δικαίωμα επιλογής παρουσιάζεται με ποικίλες μορφές όπως:

- ◆ Επιλογή μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού τομέα
- ◆ Επιλογή μεταξύ δημόσιων σχολείων της ίδιας περιοχής
- ◆ Επιλογή μεταξύ δημόσιων σχολείων διαφορετικής περιοχής ή και πολιτείας
- ◆ Με μείωση φόρων ή παροχή πιστώσεων για την πληρωμή διδάκτρων σε ιδιωτικά σχολεία
- ◆ Με το σύστημα των πιστοποιητικών πληρωμής (vouchers system)
- ◆ Με την πλήρη ιδιωτικοποίηση των δημόσιων σχολείων.

Οι διαμορφωτές της υποστηρίζουν ότι η επιλογή μεταξύ σχολικών μονάδων θα οδηγήσει σε μια μορφή αυξημένου ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών και στη βελτίωση της σχολικής αποδοτικότητας (improvement of school efficiency) με έμφαση στη μαθητική ακαδημαϊκή επίδοση (Levin, 1992) ενισχύοντας τους τρεις διακηρυγμένους στόχους της:

1. Αύξηση του μέσου όρου ακαδημαϊκής επίδοσης
2. Χαμηλότερο κόστος
3. Αύξηση της ισότητας ευκαιριών (Amber, 1994).

Παρά τις διαφορές που παρουσιάζονται στην εφαρμογή των μεταρρυθμιστικών μέτρων, η γονική επιλογή παρουσιάζεται κύρια με την ενδυνάμωση των γονέων. Χαρακτηριστική είναι η μεταβίβαση σημαντικής εξουσίας προς αυτούς μέσα από τις εξής βασικές τροποποιήσεις:

1. Την *αποκέντρωση του συστήματος* και τη δημιουργία αυτοδιοικούμενων σχολικών μονάδων (παραδείγματα School – Based Management ή Local Management of School). Τα σχολικά συμβούλια αποκτούν εξουσία και μέσω τους οι γονείς λαμβάνουν πλήθος αποφάσεων ενώ ταυτόχρονα σε κάποιες περιπτώσεις, αποδυναμώνονται οι τοπικές αρχές αυτοδιοίκησης (LEA's Αγγλίας).
2. Το σύστημα των *ανοικτών εγγραφών* (open enrollment) σύμφωνα με το οποίο οι γονείς επιλέγουν το σχολείο της αρεσκείας τους για τη φοίτηση των παιδιών τους ενώ οι σχολικές μονάδες «επιβιώνουν» ανάλογα με τον αριθμό εγγραφών που συγκεντρώνουν.
3. Την καθιέρωση *εθνικών επιπέδων* (standards) σε ένα σύστημα εθνικών εξετάσεων και την υποχρέωση των σχολικών μονάδων να δημοσιοποιούν τα αποτελέσματα και τις

επιδόσεις των μαθητών τους.

4. Την αύξηση των κρατικών προμηδοτήσεων μέσω ενός συστήματος πιστοποιητικών πληρωμής (vouchers) που στοχεύει στην ενδυνάμωση και παρώθηση της επιλογής στον ιδιωτικό τομέα. Οι προμηδοτήσεις αυτού του τύπου στοχεύουν επιπρόσθετα στην αύξηση των ευκαιριών για μαθητές οικογενειών χαμηλού κοινωνικοοικονομικού status («επιχορηγούμενες» θέσεις - Assisted Places Scheme στην Αγγλία).

Μέσα από τους 4 αυτούς βασικούς άξονες, οι σχολικές μονάδες λειτουργούν στα πλαίσια ενός νέου μορφώματος «quasi – market» απαγκιστρωμένες σε μεγάλο βαθμό από το γραφειοκρατικό μηχανισμό (Whitty, 1997). Σε αυτό το πλαίσιο μαρκετοποίησης της εκπαίδευσης υπό το σλόγκαν «στάνταρτζ, ελευθερία και επιλογή» - όπως διακηρύσσονταν από τον Υπουργό Παιδείας Kenneth Baker στην Αγγλία για τη διαφήμιση του μεταρρυθμιστικού νομοσχεδίου - οι εκπαιδευτικοί θεσμοί γίνονται άλλοτε περισσότερο υπόλογοι άμεσα στην κεντρική κυβέρνηση ενώ άλλα μεταρρυθμιστικά μέτρα τους εκθέτουν περισσότερο στις δυνάμεις της αγοράς και υπόλογους σε μια μορφή «πελατειακής» λογοδότησης (Whitty & Edwards, 1998).

Τα νέα μέτρα προβάλλονται και ως μια μορφή «θεραπευτικής» πολιτικής και οικονομικής ανόρθωσης στην κατασπατάληση του δημόσιου χρήματος από τις κυβερνήσεις του κράτους πρόνοιας και αντικατάστασης της ισοπεδωτικής πολιτικής και των συνεπειών της με στόχο την πρόοδο των μαθητών και του κράτους γενικότερα.

Τι αναδύεται μέσα από την εξελικτική πορεία και εφαρμογή του μέτρου; Σε ποιο βαθμό έχει επιτύχει τους διακηρυγμένους βασικούς της στόχους;

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η μελέτη του συγκεκριμένου και της ιστορικής εξέλιξης της γονικής επιλογής στις 5 περιπτώσεις εκπαιδευτικών συστημάτων αρχικά φέρνει στο προσκήνιο τη διαφορετικότητα του περιεχομένου και του τρόπου εφαρμογής της σε κάθε περίπτωση. Οι πολιτικές γονικής επιλογής είτε ως αποτέλεσμα πολιτικού σχεδιασμού (Η.Π.Α, Ολλανδία) είτε ως δανειστική πολιτική σε νεοφιλελεύθερα σχήματα (Αγγλία) ή προσαρμοσμένη στα πλαίσια του κράτους πρόνοιας (Ολλανδία, Γαλλία) αλληλεπιδρούν με τους πολιτισμικούς, ιδεολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες της κάθε χώρας οι οποίοι τελικά της παρέχουν και την τελική διαφοροποιημένη μορφή της.

Οι περιπτώσεις των Η.Π.Α και της Ολλανδίας δείχνουν ότι αρχικά η γονική επιλογή παρουσιάστηκε ως πολιτική «επιβεβλημένη» από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, η οποία διαμορφώθηκε για να αντιμετωπίσει τη θρησκευτική και φυλετική διαφορετικότητα της κοινωνίας, καθώς συνάμα και να ικανοποιήσει απαιτήσεις των διαφόρων και ποικίλων κοινωνικών ομάδων. Ο θεσμός των ελεύθερων εγγραφών (open enrollments) που χρησιμοποιήθηκε, καθώς οδηγούσε σε φυλετικό, θρησκευτικό και στη συνέχεια κοινωνικό διαχωρισμό μετεξελικτικά ενισχύθηκε με μέτρα εκμετάλλευσής του και παρώθησης των γονέων όλων των τάξεων σε μια «ποιοτικότερη» σχολική επιλογή. Η προ-

σπάθεια στροφής του ενδιαφέροντος στην αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων και την επιλογή στα πλαίσια ανταγωνιστικών Αναλυτικών Προγραμμάτων φαίνεται ότι απλά επικαλύπτει την ουσία, διαιωνίζοντας το πρόβλημα της κοινωνικής διαστρωμάτωσης ως απότοκο της θρησκευτικής και φυλετικής.

Φαίνεται λοιπόν, πως το δικαίωμα επιλογής στην εκπαίδευση αρχικά παρουσιάστηκε ως απαίτηση του πολυπολιτισμικού φαινόμενου που έντονα χαρακτηρίζει το δυτικό κόσμο. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύει η περίπτωση της Ιαπωνίας, μιας χώρας με εθνική ομοιογένεια όπου το δικαίωμα επιλογής σχολείου για την υποχρεωτική εκπαίδευση είναι σχεδόν ανύπαρκτο. Η ομοιομορφία της κουλτούρας στην περίπτωση αυτή φαίνεται πως δε γεννά την ανάγκη για εφαρμογή μέτρων γονικής επιλογής.

Μεγαλύτερο παρουσιάζεται το πρόβλημα στην Αγγλία όπου η προώθηση του ανταγωνισμού και η εφαρμογή της δανειστικής πολιτικής του educational market συνδυάζεται με τη θέσπιση ενός εθνικού Αναλυτικού Προγράμματος και τη λογοδότηση των σχολικών μονάδων μέσω της δημοσιοποίησης των αποτελεσμάτων τους. Οι αντιφατικές αυτές ρυθμίσεις, χαρακτηριστικές της προσπάθειας διατήρησης του κρατικού ελέγχου, αυτοκαταργούν τη διαφοροποίηση σε μικροεπίπεδο και διαμορφώνουν πανομοιότυπες σχολικές μονάδες καταργώντας στην ουσία το νόημα και το διακηρυγμένο προνόμιο της γονικής επιλογής, όπως αυτό εκφράστηκε στο Educational Act του 1988 και στο White Paper. Το γεγονός αυτό ενδυναμώνει τα πολιτικά αίτια της εφαρμογής του μέτρου (πολιτική αντιπαράθεση) και «δικαιολογεί» στο πλαίσιο αυτό την υιοθέτηση των δανειστικών μεταρρυθμίσεων από τους «ομοϊδέατες» των Η.Π.Α. τονίζοντας τη σύνδεση της γονικής επιλογής με τον οικονομικό παράγοντα μείωσης των κρατικών εξόδων.

Η παρουσίαση της εξελικτικής πορείας του δικαιώματος επιλογής δείχνει ότι στην πρακτική εφαρμογή της εντείνει τον κοινωνικό ταξικό διαχωρισμό αποτελώντας στις περισσότερες των περιπτώσεων προνόμιο της ελίτ και των οικογενειών της μεσαίας τάξης: αυτών δηλαδή που μπορούν να εκμεταλλευτούν και να αξιοποιήσουν το δικαίωμα της επιλογής σχολείου. Ταυτόχρονα, διαφαίνεται η σημαντικότητα της κουλτούρας και ιδιαίτερα της θρησκευτικής ως διαμορφωτικός παράγοντας τόσο στις περιπτώσεις σχεδιασμού όσο και προσαρμογής των δανειστικών μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής στο συγκεκριμένο της «δανειολαμβάνουσας» χώρας (recontextualization).

Το παράδειγμα της Ευρώπης - όπως παρουσιάζεται στις 3 υπό μελέτη περιπτώσεις - προβάλλει το πρόβλημα της άνισης μεταχείρισης του δικαιώματος της επιλογής βασισμένο στη διαφορετικότητα μεταξύ των γονέων προνομιούχας και μη τάξης ως προς:

- Τα κίνητρα της επιλογής σχολείου και το βαθμό παρώθησης των γονέων
- Τη δυνατότητα πληρωμής διδάκτρων στην ιδιωτική εκπαίδευση
- Το βαθμό και την ποιότητα της πληροφόρησής τους
- Τη διαφορετική αξιολόγηση του χρόνου και της προσπά-

θειας που απαιτείται για επαρκή πληροφόρηση σχετικά με όλες τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και επιλογές

- Την ικανότητα κατανόησης και αξιολόγησης των πληροφοριών που συλλέγονται (Amber, 1994).

Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγουν και οι κοινωνιολογικές μελέτες του φαινομένου στις Η.Π.Α Έτσι, σε μια πρώτη γενική εκτίμηση η εφαρμογή της συγκεκριμένης πολιτικής δε δείχνει να εκπληρώνει έναν από τους διακηρυγμένους στόχους της, την αύξηση της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση. Αντιθέτως, εντείνει τις υπάρχουσες κοινωνικές τάσεις και ροπές δημιουργώντας ευκαιρίες για επαρκώς ενημερωμένους γονείς και υψηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα.

Βέβαια, σε μια πιο λεπτομερή προσέγγιση δε δύναται να παρακαμφθούν τα επιτυχή προγράμματα εφαρμογής της επιλογής όπως εκείνο της Minnesota και του Harlem στις ΗΠΑ. Στις δύο αυτές περιπτώσεις η επιλογή εξαπλώθηκε σε μεγάλο βαθμό γεγονός που δηλώνει την επάρκεια ενημερωμένων και επιμορφωμένων γονέων. Στα παραδείγματα αυτά όπου η κινητικότητα μεταξύ των σχολείων επιλογής είναι μεγάλη σε όλες τις κοινωνικές τάξεις, το πρόγραμμα ανέλαβε τη χρηματοδότηση επιμορφωτικών σεμιναρίων και συνατήσεων προσανατολισμού για τους γονείς (Amber, 1994; Whitty & Edwards, 1998). Τις θετικές πτυχές της επιλογής ενισχύει και το γεγονός των υψηλότερων ακαδημαϊκών επιδόσεων που φέρουν οι μαθητές χαμηλού οικογενειακού εισοδήματος που φοιτούν στα ιδιωτικά σχολεία της Γαλλίας σε σχέση με τους συμμαθητές τους της ίδιας κοινωνικής τάξης στο δημόσιο σχολείο (Amber, 1994).

Τα δεδομένα της εφαρμογής της πολιτικής της επιλογής οδηγούν στη μελέτη μέτρων εξάλειψης των διαφορών που επιτείνουν φαινόμενα διαστρωμάτωσης. Η σημαντικότητα του βαθμού και του είδους πληροφόρησης και των οικονομικών φραγμών για τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα αποτελούν τους δύο από τους σημαντικότερους άξονες που προβάλλουν την ανάγκη μελέτης και επανεξέτασης της πολιτικής.

Πιο συγκεκριμένα, ως βασικές προϋποθέσεις εξασφάλισης ισότητας ευκαιριών θεωρούνται οι ακόλουθες:

- η επιμόρφωση των γονιών
- η διάδοση των πληροφοριών από γραφεία πληροφόρησης του κοινού
- η αναγνώριση και αντιμετώπιση της ανισότητας με διανομή κουπονιών διαφορετικής «χρηματικής αξίας» ανάλογα με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας και τις ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών τους.

Επιπλέον ένα άλλο σημαντικό σημείο της επιλογής που χρήζει επανεξέτασης είναι εκείνο της εξάλειψης των οικονομικών εμποδίων. Η μελέτη δείχνει ότι η γονική επιλογή ως κοινωνική πολιτική δεν μπορεί να «στηθεί» με περιοχές των κρατικών εξόδων για την εκπαίδευση. Αυτό που οφείλει να αλλάξει είναι η διαχείριση των προϋπολογισμών και οι προτεραιότητες χρηματοδότησης από το κράτος αν ο στόχος είναι η σύγκλιση της διαφορετικότητας αντί της απάμβλυνσης του χάσματος.

Ίσως τελικά αυτό που προέχει για τη θετική εξέλιξη της εφαρμογής τέτοιων μέτρων είναι η αλλαγή των κοινωνικών

στάσεων ως προς την «αξία» της ίδιας της εκπαίδευσης και η προαγωγή της από «προνόμιο» και «δικαίωμα» του κάθε πολίτη σε «υπηρεσία» πρωταρχικής και ζωτικής ανάγκης για τη διαβίωση των κοινωνικών συνόλων.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

- Amber, S., J. (1994). Who Benefits from Educational Choice? Some Evidence from Europe, *Journal of Policy Analysis and Management*, 13, (3).
- Ball, S.J. (1990). *Politics and Policy making in education*. London: Routledge.
- Bellat - Duru, M. & Kieffer, (2000). Inequalities in educational opportunities in France: educational expansion, democratization or shifting barriers?, *Journal of Education Policy*, 15, (3), 333 – 352.
- Benjamin, (1991). Choices of Education in Japan, *International Journal of Education Research*, 15, (3/4) in: Cohn, E. (1997). *Market Approaches to Education*. Oxford: Pergamon.
- Carl, J. (1994). Parental Choice as National Policy in England and the United States, *Comparative Education Review*, 38, (3), 294 – 322.
- Chubb, E. & Moe, M. (1992). A lesson in School Reform from Great Britain.
- Cohn, E. (1997). *Market Approaches to Education*. Oxford: Pergamon.
- Denisson, S.R. (1984). *Choice in Education*. London, IEA, Hobart Paper back.
- Ζαμπέτα (1994). *Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 1974 – 1989*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Friedman, M. [1962] (1982). "The Role of Government in education", *Capitalism and Freedom*, Chicago: The University of Chicago Press, σελ. 85 – 107.
- Japan Statistical Yearbook, (1983 & 1985). Statistics Bureau, *Management and Coordination Agency* in: Benjamin, (1991). Choices of Education in Japan, *International Journal of Education Research*, 15, (3/4).
- Levin, M., H. (1992). The Economics of Educational Choice, *Economics of Education Review*, 11, (4).
- Mellizo-Soto, M. (2000). Education Policy and equality in France: the socialist years, *Journal of Education Policy*, 15, (1), 11 – 17.
- Ritzen, M.J., Dommelen, V, J. & Vijder, D., J. (1997). School Finance and School Choice in the Netherlands, *Economics of Education Review*, 16, (3), 329 – 335.
- Teelken, C. (1999). Market Mechanism in Education: School choice in The Netherlands, England and Scotland in a comparative perspective. *Comparative Education*, 35, (3), 283 – 302.
- Whitty, G. (1997). Creating quasi-markets in education: a review of recent research on parental choice and school autonomy in three countries, *Review of Research in Education*, 22, 3 – 47.
- Whitty, G. & Edwards, T. (1998). School Choice Policies in England and the United States: an exploration of their origins and significance, *Comparative Education*, 34, (2), 211 – 227.

Η ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Ιάκωβος Ψάλτης, M.A. in Educational Management

Περίληψη:

Αυτή η έρευνα εξετάζει τη σχέση μεταξύ των δυσκολιών προσαρμογής των μαθητών της Α' τάξης ενός Περιφερειακού Γυμνασίου και του χάσματος που υπάρχει μεταξύ της Στοιχειώδους και Μέσης Εκπαίδευσης. Εξετάζει επίσης τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές της Α' τάξης.

Οι πληροφορίες εξασφαλίστηκαν βασικά από δύο ερωτηματολόγια, από τα οποία το ένα χορηγήθηκε στα παιδιά και το άλλο στους καθηγητές.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η κύρια έγνοια των μαθητών αφορά περισσότερο στην προσπάθειά τους να ενταχθούν κοινωνικά μέσα στο καινούριο σχολικό περιβάλλον και λιγότερο στην ακαδημαϊκή κατάρτισή τους.

Οι καθηγητές πιστεύουν ότι ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο τους μαθητές είναι τα αναλυτικά προγράμματα. Αισθάνονται ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα προσαρμογής που αντιμετώπισαν με τους νέους μαθητές ήταν το γεγονός ότι δεν μπορούσαν να συγκεντρωθούν κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Αξιολογώντας τις ανησυχίες και την ικανοποίηση των μαθητών, οι καθηγητές φαίνεται να υπερεκτιμούν τόσο τα αρνητικά όσο και τα θετικά συναισθήματα των παιδιών και δίδουν περισσότερη έμφαση στην ακαδημαϊκή πτυχή της εκπαίδευσης παρά στην κοινωνική και τη συναισθηματική.

Το Πρόβλημα:

Οι προσπάθειες για σύνδεση της δημοτικής με τη γυμνασιακή εκπαίδευση άρχισαν από το 1968. Δυστυχώς όμως, οι προσπάθειες εκείνες δεν είχαν οποιοδήποτε ουσιαστικό αποτέλεσμα, ίσως γιατί δε δόθηκε στο θέμα η απαραίτητη σημασία.

Το 1987, η προσπάθεια για ενιαιοποίηση της Δημοτικής με τη Γυμνασιακή εκπαίδευση άρχισε ξανά. Αυτή τη φορά, η επιδίωξη της σύνδεσης του Δημοτικού με το Γυμνάσιο ταυτίστηκε με τα Αναλυτικά Προγράμματα και κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 1987-88, κλιμάκια από επιθεωρητές της Στοιχειώδους και Μέσης Εκπαίδευσης, εκπροσώπους των εκπαιδευτικών οργανώσεων, της Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου έκαναν εισηγήσεις για σύνδεση των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Αυτές οι εισηγήσεις αποτέλεσαν το περιεχόμενο του σχεδίου πάνω στο οποίο το Υπουργικό Συμβούλιο του 1990 στηρίχθηκε για να εγκρίνει την πειραματική εφαρμογή του θεσμού της εννιάχρονης εκπαίδευσης σε 14 Δημοτικά και αντίστοιχα Γυμνάσια από τη σχολική χρονιά 1991-92.

Με τη λήξη της δοκιμαστικής περιόδου το 1994, κλιμάκια από επιθεωρητές των δύο βαθμίδων της εκπαίδευσης άρχισαν την αξιολόγηση του πειράματος και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι για τη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ του Γυμνασίου και του Δημοτικού δεν είναι αρκετή η υιοθέτηση ενιαίων Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Έτσι, εισηγήθηκαν μια σειρά από νέα μέτρα για προώθη-

ση του στόχου της ενιαιοποίησης της δημοτικής και γυμνασιακής εκπαίδευσης. Τα πιο σπουδαία μέτρα είναι τα ακόλουθα:

- Να ορισθεί ένας Σύνδεσμος μεταξύ του Γυμνασίου και των Δημοτικών Σχολείων της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας από την οποία αντλεί τους μαθητές του το κάθε Γυμνάσιο.
- Κάθε Δημοτικό Σχολείο να ορίσει ένα δάσκαλο, ο οποίος θα λειτουργεί ως Συντονιστής με το Σύνδεσμο.
- Κάθε Ειδικότητα στο Γυμνάσιο να ορίσει ένα Συντονιστή, ο οποίος θα συνεργάζεται με το Σύνδεσμο με στόχο την ανάπτυξη επαφών με τους δασκάλους της Στοιχειώδους Εκπαίδευσης.
- Να αναπτυχθεί ένα πρόγραμμα ανταλλαγής δασκάλων μεταξύ των Σχολείων Στοιχειώδους και Μέσης Εκπαίδευσης.
- Οι εκπαιδευτικοί των δύο βαθμίδων να έχουν την ευκαιρία να παρακολουθούν συνεδριάσεις των συλλόγων οι μεν των δε και αντίστροφα.
- Οι τελειόφοιτοι του Δημοτικού Σχολείου θα πρέπει να έχουν την ευκαιρία να επισκεφθούν το μελλοντικό τους σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης.
- Να ανταλλάγουν εξεταστικά δοκίμια μεταξύ των δασκάλων της Στοιχειώδους και της Μέσης Εκπαίδευσης.
- Οι δάσκαλοι των μαθητών της Στ' τάξης του Δημοτικού θα πρέπει να αρχίσουν να προετοιμάζουν τα παιδιά για το νέο τους σχολείο.
- Οι δάσκαλοι της πρώτης τάξης του Γυμνασίου θα πρέπει να προσαρμόσουν τις μεθόδους και το ρυθμό διδασκαλίας τους προς το επίπεδο των νέων μαθητών, να είναι φιλικό και να δείχνουν κατανόηση στα παιδιά.
- Οι μαθητές της Α' τάξης Γυμνασίου θα πρέπει, όπου είναι δυνατόν, να διδάσκονται για περισσότερο χρόνο από τον ίδιο δάσκαλο.

Άλλες έρευνες στον κυπριακό και ελλαδικό χώρο:

Η ώθηση για τη νέα προσπάθεια προώθησης του στόχου της εννιάχρονης υποχρεωτικής παιδείας κατά τη σχολική χρονιά 1997-98 πρέπει να έχει υποκινηθεί από την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος της Κύπρου (ΙΕΡ¹ 1997), η οποία διαγράφει το πρόβλημα της μετάβασης από τη μια βαθμίδα στην άλλη ως εξής:

Η δομή σε σχολικό επίπεδο υποφέρει από ασυνέχεια, ιδιαίτερα σε σχέση με τη Στοιχειώδη και Μέση Εκπαίδευση. Το χάσμα το οποίο υφίσταται μεταξύ του αναλυτικού προγράμματος των δύο βαθμίδων Εκπαίδευσης είναι τόσο μεγάλο που οι Διευθυντές των Δημοτικών και των Γυμνασίων πολύ λίγα πράγματα γνωρίζουν οι μεν για το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος των δε και αντίστροφα.

Εκτός από τα πιο πάνω, έχω βρει πολύ λίγα πράγματα στον τομέα της έρευνας που να σχετίζονται άμεσα με το υπό επισκόπηση θέμα στον κυπριακό χώρο, εκτός από μια έρευ-

να (Μιχαηλίδου 1997), η οποία ασχολείται με τις απόψεις επιθεωρητών και δασκάλων και από τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης για το θέμα της εννιάχρονης υποχρεωτικής παιδείας. Τα βασικά ευρήματα της έρευνας συνοψίζονται στα εξής:

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν στην αξία της εννιάχρονης υποχρεωτικής παιδείας, αλλά ταυτόχρονα έχουν την άποψη ότι η υλοποίησή της είναι δύσκολη. Εισηγούνται τα ακόλουθα για προώθηση του στόχου:

Σύνδεση του αναλυτικού προγράμματος, συνεργασία μεταξύ των επιθεωρητών των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης, ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ενιαίες διδακτικές προσεγγίσεις και συνεχή αξιολόγηση της εφαρμογής του θεσμού.

Στην Ελλάδα ο Κακαβούλης (1984), φθάνει στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Οι τελειόφοιτοι του Δημοτικού σχολείου έχουν ανάμικτα συναισθήματα για τη μετάβασή τους από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο και οι αισιόδοξες προβλέψεις τους σχετικά με το Γυμνάσιο επιβεβαιώνονται από το 91% ενώ οι απαισιόδοξες από το 72%.

Τα αγόρια, σε σχέση με τα κορίτσια, και οι ευφυείς μαθητές, σε σχέση με τους λιγότερο ευφυείς, είναι περισσότερο απαισιόδοξοι για τη μετάβασή τους από το ένα σχολείο στο άλλο αλλά γενικά, συγκρίνοντας το δημοτικό με το γυμνάσιο, οι μαθητές αισθάνονται μεγαλύτερη εκτίμηση για το γυμνάσιο, ιδιαίτερα στην αρχή του Α' τριμήνου.

Τα κορίτσια και οι μαθητές από οικογένειες με υψηλότερο κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο επιδεικνύουν περισσότερο σεβασμό για το γυμνάσιο.

Το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση είναι σημαντικά αυξημένο στην αρχή της φοίτησής τους στο γυμνάσιο και συνδέεται με τη νοημοσύνη, ενώ το ενδιαφέρον στο δημοτικό συνδέεται με τις σχολικές επιδόσεις και με τη μόρφωση της οικογένειας.

Οι γονείς επιβεβαιώνουν ότι τα παιδιά τους έχουν αρνητικά συναισθήματα κατά την είσοδό τους στο γυμνάσιο. Ωστόσο, στατιστικά, δεν υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των έντονων συναισθηματικών αντιδράσεων των μαθητών κατά τη μεταβατική περίοδο και στο φύλο, την ηλικία, την ευφυΐα, τη σχολική επίδοση, το κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο.

Η Ταυτότητα της έρευνας:

Η διαχρονική έρευνα τύπου επισκόπησης πραγματοποιήθηκε ανάμεσα στους 159 μαθητές της Α' τάξης και τους 25 καθηγητές ενός Περιφερειακού Γυμνασίου. Η πρώτη έρευνα διενεργήθηκε στις 21 Σεπτεμβρίου 1998, δηλ. μέσα στο 1ο δεκαήμερο από την έναρξη της φοίτησης των νέων μαθητών και η δεύτερη στις 11 Δεκεμβρίου 1998, δηλ. μια μέρα μετά τη λήξη του Α' τριμήνου. Υπήρξε 100% ανταπόκριση στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου τόσο από τους μαθητές όσο και από τους καθηγητές.

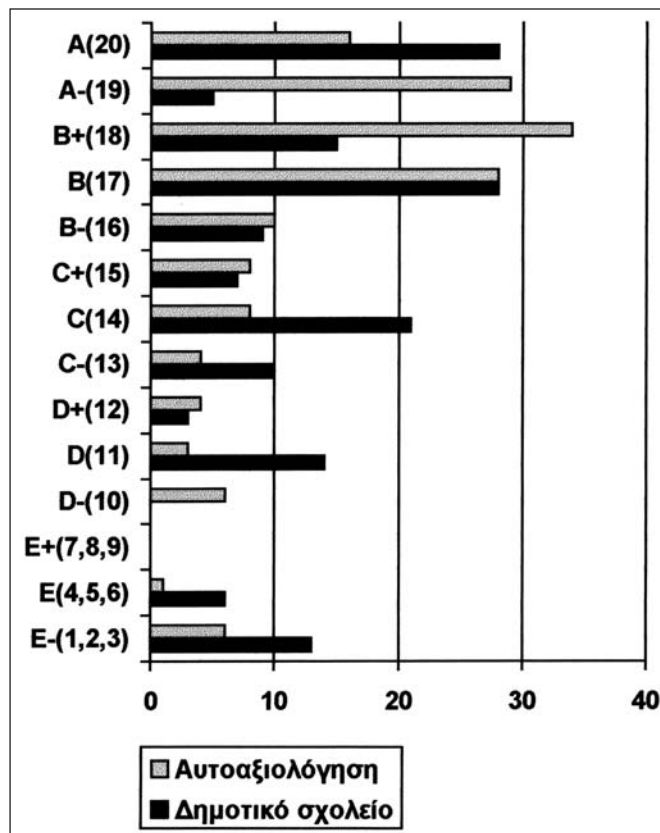
Συμπεράσματα:

Αυτοαξιολόγηση:

Όταν ζητήθηκε από τους μαθητές να αυτοαξιολογηθούν πάνω σε μια κλίμακα από το E-A (1-20) στην αρχή του πρώτου τριμήνου, παρόλο ότι υπερεκτίμησαν τις δυνατότητές

τους, τα αποτελέσματα, γενικά, αντανakλούσαν στο ευρύτερο κλίμα επιείκειας που επικρατεί στη Στοιχειώδη Εκπαίδευση και ειδικότερα στο θέμα της αξιολόγησης (Διάγραμμα 1).

Διάγραμμα 1: Αυτοαξιολόγηση και βαθμοί Δημοτικού Σχολείου



Η ίδια αυτοαξιολόγηση στο τέλος του Α' τριμήνου είναι πιο συγκρατημένη αλλά συνεχίζει να είναι πολύ γενναϊώδης και αυτό μας οδηγεί σε μια σημαντική διαφορά από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης που οι διδάσκοντες στο Γυμνάσιο έκαναν στο τέλος του Α' τριμήνου. Επομένως, ένα θέμα που πρέπει να συζητηθεί μεταξύ των δύο βαθμίδων της εκπαίδευσης είναι η αξιολόγηση.

Τα συναισθήματα των μαθητών:

Αξιολογώντας τα συναισθήματα των μαθητών της Α' τάξης πάνω σε μια πενταβάθμια κλίμακα, η κύρια έγνοια τους αφορά περισσότερο στην προσπάθειά τους να ενταχθούν κοινωνικά μέσα στο καινούριο σχολικό περιβάλλον και να προωθήσουν την αυτοεικόνα τους και λιγότερο στην ακαδημαϊκή κατάρτισή τους. Αντλούν περισσότερη ικανοποίηση από τις διάφορες παραπρογραμματικές και κοινωνικές δραστηριότητες του σχολείου παρά από τα ακαδημαϊκά θέματα. Γενικά αισθάνονται περισσότερη ικανοποίηση παρά ανησυχία για το νέο σχολείο, το Γυμνάσιο (Πίνακας 1).

Ωστόσο, όσο περνά ο καιρός και πλησιάζουμε στο τέλος του Α' τριμήνου αυτά τα συναισθήματα συγκλίνουν καθώς, γενικά, οι ανησυχίες αυξάνονται ενώ η ικανοποίηση μειώνεται. Επομένως, οι τελειόφοιτοι του Δημοτικού πρέπει να παίρνουν μια πιο ρεαλιστική εικόνα για το τι γίνεται πράγματι στο Γυμνάσιο.

Πίνακας 1: Τα συναισθήματα των παιδιών της Α' τάξης Γυμνασίου

ΤΙ ΠΡΟΚΑΛΕΙ ΑΝΗΣΥΧΙΑ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ	ΒΑΘΜΟΣ
01. Αποβολές	3.63
02. Να είμαι ο πιο αδύνατος στα μαθήματα	3.45
03. Να χάνω μαθήματα από απουσίες	3.42
03. Να ξεχνώ τα πράγματά μου	3.42
04. Τιμωρίες	3.25
05. Διαγωνίσματα	3.20
06. Να κάμνω αταξίες	3.16
07. Να χάσω τους φίλους/ες μου	2.91
08. Να με ενοχλούν οι μεγαλύτεροι	2.81
09. Πιο κουραστικό πρόγραμμα	2.75
10. Δύσκολη εργασία στην τάξη	2.42
11. Αυστηροί καθηγητές	2.35
12. Διαφορετικό περιεχόμενο μαθημάτων	2.26
13. Να μη γνωρίζω τα ονόματα καθηγητών	2.06
14. Νέα μαθήματα	2.04
15. Εργασία στο σπίτι	2.03
16. Περισσότερος χρόνος στο σχολείο	2.01
17. Η μαθητική στολή	1.96
18. Καινούριοι καθηγητές	1.85
19. Να είμαι ο πιο μικρός/η στο σχολείο	1.61
20. Να έχω ένα δάσκαλο για κάθε μάθημα	1.58
21. Με ποιο μέσο θα πηγαίνω στο σχολείο	1.55
22. Αλλαγή αιθουσών διδασκαλίας	1.34

ΤΙ ΠΡΟΚΑΛΕΙ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΟΥΣ ΝΕΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ	ΒΑΘΜΟΣ
01. Επισκέψεις και εκδρομές	4.29
02. Αθλητικές δραστηριότητες	4.08
03. Το ότι έχω μεγαλώσει	4.07
04. Μαθήματα τεχνολογίας	3.97
05. Το ότι θα κάμω νέους φίλους	3.92
06. Γιορτές και καλλιτεχνικές εκδηλώσεις	3.91
07. Τέχνη	3.90
08. Επιστήμη	3.64
09. Καινούριοι καθηγητές	3.55
10. Οικοκυριά	3.52
11. Ξένες γλώσσες	3.51
12. Η νέα μαθητική στολή	3.37
13. Νέα μαθήματα	3.24

Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι διδάσκοντες.

Οι καθηγητές που δίδασκαν στην Α' τάξη, πιστεύουν ότι ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο τους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου κατά τη μετάβασή τους από τη Στοιχειώδη στη Μέση Εκπαίδευση είναι τα αναλυτικά προγράμματα. Αισθάνονται ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα προσαρμογής που αντιμετώπισαν με τους νέους μαθητές ήταν το γεγονός ότι δεν μπορούσαν να συγκεντρωθούν κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Οι καθηγητές που δίδασκαν σε τμήματα της Α' τάξης και την προηγούμενη χρονιά εκτίμησαν ότι η κατάσταση στο/α τμήμα/τα που δίδασκαν, σε σχέση με εκείνο/α που δίδασκαν την προηγούμενη χρονιά ήταν είτε η ίδια είτε καλύτερη στις περισσότερες από τις δραστηριότητες του τμήματος αλλά

οίγουρα καλύτερη όσον αφορά τον αριθμό παιδιών στο τμήμα και στη διοικητική μέριμνα που άσκησαν οι Υπεύθυνοι Βοηθοί Διευθυντές.

Γενικά επιδείχθηκε αρκετό ενδιαφέρον από τους διδάσκοντες για το προταθέν πρόγραμμα σύνδεσης του Δημοτικού Σχολείου με το Γυμνάσιο, και ιδιαίτερα για την πρόταση να διδάξουν σε μαθητές της Στ' τάξης του Δημοτικού που θα παρακολουθήσουν τα μαθήματα που διδάσκουν στα τμήματά τους σε περίπτωση που θα επισκεφθούν το σχολείο μας.

Αξιολογώντας τις ανησυχίες και την ικανοποίηση των μαθητών, οι καθηγητές φαίνεται να υπερεκτιμούν τόσο τα αρνητικά όσο και τα θετικά συναισθήματά των παιδιών και δίδουν περισσότερη έμφαση στην ακαδημαϊκή πτυχή της εκπαίδευσης παρά στην κοινωνική και τη συναισθηματική.

Εισηγήσεις:

Έχοντας υπόψη τα πιο πάνω ευρήματα και τις εισηγήσεις του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού εισηγούμαι τα ακόλουθα μέτρα για αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούνται από τη μετάβαση των μαθητών του Δημοτικού στο Γυμνάσιο:

- Ένα ετήσιο πρόγραμμα μέσω του οποίου οι τελειόφοιτοι των Δημοτικών Σχολείων της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας θα επισκεφθούν το Γυμνάσιο. Αυτές οι επισκέψεις μπορούν να πάρουν τη μορφή διαφόρων δραστηριοτήτων με στόχο οι μαθητές του κάθε Δημοτικού Σχολείου να έχουν κάποιου είδους επαφή με το Γυμνάσιο.

Τέτοιες δραστηριότητες μπορεί να είναι:

- Συνάντηση με το Διευθυντή ή το Σύνδεσμο του Γυμνασίου με τα Δημοτικά, παρακολούθηση μαθημάτων από ομάδες μαθητών, ξενάγηση στους χώρους του Γυμνασίου, παρακολούθηση και συμβολική συμμετοχή σε καλλιτεχνικές εκδηλώσεις, κοινές παραπρογραμματικές δραστηριότητες και κοινές μελέτες.
- Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των μελών του προσωπικού του Γυμνασίου και των Δημοτικών Σχολείων με στόχο την αλληλογνωριμία, την κατανόηση του ρόλου του ενός από τον άλλο, τη διδασκαλία και τη σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα. Συνάντηση του Συνδέσμου του Γυμνασίου με τους Συντονιστές των Δημοτικών Σχολείων, και συμμετοχή του Συνδέσμου σε συνεδριάσεις του προσωπικού των Δημοτικών Σχολείων.
- Συνάντηση γονιών μαθητών της Α' τάξης με τους Υπεύθυνους Καθηγητές και/ή τους Υπεύθυνους Βοηθούς Διευθυντές, ομιλία του Διευθυντή ή του Συνδέσμου του Γυμνασίου προς τους γονείς των μαθητών της Α' τάξης και στους μαθητές τους ίδιους.

Αναφορές:

- International Institute for Educational Planning (1997). 'Appraisal Study on the Cyprus Education System'. Paris: Unesco.
- Κακαβούλης, Κ. Α. (1984). *Η Μετάβαση των Μαθητών από την Πρωτοβάθμια στη Μέση Εκπαίδευση: Ψυχολογικές και Παιδαγωγικές Επιπτώσεις*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μιχαηλίδου, Α.Ε. (1997). *Απόψεις Εκπαιδευτικών Μέσης και Δημοτικής Εκπαίδευσης για το Θεσμό της Εννιάχρονης Εκπαίδευσης*. Ανέκδοτη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΙΔΙΩΤΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ ΚΛΑΔΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΙΝ.Ε./ΓΣΣΕ-ΑΔΕΔΥ

ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

«ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

Αθήνα 11, 12, 13 Μαΐου 2001

ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδας και το Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο του ΙΝΕ/ΓΣΣΕ οργάνωσαν στην Αθήνα στις 11, 12 και 13 Μαΐου 2001 Διεθνές Συνέδριο με θέμα «Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων». Οι διαπιστώσεις και τα συμπεράσματα των εργασιών του συνοψίζονται στα ακόλουθα:

1. Η «Οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών» ως επιστημονικό πεδίο στην Ελλάδα είναι σχετικά νέο και υπό διαμόρφωση. Η ανάπτυξή του σχετίζεται με την αμφισβήτηση θεσμών, λειτουργιών και προσανατολισμών της διοίκησης της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών οργανισμών που καθορίστηκε από τον εμπειρισμό, τη «νομοκρατία» και την τυπολατρία. Η συγκρότησή του σε μεγάλο βαθμό θα καθοριστεί από τους προσανατολισμούς των εκπαιδευτικών οργανισμών και το θεσμικό πλαίσιο της οργάνωσης, της διοίκησης και της διαχείρισης που θα διαμορφωθεί. Οι μεθοδολογίες και τα εργαλεία που θα συγκροτηθούν θα καθοριστούν τόσο από το θεσμικό πλαίσιο όσο και από τις αναλύσεις, τις προεγγύσεις και τα παραδείγματα που έχουν ήδη αναπτυχθεί σε διαφορετικά κοινωνικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

2. Οι οργανωτικές-διοικητικές δομές του εκπαιδευτικού συστήματος δεν μπορεί να είναι αυτόνομες από τους σκοπούς και τα προστάγματα της εκπαίδευσης. Οι διοικητικοί μηχανισμοί πρέπει να υποστηρίζουν τις λειτουργίες και τις δράσεις των σχολικών μονάδων. Συνεπώς δεν μπορούμε να αντιμετωπίζουμε την εκπαίδευση ως έναν ακόμα οικονομικό κλάδο ή να μεταφέρουμε άκριτα σ' αυτήν τις εφαρμογές και τα συμπεράσματα από άλλους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής διαχείρισης.

3. Κάθε συζήτηση για την αναδιάρθρωση των οργανο-διοικητικών δομών της εκπαίδευσης και του πλαισίου άσκησης της εξουσίας θα πρέπει να αναγνωρίζει από την αρχή τα όρια, τα οποία τίθενται από το συγκεκριμένο πολιτικο-διοικητικό, κοινωνικο-οικονομικό σύστημα. Πρωτίστως οφείλουμε να ορίσουμε το πλαίσιο των κατευθύνσεων της εκπαίδευσης, που θα υπηρετήσει ένα αναδιάρθρωμένο σύστημα.

4. Η αναδιάρθρωση των εκπαιδευτικών θεσμών στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα μπορεί να επιτευχθεί στην κατεύθυνση ενός συνδυασμού στοιχείων της «αποσυγκέντρωσης» και της «αποκεντρωσης» και μπορεί να οριστεί πρώτον σε επίπεδο σχολικής μονάδας και δεύτερον σε επίπεδο περιφερειακό.

5. Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, η οποία αποτελεί το κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος, με βασικό όργανο το σύλλο-

γο διδασκόντων, προγραμματίζεται και εξειδικεύεται η εκπαιδευτική διαδικασία, οργάνωνται επιμέρους εκπαιδευτικές εφαρμογές του προγράμματος, επιλέγονται τα διδακτικά μέσα, προγραμματίζονται και εφαρμόζονται τα προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης και αξιολογείται το έργο της σχολικής μονάδας κτλ. Με άλλα λόγια θεωρούμε αναγκαίο να καταστεί δυνατή η διαμόρφωση της «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής που διαμορφώνεται και ασκείται σε εθνικό επίπεδο.

Προϋποθέσεις μιας τέτοιας λειτουργίας είναι η θεσμική κατοχύρωση του συλλόγου διδασκόντων σε επίπεδο αποφάσεων και υλοποίησής τους, η οικονομική αυτονομία, η σχετική σταθερότητα σε εκπαιδευτικό προσωπικό, η εξάλειψη εξοσιαστικών σχέσεων που πηγάζουν από διοικητικές ιεραρχίες, η συμμετοχή γονέων και μαθητών και η τροποποίηση του χρόνου εργασίας και της επαγγελματικής συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών.

6. Σε περιφερειακό επίπεδο πρέπει: α) να συντονιστούν όλες οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες β) να αξιοποιηθούν οι ερευνητικές και νεωτεριστικές πρωτοβουλίες γ) να αξιοποιηθούν θετικά οι υπάρχουσες δομές και ρυθμίσεις, πολλές από τις οποίες δεν έχουν τεθεί σε εφαρμογή ή μένουν ανενεργές ή αδρανολοιούνται εξ αιτίας αντιφάσεων του διοικητικού μηχανισμού δ) να αναπτυχθεί σύνολο δικτύων τεκμηρίωσης και πληροφόρησης των εκπαιδευτικών και ε) να δημιουργηθούν συνδεδειμένοι κρίκοι μεταξύ της εκπαίδευσης και άλλων υπηρεσιών, όπως υγείας και κοινωνικής πρόνοιας.

• Τα βασικά ζητήματα σήμερα είναι:

α) Η διαμόρφωση και ο καθορισμός του ρόλου της περιφερειακής διοίκησης

β) Η διαμόρφωση θεσμών υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου

γ) Η οργάνωση και η διοίκηση των σχολικών μονάδων στην κατεύθυνση της «σχετικής αυτονομίας» της σχολικής μονάδας έτσι ώστε να καταστεί δυνατή η διαμόρφωση μιας «εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής» στο επίπεδο της σχολικής μονάδας.

δ) Η επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης είναι ανάγκη να βασιστεί στην κατάρτιση των υποψηφίων ανάλογα με τη θέση όπου θα κληθούν να εργαστούν. Η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτέλεσε πεδίο κομματικών συσχετισμών και παρεμβάσεων και προνομιακό πεδίο πελατειακών πρακτικών. Η διοίκηση και διαχείριση στηρίχτηκε και στηρίζεται στον εμπειρισμό, ευνοεί την παρέμβαση άτυπων ή τυπικών ομάδων, ενισχύει τα γραφειοκρατικά φαινόμενα, ακυρώνει ή υπονομεύει πολιτικές προθέσεις και μετα-

ρυθμιστικές προσπάθειες και αλλαγές. Ένα νέο σύστημα επιλογής στελεχών θα πρέπει να συμβάλλει στην ανατροπή αυτής της κατάστασης και να είναι αποτέλεσμα της ευρύτερης δυνατής κοινωνικής συναίνεσης.

Το υπάρχον πλαίσιο επιλογής διοικητικών στελεχών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει τρία βασικά χαρακτηριστικά. Το πρώτο είναι ότι δίνεται υπερβολικά μεγάλη βαρύτητα στη διδακτική και διοικητική εμπειρία των υποψηφίων, ενώ παράλληλα απουσιάζει οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης-ανατροφοδότησης. Το δεύτερο είναι η απουσία κριτηρίων που να συνδέονται ουσιαστικά με γνώσεις εκπαιδευτικής διοίκησης - διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων. Το τελευταίο είναι ότι η ασάφεια των «συνεκτιμώμενων» προσόντων επιτρέπει την παραβίαση των όρων αντικειμενικότητας που θα έπρεπε να υπάρχουν σε μια τόσο κρίσιμη διαδικασία. Είναι σαφές ότι αν αμφισβητήσει κανείς αυτές τις βασικές παραδοχές, θεωρήσει την εκπαιδευτική μονάδα ενεργό κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος και όχι παθητικό αποδέκτη αποφάσεων και δεχθεί στο ενεργό κοινωνικό της ρόλο και τη σημασία της αποτελεσματικότητάς της (άρα και της διοίκησής της) θα πρέπει να αναθεωρήσει τον τρόπο επιλογής των διοικητικών στελεχών του εκπαιδευτικού συστήματος. Συνεπώς τα κριτήρια επιλογής των στελεχών πρέπει να στηρίζονται στην επιστημονική γνώση του αντικειμένου το οποίο θα κληθούν να υπηρετήσουν.

ε) Η κατάρτιση και η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης είναι ανάγκη να αντιμετωπιστεί άμεσα με τη διαμόρφωση ενός συστήματος που να το χαρακτηρίζουν η πολυμορφία και η πολυπία: που θα στοχεύει στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων ώστε οι εκπαιδευτικοί ως στελέχη, ως επαγγελματίες, ως εργαζόμενοι να αντιμετωπίσουν τις νέες προκλήσεις.

στ) Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος και του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών οργανισμών ως εργαλείου για το σχεδιασμό, τη διαμόρφωση και την εφαρμογή πολιτικών σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο.

ζ) Επαναδιαμόρφωση του χάρτη των σχολικών μονάδων

Η διοικητική αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και η ενίσχυση της «σχετικής αυτονομίας» της σχολικής μονάδας δεν είναι από μόνα τους και αυτόνομα θετικά. Απαιτούνται προϋποθέσεις, συγκεκριμένο περιεχόμενο στις πολιτικές, κεντρικές και περιφερειακές.

Δρ. Αποστολής Ανδρέου

Επιστημονικός Υπεύθυνος Κλαδικού Εκπαιδευτικού Ινστιτούτου ΙΝ.Ε./ΓΣΣΕ-ΑΔΕΔΥ, ΕΛΛΑΔΑΣ