

# Η ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΑ ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ιωάννης Α. Δαγκλής  
Εθνικό Αστεροσκοπείο Αθηνών  
Διευθυντής του Ινστιτούτου Διαστημικών Εφαρμογών & Τηλεπισκόπησης,  
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο  
Πρόεδρος του Τμήματος Ποιότητας της Εκπαίδευσης,  
daglis@space.noa.gr

***Περίληψη:** Με την παρούσα εισήγηση επιδιώκεται να σκιαγραφηθεί αδρομερώς ο ευρύτερος προβληματισμός για την ποιότητα της εκπαίδευσης, η διασφάλιση της οποίας αποτελεί τις τελευταίες δεκαετίες στρατηγικό στόχο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του διεθνούς περιβάλλοντος γενικότερα, συνδεδεμένη με την κοινωνία της πληροφορίας, την οικονομία της γνώσης και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής. Παράλληλα, αναλύονται η θεωρητική αφητηρία, συστημική προσέγγιση, και οι βασικές μεθοδολογικές αρχές, αλληλεξάρτηση μεταβλητών και συνοχή παραμέτρων, της ερευνητικής προσπάθειας του Τμήματος Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τον προσδιορισμό και την αποτίμηση των Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εν κατακλείδι παρατίθενται συνοπτικά οι φάσεις υλοποίησης του έργου.*

## 1. Ευρωπαϊκοί και διεθνείς προβληματισμοί

Η ποιότητα της εκπαίδευσης έχει καταστεί τις τελευταίες δεκαετίες ζήτημα κεντρικής προτεραιότητας για τα εκπαιδευτικά συστήματα στο ευρωπαϊκό αλλά και στο ευρύτερο διεθνές περιβάλλον (Ο.Ο.Σ.Α., U.N.E.S.C.O., Διεθνής Τράπεζα). Σε πολλές χώρες έχει ήδη δημιουργηθεί ένα πυκνό δίκτυο οργανισμών (λ.χ. τα Office for Standards in Education (OF.ST.ED.), Quality Assurance Agency (Q.A.A.), Qualifications and Curriculum Authority (Q.C.A.), Quality Improvement Agency (Q.I.A.), Training and Development Agency for Schools (T.D.A.) στην Αγγλία), οι οποίοι παρακολουθούν, ελέγχουν και προωθούν την ποιότητα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συγχρόνως, ο προβληματισμός για τον προσδιορισμό της έννοιας της ποιότητας και τη διασφάλισή της στην εκπαίδευση αποτελεί αντικείμενο πολλών ερευνητικών προσπαθειών και ποικίλων δημοσιεύσεων, σε εξειδικευμένα ή μη έντυπα, γεγονός που πιστοποιεί το αυξημένο ενδιαφέρον όχι μόνο της εκπαιδευτικής και ακαδημαϊκής κοινότητας αλλά και της ευρύτερης κοινότητας.

Στους κόλπους της *Ευρωπαϊκής Ένωσης*, ειδικότερα, η εξέλιξη αυτή, η οποία συμπίπτει με την υποχώρηση του παρεμβατικού κράτους πρόνοιας και την ενίσχυση του διαχειριστικού/ στρατηγικού ρόλου του κράτους σε ένα περιβάλλον ελεύθερης αγοράς, η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι πλέον *στρατηγικός στόχος* και βασική παράμετρος κάθε εκπαιδευτικής αλλαγής σε εθνικό επίπεδο, με απώτερη επιδίωξη η Ευρωπαϊκή Ένωση «να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (European Council, 2000). Με άλλα λόγια, η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί τον «καταλύτη» για την ανάπτυξη μιας συνολικότερης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, που είναι βέβαια στενά συνδεδεμένη με τις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές αλλά ταυτόχρονα εκλαμβάνεται ως υπο-τομέας της ευρωπαϊκής οικονομικής πολιτικής. Με αυτό το σκεπτικό ενισχύεται το ενδιαφέρον και η διεκδίκηση αυξημένου ρόλου και παρεμβατικότητας στα εκπαιδευτικά πράγματα από τα κοινοτικά θεσμικά όργανα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Συμβούλιο της Ευρώπης και Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Συμβούλιο Υπουργών Παιδείας), ενώ τα κείμενα της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ε.Ε. (European Commission, 2000; Official Journal of E.U., 1998 & 2001) βρίθουν από σχετικές αναφορές, διακηρύξεις και προτάσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας στην Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (λ.χ. Διακήρυξη της Μπολόνια, ανακοινωθέντα Πράγας, Βερολίνου, Μπέρκεν, Λονδίνου).

Η σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη του ευρύτερου ευρωπαϊκού χώρου ενισχύεται από την υποχώρηση του εθνικού κράτους και των σοσιαλδημοκρατικών ιδεωδών, αλλά ερμηνεύεται και από την ανάγκη αντιμετώπισης ενός σκληρού διεθνούς ανταγωνισμού, όπου κυριαρχούν η παγκοσμιοποίηση των αγορών (με τη διασπορά των παραγωγικών δραστηριοτήτων και την ενίσχυση των πολυεθνικών κολοσσών), η ιδιωτικοποίηση κλάδων και δραστηριοτήτων του δημόσιου τομέα, η μεγέθυνση του τομέα των υπηρεσιών, η κατάργηση εργασιακών πρακτικών του παρελθόντος και η αντικατάστασή τους από νέες (υψηλή και διαρκώς ανανεούμενη εργασιακή ειδικευση, δια βίου εκπαίδευση, ευέλικτη εργασία) και, τέλος, η εντυπωσιακή και ραγδαία ανάπτυξη της επιστήμης και των Νέων Τεχνολογιών (λ.χ. βιοτεχνολογία, νανοσωματιδιακή τεχνολογία), οι οποίες με τη σειρά τους ανοίγουν νέους ορίζοντες επιχειρηματικής δραστηριότητας, σηματοδοτώντας την ανάπτυξη της αποκαλούμενης οικονομίας και κοινωνίας της γνώσης.

Στο πλαίσιο, επομένως, του επιδιωκόμενου μετασχηματισμού της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε *Κοινωνία της Πληροφορίας*, η οποία ταυτίζεται με την *Οικονομία της Γνώσης*, το εκπαιδευτικό σύστημα συνιστά τον βασικότερο μοχλό ανέλιξης και εκσυγχρονισμού. Ως εκ τούτου, οι απαιτήσεις για καλλιέργεια των σύστοιχων με τα νέα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα δεξιοτήτων, με στόχο την επιτυχή δραστηριοποίηση και την κοινωνική ένταξη είναι όχι μόνο υψηλές, αλλά και διαρκώς μεταβαλλόμενες. Διατυπώνεται, ωστόσο, έντονος προβληματισμός για τον βαθμό στον οποίο η εκπαίδευση είναι έτοιμη να καλύψει αποτελεσματικά καινούριες μαθησιακές ανάγκες και να ανταποκριθεί στα νέα διαχειριστικά δεδομένα και τις αυξημένες προκλήσεις, τόσο σε επίπεδο των οργανωσιακών δομών και των υλικοτεχνικών υποδομών όσο και στη σφαίρα του περιεχόμενου των Προγραμμάτων Σπουδών και της βασικής κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οποία οφείλει να προσλάβει, πλέον, τη μορφή της «δια βίου εκπαίδευσης».

Είναι αξιοσημείωτο πως η επιδίωξη «*διασφάλισης της ποιότητας*» υπήρχε καταρχάς ως έννοια και πρακτική στον *χώρο της βιομηχανίας*, της επιχειρηματικότητας, της παραγωγής αγαθών και της παροχής υπηρεσιών, όπου από μακρού λειτουργούν αναπτυγμένα και δοκιμασμένα συστήματα παρακολούθησης της ποιότητας των παραγόμενων προϊόντων (το γνωστό *benchmarking*): μηχανισμοί «*επιθεώρησης ποιότητας*» (quality inspection), μηχανισμοί «*ελέγχου ποιότητας*» (quality control), «*διασφάλισης ποιότητας*» (quality assurance), «*βελτίωσης ποιότητας*» (quality enhancement) και «*διοίκησης ολικής ποιότητας*» (total quality management), οι οποίοι και θεωρήθηκαν υπεύθυνοι για την εντυπωσιακή βελτίωση στις επιδόσεις των επιχειρήσεων διεθνώς.

Με την επικράτηση στο ιδεολογικό πεδίο του φιλελευθερισμού και του οικονομικού πραγματισμού που τον συνοδεύει, είμαστε πλέον μάρτυρες της διείσδυσης εννοιών και πρακτικών παρακολούθησης και επιδίωξης ποιότητας και στον δημόσιο εκπαιδευτικό λόγο: επιλογή, ανταγωνισμός, αποτελεσματικότητα, απόδοση λόγου, μάνατζμεντ κ.ά., σε μια πολύπτυχη προσπάθεια να διασφαλιστεί μέσω της εκπαίδευσης η παροχή των κατάλληλων ικανοτήτων και δεξιοτήτων στους νέους, ώστε να καταστεί δυνατή η αυριανή συμμετοχή τους στην *κοινωνία της γνώσης*, τη στιγμή που το μεταναστευτικό ρεύμα και, συχνά, ο κυνισμός της αγοράς έχουν δημιουργήσει πρόσθετες εστίες ανισότητας και αυξημένους κινδύνους κοινωνικού αποκλεισμού. Ως μακροπρόθεσμος στόχος προβάλλεται, από επίσημους εθνικούς και διεθνείς φορείς, ο περιορισμός της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού των νέων και η *ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής* (European Commission, 1997, European Presidency, 2000, O.E.C.D., 2001), μέσω της ενδυνάμωσης των νέων στην πορεία προς την αυτό-ολοκλήρωση και την ενσωμάτωσή τους στην κοινωνία ως ενεργά μέλη της. Έτσι, η ποιότητα στην εκπαίδευση αντιμετωπίζεται όλο και πιο πολύ ως προϋπόθεση της κοινωνικής ομαλότητας, θεωρούμενη, συχνά, ως ο εννοιολογικός αντίποδας της *ισότητας*.

Οι απαιτήσεις ομαλής ένταξης των νέων στην αγορά εργασίας και η ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής μετατοπίζουν το κέντρο βάρους της εκπαίδευσης από την παροχή γνώσεων στην απόκτηση γνωστικών, κοινωνικών, προσωπικών και επαγγελματικών ικανοτήτων, οι οποίες εξασφαλίζουν τη δυνατότητα σε κάθε νέο άτομο να προσαρμόζεται δια βίου σε μια κοινωνία υψηλής διακινδύνευσης, να διαχειρίζεται έναν όλο και μεγαλύτερο όγκο πληροφοριών, να καινοτομεί και να παράγει. Έτσι, η ποιότητα στην εκπαίδευση συνδέεται με μια σειρά δραματικών αλλαγών στο Πρόγραμμα Σπουδών, στα περιεχόμενα και στους διδακτικούς στόχους της σχολικής γνώσης, στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις και στο γενικότερο παιδαγωγικό κλίμα. Η συμβατική διάκριση των επιστημών σε αυτόνομα γνωστικά αντικείμενα, αντικαθίσταται από τη διεπιστημονική προσέγγιση, τον πλουραλισμό των θεωρήσεων και σύνδεση της σχολικής γνώσης με τις ανάγκες της περιρρέουσας πραγματικότητας (π.χ. Νέες Τεχνολογίες) κ.ο.κ.

Ωστόσο το κεντρικό ζήτημα οριοθέτησης της έννοιας της «*ποιότητας*» στην εκπαίδευση και, συνακόλουθα, του τρόπου ή των τρόπων εκτίμησης και παρακολούθησής της παραμένει σημείο αντιπαράθεσης και αμφισβήτησης. Είναι γεγονός πως η έννοια της «*συγκριτικής μέτρησης επιδόσεων*» με τη χρήση τιμών-στόχων (*benchmarking*) έχει αναπτυχθεί και χρησιμοποιείται κατά κόρον σε *τεχνολογικά πεδία*, με στόχο την αξιολόγηση της ποιότητας νέων προϊόντων, την παρακολούθηση και την εκτίμηση της επίδοσης των τεχνικών συστημάτων και τη λήψη αποφάσεων για δέσμευση πόρων.

Η ιδέα του benchmarking μεταφυτεύτηκε, στη συνέχεια, από τις τεχνολογικές εφαρμογές, όπου είναι δυνατές οι ακριβείς μετρήσεις και τα σαφώς προσδιορισμένα πρότυπα, στην εκπαίδευση, όπου είναι αμφίβολο αν η ποιότητα μπορεί να αποτιμηθεί «ποσοτικά», αν τα πρότυπα των μετρήσεων μπορούν να προσδιορισθούν με απόλυτη σαφήνεια και αν, ως εκ τούτου, δύναται να προκύψουν ακριβείς, έγκυρες, αντικειμενικές και αξιόπιστες μετρήσεις.

Οι βασικότερες επιφυλάξεις για τις νέες θεωρήσεις περί ποιότητας και για τους μηχανισμούς της πιστοποίησής της εκφράζονται κατ' αρχάς από εκείνους που, για ιδεολογικούς λόγους, απορρίπτουν τον φιλελευθερισμό και την αντίληψη ότι η εκπαίδευση πρέπει να αντιμετωπίζεται ως αγορά, αλλά και από εξέχοντα μέλη της ευρύτερης εκπαιδευτικής και ακαδημαϊκής κοινότητας, οι οποίοι θεωρούν ότι «η εισβολή προτύπων, κριτηρίων και μηχανισμών ποιότητας από την αγορά στοιχειοθετεί –πέραν της τυχόν ιδεολογικής πρόκλησης– πράξη αμφισβήτησης του ζωτικού τους ρόλου, προς την οποία οφείλουν να αντιδράσουν» (Ματθαίου, 2007). Η ίδια, άλλωστε η προσπάθεια αποτίμησης της ποιότητας στην εκπαίδευση αναδεικνύεται προσπάθεια εξόχως δαπανηρή (Gewirtz, Ball & Bowe, 1995), η οποία μπορεί να οδηγήσει στον διδακτικό και ερευνητικό κομπορμισμό (Mace, 2000, Talib, 2001). Παράλληλα, σε ορισμένες περιπτώσεις, φαίνεται να συνδέεται με φαινόμενα που ακυρώνουν βασικές αρχές της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας, όπως η αποπομπή από το σχολείο των αδύνατων μαθητών, που σημειωτέον ανήκουν στην πλειονότητά τους στις λιγότερο προνομιούχες τάξεις (Noden, 2000), ο διαχωρισμός των μαθητών σε τμήματα ανάλογα με τις επιδόσεις τους (Boaler, 1997, Hallam & Toutouji, 1996) και η επικέντρωση της διδασκαλίας στους καλούς μαθητές (Gillborn & Youdell, 1999) ή η δημοσιοποίηση ψευδών, υπερβολικών ή παραποιημένων στοιχείων για τη φυσιογνωμία των σχολείων (Ball, 1997, Ματθαίου, 2007). Τα δεδομένα αυτά μοιάζουν να ακυρώνουν στην πράξη τον βασικό στόχο εφαρμογής των συστημάτων πιστοποίησης της ποιότητας στην εκπαίδευση, δηλαδή τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Harvey, Bowers-Brown & Leman, 2003).

Οι βάσιμες αυτές επιφυλάξεις, ωστόσο, δεν αναιρούν τη δυνατότητα επιτυχέστερης εφαρμογής του benchmarking στην εκπαιδευτική πράξη, με την προϋπόθεση ότι τα κριτήρια και οι τιμές-στόχοι (benchmarks) που επιλέγονται και θεσπίζονται:

- προμηθεύουν τη βάση αναφοράς σε σχέση με την οποία μπορεί να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα νέων προγραμμάτων,
- εξασφαλίζουν ένα ευαίσθητο δείκτη βελτίωσης ή αποτυχίας προγραμμάτων,

- ορίζουν ένα ελάχιστο επίπεδο απόδοσης που μπορεί να είναι αποδεκτό.

## 2. Βασικές αρχές του έργου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Ο προσδιορισμός της έννοιας της «ποιότητας» στην εκπαίδευση και, συνεπώς, ο σχεδιασμός ενός συστήματος αποτίμησής της, είναι δύσκολο και πολύπλοκο εγχείρημα, διότι, η *σύνθετη και ιδεολογικά φορτισμένη έννοια*, νοηματοδοτείται διαφορετικά ανάλογα με εκάστοτε κοινωνικές και ιστορικές συγκυρίες, τις ιδεολογικές και πολιτικές επιλογές και τους στρατηγικούς στόχους που επιδιώκονται. Η πλέον διαδεδομένη άποψη διαβαθμίζει την ποιότητα της εκπαίδευσης με βάση τη συμβολή της τελευταίας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών και την *πρακτική της αποτελεσματικότητα*, ενώ μια άλλη, εξίσου διαδεδομένη, πρεσβεύει ότι πρέπει να γίνεται λόγος για «*ποιότητες*» και όχι για «*ποιότητα*» στην εκπαίδευση, διακρίνοντας τις απαιτήσεις, τις αναμονές και τα γνωστικά σχήματα περί εκπαιδευτικής ποιότητας που έχουν οι *διάφορες εμπλεκόμενες στην εκπαιδευτική διαδικασία ομάδες*, όπως οι μαθητές, οι δάσκαλοι, οι γονείς, η ευρύτερη κοινωνία, η αγορά εργασίας, η ακαδημαϊκή κοινότητα, οι εθνικές κυβερνήσεις και οι διεθνείς οργανισμοί.

Ο συνδυασμός των ανωτέρω προσεγγίσεων αποτελεί και την αρχική αφετηρία του έργου που ανέλαβε το Τμήμα Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, για την αποτίμηση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται στη χώρα μας στο επίπεδο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το θεωρητικό υπόβαθρο της συγκεκριμένης ερευνητικής προσπάθειας αποτελεί η *συστημική και ολιστική προσέγγιση*, με την οποία επιδιώκεται η συνεξέταση του εκπαιδευτικού συστήματος και των υποσυστημάτων του στο πλαίσιο των ευρύτερων κοινωνικών συστημάτων και των ιδεολογικών και πολιτικών οριζουσών που το επηρεάζουν και εν πολλοίς το καθορίζουν. Υπό το πρίσμα αυτό η ποιότητα του εκπαιδευτικού μας συστήματος θεωρείται *συνάρτηση πολλών μεταβλητών* (παραμέτρων ή παραγόντων), οι οποίες το χαρακτηρίζουν και οι οποίες καλύπτουν, στον μέγιστο δυνατό βαθμό, τις θεσμικές προϋποθέσεις, που ορίζουν για την εκπαίδευση το Σύνταγμα και οι νόμοι, αλλά και τις αναγκαιότητες που υπαγορεύει η πραγματιστική και πειστική απαίτηση για ομαλή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία και στην αγορά εργασίας.

Οι βασικές παράμετροι ποιότητας που επιλέχθηκαν με αυτό το σκεπτικό είναι το *Διοικητικό Πλαίσιο* της εκπαίδευσης (νομικό καθεστώς, μηχανισμοί εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών, επιλογή επαγγελματικού status και εξέλιξη των εκπαιδευτικών και των στελεχών, συνεργασία υπηρεσιών), το

*Παιδαγωγικό πλαίσιο* (Περιεχόμενο Σπουδών, διδακτικό υλικό και μεθοδολογία της διδασκαλίας, καινοτόμα προγράμματα, μέθοδοι αξιολόγησης μαθητή), η *Υλικοτεχνική υποδομή* (κτηριακές εγκαταστάσεις, εργαστήρια, Η/Υ, εποπτικό υλικό, βιβλιοθήκες) και οι *μηχανισμοί υποστήριξης και ανατροφολόγησης* (επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, εκπαιδευτική έρευνα, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου). Οι βασικές παράμετροι ποιότητας, οι οποίες με τη σειρά τους αποτελούν *συναρτήσεις επιμέρους μεταβλητών* (υποπαραμέτρων<sup>1</sup>), εξαρτώνται από τις εθνικές επιταγές και επιδιώξεις, τις διεθνείς τάσεις (στον χώρο της εκπαίδευσης, της επιστήμης, της οικονομίας κ.ά.), τους υπάρχοντες οικονομικούς πόρους, τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες και τον βαθμό ικανοποίησης όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι προφανές πως κάθε μεταβολή στις επιμέρους μεταβλητές συνεπιφέρει αντίστοιχη μεταβολή στο ποιοτικό αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού συστήματος, γεγονός που αναδεικνύει την πολυπλοκότητα του προβλήματος.

Επομένως, για τη συνολική βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει κατ' αρχάς να αποτυπωθεί η παρούσα κατάσταση του συστήματος ως προς τις συγκεκριμένες βασικές παραμέτρους και τις επιμέρους μεταβλητές, να προσδιοριστεί η λειτουργία καθεμιάς και ο τρόπος αλληλεπίδρασής τους στο ευρύτερο σύστημα και στη συνέχεια να αποφασιστούν οι απαιτούμενες για τη βελτίωσή του διορθωτικές παρεμβάσεις.

Μια επιστημονικά έγκυρη εκτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης προϋποθέτει τον *συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών ερευνητικών προσεγγίσεων*, όπως τη χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων, την επισκόπηση και ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, τη μελέτη αρχείων και την ανάλυση περιεχομένου επισήμων εγγράφων (λ.χ. εκπαιδευτικής νομοθεσίας, οδηγιών για τη μεθόδευση της διδασκαλίας και της αξιολόγησης, πρακτικών συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων σε σχολικές μονάδες διαφόρων τύπων και βαθμίδων εκπαίδευσης) όπως και σχολικών κειμένων (λ.χ. διδακτικών εγχειριδίων και εγκεκριμένων εκπαιδευτικών λογισμικών, μαθητικών εργασιών και δοκιμίων σε διάφορες εξεταστικές δοκιμασίες), αλλά, κυρίως, ειδικά επιμερισμένη επιτόπια έρευνα μέσα στον χώρο του σχολείου, με τη συμμετοχή όλων όσων δραστηριοποιούνται σε αυτόν και επηρεάζουν τη λειτουργία του άμεσα (λ.χ. εκπαιδευτικοί, μαθητές, Διευθυντές) ή έμμεσα (λ.χ. Σχολικοί Σύμβουλοι, Προϊστάμενοι Διευθύνσεων και Γραφείων Εκπαίδευσης, Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων). Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων, τέλος, και η διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου απαιτεί κατάλληλο επιστημονικό επιτελείο το οποίο

---

<sup>1</sup> Βλ. Διάγραμμα 2 στην προηγούμενη εισήγηση (Βλάχος, 2008).

οφείλει να απαρτίζεται από όλες τις συναφείς με το αντικείμενο επιστημονικές ειδικότητες.

### 3. Οι φάσεις του έργου

Βασισμένο σε αυτές τις παραδοχές και επιλογές, το Τμήμα Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ξεκίνησε στις αρχές του 2005 το ερευνητικό έργο «Αξιολόγηση των Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», το οποίο θα ολοκληρωθεί τον Σεπτέμβριο του 2008 με τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων του.

Η υλοποίηση του ερευνητικού αυτού έργου περιλαμβάνει τέσσερις φάσεις.

Στην πρώτη φάση επιχειρήθηκε ο καθορισμός των παραγόντων/ παραμέτρων που επηρεάζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Ως θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, επελέγη η συστημική προσέγγιση και ως άξονας αναφοράς η σχολική μονάδα, η λειτουργία της οποίας, ως δυναμικού συστήματος, διαμορφώνεται από την αλληλεπίδραση των μελών της με την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα (λ.χ. με τα στελέχη της εκπαίδευσης ή με εκπροσώπους τοπικών φορέων). Οι δύο αυτές βασικές επιλογές καθόρισαν τον προσανατολισμό της έρευνας.

Στη δεύτερη φάση επιχειρήθηκε, μέσα από την ενδελεχή μελέτη της συναφούς βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας, η διερεύνηση των διεθνών και, κυρίως, των ευρωπαϊκών τάσεων και η πρώτη κριτική αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Παράλληλα, μελετήθηκε επισταμένως το περιεχόμενο επισήμων εγγράφων (λ.χ. της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, των Αναλυτικών και Ωρολογίων Προγραμμάτων Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) και ζητήθηκε η συνδρομή ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων («επιτροπή σοφών»). Με αυτές τις διαδικασίες επελέγησαν συγκεκριμένα κριτήρια/ άξονες αναφοράς για τον προσδιορισμό και την αποτίμηση της ποιότητας σε κάθε παράμετρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στην τρίτη φάση, οι προσδιορισθέντες άξονες αναφοράς αποτέλεσαν τη βάση για μια πρωτογενή, και πρωτόγνωρη, ποσοτική και ποιοτική έρευνα σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Καταρχάς ετοιμάστηκε μια σειρά ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν την περίοδο Απριλίου – Μαΐου 2006, στο πλαίσιο πιλοτικής έρευνας, σε μικρό αριθμό σχολείων της Αττικής, ώστε να πιστοποιηθεί η καταλληλότητά τους για τους σκοπούς της έρευνας. Τα αναμορφωμένα ερωτηματολόγια (ποσοτική έρευνα) μοιράστηκαν σε 100 αντιπροσωπευτικές σχολικές μονάδες και συμπληρώθηκαν από τους



εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους Διευθυντές, όπως και τα μέλη της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας, διοικητικά στελέχη, Σχολικούς Συμβούλους και Υπεύθυνους Σχολικών Δραστηριοτήτων που συνδέονταν με κάθε σχολική μονάδα. Η συλλογή πρωτογενούς πληροφορίας ολοκληρώθηκε με τη διενέργεια επιτόπιας έρευνας σε 10 σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ποιοτική έρευνα), η οποία στηρίχθηκε σε ημιδομημένες συνεντεύξεις και στην παρατήρηση της λειτουργίας τους από εξειδικευμένους ερευνητές.

Στην τέταρτη φάση του έργου, που βρίσκεται σε εξέλιξη, επιχειρήθηκε η επεξεργασία των δεδομένων και η ερμηνεία των ευρημάτων της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, η οποία οδήγησε στη σύνταξη ενός σχεδίου τεύχους μελέτης. Το συγκεκριμένο τεύχος, μετά την αξιολόγησή του από την ομάδα των ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων, θα μετασχηματιστεί στο τελικό τεύχος της μελέτης.

Η συνεκτίμηση των δεδομένων της βιβλιογραφικής μελέτης και της έρευνας πεδίου αναμένεται να συμβάλει στην τεκμηριωμένη αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης, στην οριοθέτηση ενιαίων δεικτών για την παρακολούθηση της προόδου που επιτελείται στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και στη διατύπωση προτάσεων για την αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

## **Βιβλιογραφία**

- Ball, S. J. 1997. Good school / bad school: paradox and fabrication. *British Journal of Sociology of Education*, 18 (3), 317-336.
- Βλάχος, Δ. 2008. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και οι σύγχρονες απαιτήσεις από την εκπαίδευση, παρών τόμος.
- Boaler, J. 1997. Setting, social class and survival of the quickest. *British Education Research Journal*, 23 (5), 575-595.
- European Commission 1997. *Towards a Europe of Knowledge. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*. COM (97) 563 final, 12.11.1997.
- European Council 2000. *Presidency Conclusions*. Lisbon.
- European Presidency 2000. *Conclusions of the Lisbon Council, 23 and 24 March 2000*. DOC/00/8 of 24/03/2000.
- Gewirtz, P., Ball, S. J. & Bowe, R. 1995. *Markets, choice and Equity in Education*. Buckingham: Open University Press.
- Gillborn, D. & Youdell, D. (1999). *Rationing Education: policy, practice, reform and equity*. Buckingham: Open University Press.
- Hallam, S. & Toytoynji, I. 1996. *What do we know about the grouping of parents by ability: a research review*. London: University of London, Institute of Education.
- Mace, J. 2000. The R.A.E. and University Efficiency. *Higher Education Review*, 32, 17-39.

- Ματθαίου, Δ. (2007). Ποιότητα στην εκπαίδευση. Ιδεολογικές ορίζουσες, εννοιολογήσεις και πολιτικές – Μια συγκριτική θεώρηση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 10-32.
- Noden, P. 2000. Rediscovering the impact of marketisation: dimensions of social segregation in England's secondary schools, 1994-99. *British Journal of Sociology of Education*, 21 (3), 371-390.
- O.E.C.D. 2001. *The Well-being of Nations: the Role of Human and Social Capital*, Paris: O.E.C.D.
- Official Journal of the European Union 1998. *Council Recommendation (EC) No 561/98 of 24 September 1998 on European Cooperation in Quality Assurance in Higher Education* [Official Journal L 270 of 07.10.1998].
- Official Journal of the European Union. 2001. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 12 February 2001 on European cooperation in quality evaluation in school education* [Official Journal L 60 of 01.03.2001].
- Talib, A. 2001. The Continuing Behavioral Modification of Academics since the 1992 Research Assessment Exercise. *Higher Education Review*, 33, 30-46.