

## **Αναζητώντας το παιδαγωγικό νόημα στη λειτουργία των πρότυπων σχολείων και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών**

*Κωνσταντίνου Χαράλαμπος, Ομότιμος καθηγητής Σχολικής Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων-Αντιπρόεδρος Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*

Λαμβάνοντας ως αιτία και αφορμή τα νέα εκπαιδευτικά μέτρα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΑΙΘ), αναφορικά με τη λειτουργία των πρότυπων σχολείων και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, θα προσεγγίσουμε τα δύο αυτά θέματα με συνοπτικό τρόπο, βασιζόμενοι σε σχετικές παιδαγωγικές θεωρίες και πορίσματα ερευνών.

Εκκινώντας την προσέγγισή μας από **τα πρότυπα σχολεία**, επισημαίνουμε την ερμηνεία της έννοιας, σύμφωνα με την οποία «πρότυπο» σημαίνει ότι είτε κάποιος θεσμός είτε κάποιο πρόσωπο ή κατάσταση λειτουργούν με υποδειγματικό τρόπο και είναι άξια παραδείγματα προς μίμηση. Σε σχέση με τον θεσμό του σχολείου, σημαίνει ότι αυτό λειτουργεί υποδειγματικά από άποψη παιδαγωγική, διδακτική, οργανωτική, διοικητική κ.ο.κ., χωρίς να εστιάζει αποκλειστικά στις επιδόσεις του μαθητή. Δηλαδή, οργανώνει με «άψογο-άριστο» τρόπο τις μαθησιακές και, συνολικά, τις εκπαιδευτικές του διαδικασίες, διαμορφώνοντας, κατά το δυνατόν, ιδανικές συνθήκες εργασίας και δραστηριοποίησης για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Πρόκειται για γνωρίσματα που ανήκουν, σε μεγάλο βαθμό, στα πειραματικά σχολεία, τα οποία δοκιμάζουν διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές, με σκοπό, μετά τον επιτυχημένο πειραματισμό τους, να αποτελέσουν δείγματα προς εφαρμογή.

Από την παιδαγωγική αυτή ερμηνεία προκύπτουν αυτονόητα παιδαγωγικά ερωτήματα του τύπου: Αφού η πολιτεία επιδιώκει τη λειτουργία αυτού του «σημαντικού» πρότυπου θεσμού, γιατί δεν μεριμνά, στο όνομα της δικαιοσύνης και της ισότητας, να λειτουργούν όλα τα συμβατικά σχολεία της δικαιοδοσίας της με αυτόν τον υποδειγματικό τρόπο; Για ποιον λόγο κατηγοριοποιεί τα σχολεία σε πρότυπα και συμβατικά και διαμορφώνει προϋποθέσεις οι μεν συμμετέχοντες στα πρότυπα να αισθάνονται και να λειτουργούν ως «ανώτεροι», ενώ οι «υπόλοιποι» των συμβατικών ως «κατώτεροι», στερούμενοι αυτών των εκπαιδευτικών προνομίων και δυσκολευόμενοι να τους ανταγωνιστούν; Αυτή δεν είναι μια σαφής κατηγοριοποίηση των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των σχολείων, η οποία θα συνοδεύεται από διαδικασίες, συμπεριφορές και πρακτικές ανταγωνιστικές, ανισότητας, αντιπαλότητας, ανωτερότητας, κατωτερότητας κ.ο.κ ανάμεσα στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς; Αυτή δεν είναι μια παιδαγωγικά επιβαρυντική διάκριση για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς;

Η σύντομη παιδαγωγικά θέση μας σε αυτά τα ερωτήματα είναι η ακόλουθη: Η πολιτεία επιβάλλεται να μεριμνά δίκαια και ισότιμα για όλους τους μαθητές. Αυτό σημαίνει ότι φροντίζει, από άποψη οικονομική, οργανωτική, παιδαγωγική, μαθησιακή και εκπαιδευτική, όλα τα σχολεία να προσφέρουν τις ίδιες δυνατότητες για όλους τους μαθητές τους. Όταν στα σχολεία διαμορφώνονται κατάλληλες εκπαιδευτικές

συνθήκες, τότε οι μαθητές έχουν ισχυρά κίνητρα να αναδείξουν με μεγαλύτερο ζήλο τις ικανότητές τους, τις γνώσεις τους και τις άριστες επιδόσεις τους. Εξάλλου, ποιος μπορεί να αμφισβητήσει το γεγονός ότι υπάρχουν συμβατικά σχολεία που λειτουργούν ήδη με πρότυπο-υποδειγματικό τρόπο, γιατί φρόντισαν οι διευθυντές τους, οι εκπαιδευτικοί και οι υπόλοιποι συμμετέχοντες να διαμορφώσουν κατάλληλες συνθήκες διδασκαλίας, μάθησης, αγωγής και κοινωνικοποίησης; Το ΥΠΑΙΘ «γνωρίζει» ότι η ευθύνη του είναι διαχρονική και αδιαμφισβήτητη στη μορφή που λειτουργούν τα σημερινά σχολεία, αναφορικά με τη χρηματοδότηση, τη συνέπεια των αποφάσεων και των επιλογών σε πολλά επίπεδα, τους παιδαγωγικούς προσανατολισμούς τους και την εν γένει λειτουργία τους. Οι σχετικές έρευνες επιβεβαιώνουν ότι έχουμε, ακόμη, σχολεία γνωσιοκεντρικά, εξετασιοκεντρικά, βαθμοθηρικά, με αδιάψευστο «μάρτυρα» τη λειτουργία των φροντιστηρίων, τα οποία συνιστούν ένα «καθεστωτικό» σύστημα που λειτουργεί είτε ως αναπλήρωση είτε ως υποκατάστατό τους, ειδικά για τους μαθητές του λυκείου και όχι μόνο. Μήπως, ήδη, διαμορφώνονται παρόμοιες συνθήκες και για τους υποψήφιους μαθητές των πρότυπων σχολείων; Δηλαδή, προκειμένου να εισαχθούν στα πρότυπα σχολεία, «εξαναγκαστούν» να «περάσουν» πρώτα την πόρτα του αντίστοιχου φροντιστηρίου;

Ως κατακλείδα για το θέμα των προτύπων:

Αυτό που συνιστά αναγκαία ενέργεια από παιδαγωγική άποψη είναι να μεριμνήσει η πολιτεία μέσω του ΥΠΑΙΘ να λειτουργούν τα συμβατικά σχολεία, κατά το δυνατόν, με πρότυπο τρόπο, για να συμβάλλουν στη διαμόρφωση αυτοδύναμων και ισχυρών προσωπικοτήτων, με αξιόλογες και χρήσιμες γνώσεις και δεξιότητες, έτοιμες να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία. Με έναν εκπαιδευτικό άρτια εκπαιδευμένο και επιμορφωμένο και με κίνητρα υψηλής επίδοσης, έτοιμο να συμβάλλει στην ανάδειξη των ιδιαίτερων ατομικών προσόντων των μαθητών. Αυτή η εκδοχή, όμως, θέτει ως βασική προϋπόθεση ότι το ΥΠΑΙΘ έχει μεριμνήσει ώστε οι προσανατολισμοί και η λειτουργία του σχολείου να βρίσκονται κοντά στην ικανοποίηση των αναγκών, των ενδιαφερόντων και των ατομικών ιδιαιτεροτήτων του κάθε μαθητή. Η υψηλού βαθμού ανταπόκριση του σχολείου στην αποστολή του δεν είναι μόνο προς όφελος του μαθητή αλλά και, συνολικά, της κοινωνίας, λειτουργώντας, με την έννοια αυτή, ως μοχλός ανάπτυξης και ευημερίας της.

Αναφορικά με την **αξιολόγηση των εκπαιδευτικών**, θα εκφράσουμε σύντομες και πάγιες παιδαγωγικές θέσεις μας για το θέμα αυτό. Οφείλουμε, λοιπόν, να επαναλάβουμε ότι η αξιολόγηση ως θεσμός συνδέεται με θετικά και αρνητικά δεδομένα. Από το ένα μέρος η αξιολόγηση συμβάλλει στη διαπίστωση ελλείψεων, ανεπαρκειών και δυνατοτήτων και, επομένως, συνδέεται με ανατροφοδότηση, βελτίωση και πρόοδο και από το άλλο εκλαμβάνεται ως διαδικασία ελέγχου, επιλογής, άρνησης, επιβολής μέτρων και συμμόρφωσης. Στο σημείο αυτό, οφείλουμε να επισημάνουμε αυτό που έχει αναδειχθεί από τη μέχρι τώρα στάση των εκπαιδευτικών, ότι, δηλαδή, η εκπαιδευτική κοινότητα και, ειδικότερα, ένας μεγάλος αριθμός αιρετών εκπροσώπων της ταυτίζουν την αξιολόγηση με τον αρνητικό πόλο της, χρησιμοποιώντας ως ένα από τα βασικά τους επιχειρήματα το «αμαρτωλό» παρελθόν του «επιθεωρητισμού», ο οποίος, ως γνωστόν, έχει κλείσει τον κύκλο του

εδώ και σαράντα χρόνια. Εξάλλου, ας μην ξεχνούμε ότι δεν ζούμε πια σε κοινωνίες παρόμοιες με αυτές που επικρατούσε, σε αισθητό βαθμό, ο αυταρχισμός.

Κατά την άποψή μας, το πρόβλημα της αξιολόγησης συνδέεται με την έλλειψη κουλτούρας αξιολόγησης κατά τη διάρκεια αυτών των σαράντα χρόνων που μεσολάβησαν και, ασφαλώς, με τη δυσπιστία-καχυποψία που έχει εμφιλοχωρήσει στη συμπεριφορά και τη στάση των εκπαιδευτικών. Και η δυσπιστία αυτή δεν οφείλεται μόνο στον θεσμό της «αξιολόγησης», αλλά και σε άλλους παράγοντες που αφορούν αποφάσεις, επιλογές και πρακτικές του ΥΠΑΙΘ, σχετιζόμενες με την εκπαιδευτική πολιτική του. Η δυσπιστία των εκπαιδευτικών συνδέεται, ειδικότερα, με τις προϋποθέσεις, τους σκοπούς, τις διαδικασίες και τα πρόσωπα που είναι επιφορτισμένα με την αξιολόγησή τους. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί θέτουν, όχι αβάσιμα, ζητήματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας, αντικειμενικότητας και διαφάνειας των διαδικασιών αξιολόγησης τους. Σαφώς και η αξιολόγηση του προσωπικού δεν είναι μια «εύκολη» και «ευπρόσδεκτη» διαδικασία, δεδομένου ότι ενέχει το στοιχείο του ελέγχου. Άλλα ούτε και αυτοσκοπός και πανάκεια είναι η αξιολόγηση του προσωπικού για όλα τα ζητήματα της εκπαίδευσης. Συνιστά, ωστόσο, έναν θεσμό που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε όλους τους κοινωνικούς οργανισμούς, επομένως και στην εκπαίδευση με τη οποία είναι άρρηκτα και παιδαγωγικά συνδεδεμένος.

Κλείνοντας, είναι ανάγκη να κατανοήσει και η εκπαιδευτική κοινότητα, ότι, όπως σε όλα τα επαγγέλματα, έτσι και στους εκπαιδευτικούς θα υπάρχουν μειοψηφίες που δεν ανταποκρίνονται, στον προσδοκώμενο βαθμό, στον ρόλο τους. Γι αυτούς τους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητος, μέσω της αξιολόγησης, ο εντοπισμός των αδυναμιών και των ελλείψεών τους και, συνεπώς, η λήψη μέτρων επιμόρφωσης, διόρθωσης και βελτίωσης, προς όφελος της εκπαίδευσης, των μαθητών και, βεβαίως, του κλάδου των εκπαιδευτικών.

Ως κατακλείδα, η μεγάλη ευθύνη ανήκει στην ηγεσία του ΥΠΑΙΘ, η οποία είναι ανάγκη να αποκαταστήσει την εμπιστοσύνη που είναι ζητούμενο στις σχέσεις της με τους εκπαιδευτικούς και να καταβάλει ειλικρινείς και πειστικές προσπάθειες άρσης της δυσπιστίας και της καχυποψίας τους. Άλλα και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναγνωρίσουν ότι ο δογματικός αρνητισμός και, μάλιστα, εκ προοιμίου, δεν είναι συστατικό στοιχείο μιας παιδαγωγικής και δημοκρατικής στάσης και συμπεριφοράς για θέματα που αποσκοπούν στην ανατροφοδοτική και βελτιωτική λειτουργία της εκπαίδευσης. Σε κάθε περίπτωση, πάντως, υπάρχουν ακόμη περιθώρια βελτίωσης του νομοσχεδίου για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, μέσα από έναν εποικοδομητικό και ειλικρινή διάλογο μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων πλευρών, με γνώμονα την παιδαγωγική αξιοποίηση του θεσμού της αξιολόγησης και, συνεπώς, την αρτιότερη λειτουργία της εκπαίδευσης.