

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΖΩΗΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ**

**Σχεδιασμός και Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην  
Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Κύπρου**

του  
Χρήστου Καραγεώργου

Διδακτορική Διατριβή  
που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα του Τμήματος  
Οργάνωσης και Διαχείρισης του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Σπάρτη: 2019

**Copyright © Χρήστος Καραγεώργος, 2019**

**Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.**

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκόπιμη κερδοσκοπική, εκπαιδευτική ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

**Εγκεκριμένο από το καθηγητικό σώμα:**

- 1<sup>ος</sup> Κύριος Επιβλέπων: Αθανάσιος Κριεμάδης, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο  
Πελοποννήσου
- 2<sup>ος</sup> Επιβλέπων: Αντώνιος Κ. Τραυλός, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο  
Πελοποννήσου
- 3<sup>ος</sup> Επιβλέπων: Ιωάννης Δουβής, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

**Μέλη Επταμελούς επιτροπής:**

1. Αθανάσιος Κριεμάδης, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
2. Αντώνιος Κ. Τραυλός, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
3. Ιωάννης Δουβής, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
4. Παπαλουκάς Μάριος-Δανιήλ, Καθηγητής ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
5. Βρόντου Ουρανία, Αναπλ. Καθηγήτρια ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
6. Αντωνοπούλου Παναγιώτα, Αναπλ. Καθηγήτρια ΤΟΔΑ/ Παν. Πελοποννήσου
7. Χατζηγιάννη Ευθαλία, Αναπλ. Καθηγήτρια ΤΟΔΑ/ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Χρήστος Καραγεώργος: Σχεδιασμός και Εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Κύπρου  
(Με την επίβλεψη του Καθηγητή Αθανασίου Κριεμάδη)

Η μετάβαση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) από το επιχειρηματικό πεδίο στην εκπαίδευση ξεκίνησε το 1994 με σκοπό να ενισχύσει τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης και να βελτιώσει την ποιότητα παροχής υπηρεσιών με τη συμμετοχή όλων όσων εμπλέκονται στο έργο της σχολικής κοινότητας με βάση τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε χώρας. Η Κύπρος αναγνωρίζεται, ότι έχει αναπτυγμένη παιδεία και τα μεσογειακά κράτη παρακολουθούν και ακολουθούν το εκπαιδευτικό της σύστημα ως πρότυπο. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της κυπριακής εκπαίδευσης είναι εύκολο να εντοπιστούν στις νέες νομοθετικές ρυθμίσεις και τα μέτρα που λαμβάνονται για να ενταχθεί η Κύπρος στο Ευρωπαϊκό Δίκτυο Διασφάλισης της Ποιότητας. Στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο, ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνει, ότι δεν φαίνεται να έχει διεξαχθεί ακόμη μελέτη ανασκόπησης που να καταγράφει την εφαρμογή της ΔΟΠ στην Κύπρο η οποία παρουσιάζει κοινά στοιχεία με την Ελλάδα ως προς τη χρήση κοινής γλώσσας, αλλά διαφέρει κατά πολύ ως προς τη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος που εφαρμόζεται. Σκοπός της διδακτορικής διατριβής ήταν να εξετάσει τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της ΔΟΠ στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση της Κύπρου, προκειμένου η εργασία να αποτελέσει μία μελλοντική βάση αναφοράς όλων των εφαρμογών εκπαίδευσης της ΔΟΠ, παρέχοντας μια συνολική εικόνα. Πραγματοποιήθηκε μία συστηματική ανασκόπηση των άρθρων που αφορούσαν τον σχεδιασμό και την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση με τη χρησιμοποίηση ηλεκτρονικών βάσεων δεδομένων και αντίστοιχες λέξεις κλειδιά που περιλάμβαναν συνδυασμούς των εννοιών της εκπαίδευσης και της ΔΟΠ καθώς και των έξι παραγόντων που καθορίζουν την ποιότητα στην εκπαίδευση. Η επιλογή και αξιολόγηση αφορούσε δημοσιευμένα άρθρα γραμμένα μόνο στην αγγλική ή ελληνική γλώσσα, σχετικές διδακτορικές διατριβές και περιλήψεις σε συνέδρια των τελευταίων 20 χρόνων οδηγώντας σε συμπεράσματα και προτάσεις εφαρμογής της ΔΟΠ. Η Κύπρος, επικεντρώνεται πλέον στη συνολική αξιολόγηση για την εφαρμογή της ΔΟΠ με βάση την καινοτομία και τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση, τη διαφοροποιημένη και 'εικονική' διδασκαλία, τη δια βίου μάθηση, την ανάδειξη της διαφορετικότητας, την ένταξη των μαθητών με αναπηρίες και την πρόσληψη νέων εκπαιδευτικών που θα υλοποιήσουν την ολιστική προσέγγιση προώθησης της ποιότητας μέσα στα σχολεία.

**Λέξεις - Κλειδιά:** ΔΟΠ, Σχεδιασμός, Εφαρμογή, Αξιολόγηση, Εκπαίδευση, Κύπρος

## ABSTRACT

Christos Karageorgos: Design and Implementation of Total Quality Management in Education: The Case of Cyprus.  
(With the supervision of Professor Athanasios Kriemadis)

The transition of TQM from business field in education has started in 1994 to strengthen the humanistic nature of education and improve the quality service with uninterrupted and full participation of all those involved in school community at all levels of education based on the characteristics of the country concerned. Cyprus is recognized as a country of highly developed education and the Mediterranean countries acknowledge the Cypriot education system as an example. The qualitative characteristics of Cypriot education are easily identifiable in the new legislation and measures are taken to integrate Cyprus into the European Quality Assurance Network as a full member. In the wider Hellenic context, however, reviewing the literature it seems that there is still no study concerning the implementation of TQM in Cyprus, which shows common elements with Greece as to the use of a common language but differs greatly in the structure of the education system that is being implemented. The purpose of this PhD dissertation was to examine the design, implementation and evaluation of TQM at the primary and secondary school education in Cyprus so that this review thesis could be a future point of reference collecting all partial findings of TQM educational implementation in Cyprus so as to provide an overall picture. A systematic recording of research and reviewed articles was conducted related to the design and implementation of TQM in education settings by using ten electronic databases and relevant keywords that included combinations of the concepts of education, TQM and the six factors that determine quality of TQM services provided. Research included only peer reviewed published articles written in English or Greek language, relative doctoral theses and conference abstracts during the last 20 years, leading to conclusions and proposals for the future implementation of TQM. Cyprus nowadays focuses on the overall evaluation and implementation of TQM through innovation and quality improvement in education, differentiated and virtual teaching, adapted learning and inclusion of students with disabilities and hiring of new teaching staff that will implement a hollistic approach of promoting quality within school settings.

**Keywords:** *TQM, Planning, Application, Evaluation, Education, Cyprus*

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Σε αυτή μου την προσπάθεια αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τον υπεύθυνο επιβλέπων καθηγητή μου κ. Κριεμάδη Αθανάσιο για την ενθάρρυνση, την υποστήριξη, τον χρήσιμο σχολιασμό και τη διόρθωση της διδακτορικής διατριβής. Πολύτιμες ήταν επίσης οι παρατηρήσεις και διορθώσεις του μέλους της συμβουλευτικής επιτροπής Καθηγητή κ. Τραυλού Αντώνη καθώς και του Καθηγητή κ. Δουβή Ιωάννη.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	iv
ABSTRACT .....	v
ΠΡΟΛΟΓΟΣ .....	vi
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	ix
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ .....	ix
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ .....	x
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι .....	1
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	1
1.1 Θεωρητικό υπόβαθρο: Τι είναι η ΔΟΠ. ....	1
1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος .....	2
1.3 Σκοπός της έρευνας .....	3
1.4 Ερευνητικά ερωτήματα (ΕΕ).....	3
1.5 Σημαντικότητα της έρευνας .....	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ.....	5
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ .....	5
2.1 Ιστορική αναδρομή της ΔΟΠ. ....	5
2.2. Ιστορική αναδρομή της Εκπαίδευσης στην Κύπρο .....	9
2.2.1 Ειδική Αγωγή.....	12
2.3 Η σημερινή δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου.....	13
2.4 Οργάνωση και Διοίκηση Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος.....	15
2.5 Νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών .....	17
2.5.1 Νηπιαγωγείο .....	17
2.5.2 Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ.....	21
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....	21
3.1 Διαδικασία εύρεσης άρθρων .....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV .....	26
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ .....	26
4.1 Ηγεσία .....	26
4.1.1 Σχολική ηγεσία στην Πρωτοβάθμια & Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	27
4.2 Στρατηγικός σχεδιασμός .....	31

4.3	Διοίκηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού και οργανωσιακής κουλτούρας .....	37
4.4	Διαδικασίες .....	44
4.4.1	Προγραμματισμός εκπαιδευτικού έργου .....	46
4.4.2	Διδασκαλία – Διδακτικές Μέθοδοι.....	46
4.4.3	Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού και Διοικητικού έργου.....	48
4.4.4	Παρακίνηση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών .....	51
4.4.5	Παιδαγωγικές μέθοδοι .....	53
4.4.6	Ψυχολογική υποστήριξη .....	55
4.4.7	Διοικητικές διαδικασίες .....	56
4.4.8	Εξ΄ αποστάσεως εκπαίδευση .....	59
4.4.9	Ειδική εκπαίδευση .....	65
4.5	Πόροι και συνεργασίες .....	68
4.6	Πολυπολιτισμική εκπαίδευση .....	69
4.7	Σχολικός εκφοβισμός – Νεανική παραβατικότητα .....	72
4.8	Μετρήσεις Επιδόσεων .....	75
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ V .....	77
	ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	77
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI .....	84
	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	84
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	89
	Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία .....	98



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 3.1.</b> Αρχικός αριθμός άρθρων και διατριβών που διερευνήθηκαν.....	24
<b>Πίνακας 3.2.</b> Αναλυτική περιγραφή επιστημονικών περιοδικών.....	25
<b>Πίνακας 4.1.</b> Βασικοί δείκτες και σημεία αναφοράς .....	32

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

<b>Σχήμα 2.1.</b> ο Κύκλος του Deming.....	9
<b>Σχήμα 2.2.</b> Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου.....	16
<b>Σχήμα 3.1.</b> Σχεδιασμός έρευνας - εντοπισμού άρθρων.....	23
<b>Σχήμα 4.1.</b> Προϋποθέσεις επιτυχούς Ηγεσίας.....	28
<b>Σχήμα 4.2.</b> Θέση σε σχέση με τις υψηλότερες και χαμηλότερες επιδόσεις (κέντρο) ...	33
<b>Σχήμα 4.3.</b> Ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις σε βασικές δεξιότητες.....	33
<b>Σχήμα 4.4.</b> Προϋποθέσεις στρατηγικής και προγραμματισμού .....	36
<b>Σχήμα 4.5.</b> Τα βασικά στάδια της δυναμικής προσέγγισης για βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας .....	41
<b>Σχήμα 4.6.</b> Δυναμικό Μοντέλο αποτελεσματικότητας στην Εκπαίδευση.....	42
<b>Σχήμα 4.7.</b> Σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών σχολικού κλίματος και αποτελεσματικότητας.....	44
<b>Σχήμα 4.8.</b> Καθεστώς εξωτερικής αξιολόγησης των σχολείων Γενικής εκπαίδευσης..	49
<b>Σχήμα 4.9.</b> Οργανόγραμμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.....	56
<b>Σχήμα 4.10.</b> Οργανόγραμμα Μέσης Εκπαίδευσης.....	57

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

- Α/θμια:** Πρωτοβάθμια
- Β/θμια:** Δευτεροβάθμια
- ΔΠ:** Διασφάλιση Ποιότητας
- ΔΟΠ:** Διοίκηση Ολικής Ποιότητας
- ΠΙ:** Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- ΚΠΑ:** Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης
- ΠΜΣ:** Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
- ΤΠΕ:** Τεχνολογία της Πληροφορίας και Επικοινωνίας
- ΣΔΠ:** Σύστημα Διαχείρισης της Ποιότητας
- ΚΕΕΑ:** Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης
- ΕΙΔΠ:** Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Διοίκηση Ποιότητας
- ΕΔΣΠΥ:** Ευρωπαϊκό Δίκτυο Σχολείων Προαγωγής Υγείας
- Ο.Ο.Σ.Α:** Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
- ΥΠΠ:** Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού
- CBAM:** Concerns Based Adoption Model
- CMEC:** Cyprus Ministry of Education and Culture
- CAIT:** Center for the Application of Information Technologies
- EFQM:** European Foundation Quality Management  
(Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Διοίκησης Ποιότητας)
- ENQA:** European Network Quality Association  
(Ευρωπαϊκό Δίκτυο Διασφάλισης της Ποιότητας)
- EQAR:** European Quality Assurance Register  
(Ευρωπαϊκό Δίκτυο Μητρώου Διασφάλισης Ποιότητας)
- OECD:** Organization for Economic Co-operation and Development
- TQM:** Total Quality Management (Διοίκηση Ολικής Ποιότητας)
- WIU:** Western Illinois University

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 Θεωρητικό υπόβαθρο: Τι είναι η ΔΟΠ.

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) και οι αρχές της, όπως ο Deming τις διατύπωσε για πρώτη φορά, εξελίχθηκαν και εφαρμόστηκαν έως και σήμερα σε πολλές χώρες με παραλλαγές, έχει ως γνωστό αντικείμενο την εξυπηρέτηση πελατών και τη διαχείρισή τους στον τομέα των επιχειρήσεων και περιγράφει μία ευρεία έννοια σχετική με διάφορες υπηρεσίες και τομείς (Neely, Gregory, & Platts, 1995).

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελεί μία σχετικά νέα προσέγγιση με μεταφορά και εφαρμογή της επιστημονικής σκέψης και πρακτικής του μάνατζμεντ στον εκπαιδευτικό τομέα (Konidari & Abernot, 2006), με την εκπαιδευτική μονάδα να αποτελεί ένα ολόκληρο σύστημα που καλλιεργεί τις κοινωνικές και επαγγελματικές σχέσεις όλων των εμπλεκομένων, δίνοντας αισιόδοξα μηνύματα και συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης των χωρών που εφαρμόζεται.

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας εφαρμόζεται στην εκπαίδευση τις τελευταίες δύο δεκαετίες στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες. Σε μία εποχή, όπου ο τρόπος λειτουργίας των σχολείων πολλών σύγχρονων κρατών μετασχηματίζεται για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις ποιότητας του νέου ψηφιακού σχολικού περιβάλλοντος, η διαρκής βελτίωση και η αδιάλειπτη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων μερών του σχολείου (μαθητών/τριών, εκπαιδευτικών, γονέων, κοινωνίας κ.α.) είναι απαραίτητη προκειμένου να επιτευχθεί ο κύριος στόχος της ποιότητας στην εκπαίδευση.

Συνολικά, η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση φαίνεται, ότι διερευνάται διεθνώς σε ορισμένα στάδια ανάλογα με το αναπτυξιακό, βιοτικό και εκπαιδευτικό επίπεδο της εκάστοτε χώρας ή γεωγραφικής περιοχής στην οποία διεξάγεται η έρευνα. Τα στάδια που εντοπίστηκαν, φαίνεται να αφορούν για τις λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες μία αρχική καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης είτε μέσω ανασκοπικών μελετών είτε μέσω της αξιολόγησης των στάσεων όλων των συντελεστών (διευθυντών, δασκάλων, γονέων, τοπικών φορέων κ.α.) που συναντά κανείς σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στις αναπτυσσόμενες χώρες, η αξιολόγηση της ΔΟΠ στην εκπαίδευση διερευνάται σε επίπεδο σχεδιασμού και εφαρμογής στρατηγικών βελτίωσης της ποιότητας παροχής υπηρεσιών, ενώ στις πλέον ανεπτυγμένες χώρες οι έρευνες επικεντρώνονται στη συνολική αξιολόγηση και τον καθορισμό ενός οδικού χάρτη με

σκοπό την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας με βάση την αρχή της καινοτομίας και σκοπό τη συνολική βελτίωση της ποιότητας μέσω ενός ενιαίου συστημικού πλαισίου (Kettunen, 2012).

Στην Ελλάδα παρατηρείται, ότι η διερεύνηση της εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση ακολούθησε αρχικά μία περιγραφική προσέγγιση, ξεκινώντας από τους Κουτουζή (2003) και Ζαβλανό (2003) οι οποίοι ερμήνευσαν τις λειτουργίες της διοίκησης σε σχολεία και πανεπιστήμια σε ένα θεωρητικό πλαίσιο, συνεχίζοντας με τον Σαΐτη σε μία προσπάθεια αποτίμησης του ελληνικού, διοικητικού συστήματος στην εκπαίδευση και καταλήγοντας στις βιβλιογραφικές αναζητήσεις της Σαΐτη (2012) που διερεύνησε τον βαθμό στον οποίο η εκπαιδευτική ηγεσία στην Ελλάδα εφαρμόζει τις αξίες της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

Από τον Πετράκη (2005) τονίστηκε, ότι η ποιότητα πρέπει να είναι το κεντρικό σημείο σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες μέσα σε ένα περιβάλλον αυτονομίας, δημιουργικότητας, και συνεργασίας με τη συνεχή συμμετοχή όλων όσων συνθέτουν αυτόν τον οργανισμό. Επίσης, η αδιάλειπτη αξιολόγηση της εκπαίδευσης έχει στόχο την καταγραφή και αξιολόγηση των ζητημάτων που προκύπτουν καθώς και την κατάθεση προτάσεων, με στόχο την ποιοτική βελτίωση στην εκπαίδευση (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

Κατά τον Σαΐτη (2005), για να υπάρξει διοίκηση ολικής ποιότητας το λιγότερο που χρειάζεται να γίνει είναι η καταγραφή της υπάρχουσας διοικητικής κατάστασης στην εκπαίδευση και η αξιολόγηση της κατάστασης αυτής με νέα ποιοτική προσέγγιση. Προτεραιότητα είναι η ορθή και αντικειμενική αξιοποίηση του εκπαιδευτικού και η έλλειψη παρακίνησης και συμμετοχής στα δρώμενα των εκπαιδευτικών που παρατηρείται (Καραγεώργος, 2011).

## **1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος**

Οι έρευνες επομένως αρχίζουν πλέον να μετατοπίζουν το ενδιαφέρον τους από μία απλή μέτρηση της ποιότητας σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς σε μία ολιστική προσέγγιση προώθησης της ποιότητας μέσα στους οργανισμούς (Rosa & Amaral, 2007). Στον 21<sup>ο</sup> αιώνα δεν έχει, ωστόσο προκύψει ένα ενιαίο μοντέλο που δίνει λύση σε τομείς, όπως η διδασκαλία, η έρευνα και οι υπηρεσίες που προσφέρονται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Stensaker, Langfeldt, Huisman, & Westerheijden, 2011).

Έχει πλέον αναγνωριστεί, ότι δεν μπορεί να υπάρξει συνεχής βελτίωση χωρίς να δοθεί προσοχή στην πρότερη καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης και την ποιότητα

πρακτικών διαχείρισης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και σε καθημερινή βάση με βάση τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε χώρας. Παρόλα αυτά, στην Κύπρο, ελάχιστα βήματα έχουν γίνει προς την κατεύθυνση αυτή και μάλιστα εντελώς αποσπασματικά όσο αφορά την εφαρμογή προγραμμάτων ΔΟΠ στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευσή της.

### **1.3 Σκοπός της έρευνας**

Στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο, δεν έχει διαπιστωθεί ακόμα μελέτη ανασκόπησης που να καταγράφει την εφαρμογή της ΔΟΠ στην Κύπρο που παρουσιάζει κοινά στοιχεία με την Ελλάδα ως προς τη χρήση κοινής γλώσσας, αλλά διαφέρει κατά πολύ ως προς τη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος που εφαρμόζεται. Η Κύπρος αναγνωρίζεται από όλους, ότι έχει αναπτυγμένη παιδεία και τα μεσογειακά κράτη παρακολουθούν και ακολουθούν το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου ως πρότυπο.

Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης είναι εύκολο να εντοπιστούν στην Κύπρο μετά την έγκριση που έγινε με νομοθετικές ρυθμίσεις για παροχή ιδιωτικής εκπαίδευσης. Πρακτικές που σχετίζονται με την ενίσχυση της κοινωνικής και εκπαιδευτικής ένταξης είναι έντονες στο πλαίσιο διερεύνησης της εκπαιδευτικής ποιότητας. Επιπλέον, την τελευταία δεκαετία μελετάται η φύση των θεμάτων που χρησιμοποιούνται στο Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Διοίκηση Ποιότητας (ΕΙΔΠ, European Foundation Quality Management – EFQM) και το Ευρωπαϊκό Μοντέλο Επιχειρηματικής Αριστείας (EFQM Excellence Model).

Σκοπός, επομένως αυτής της διδακτορικής διατριβής είναι να εξετάσει τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας της Κύπρου στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση. Δίνοντας προσοχή στους έξι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα στην εκπαίδευση (ηγεσία, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, διαδικασίες, πόροι και συνεργασίες, και τέλος μετρήσεις επιδόσεων), αυτή η ανασκοπική μελέτη επιδιώκει να απαντήσει στα εξής επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα:

### **1.4 Ερευνητικά ερωτήματα (ΕΕ)**

ΕΕ<sub>1</sub>: Πώς έχει σχεδιαστεί ένα σύστημα διαχείρισης ή διασφάλισης ποιότητας (ΔΟΠ) στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση στην Κύπρο;

ΕΕ<sub>2</sub>: Πώς έχει εφαρμοστεί ένα σύστημα διαχείρισης ποιότητας (ΔΟΠ) στην Α/θμια, και Β/θμια εκπαίδευση στην Κύπρο;

ΕΕ3: Πώς έχει αξιολογηθεί και τι αναμένεται να πραγματοποιηθεί στο μέλλον όσο αφορά τη διαχείριση της ποιότητας (ΔΟΠ) στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση στην Κύπρο;

### **1.5 Σημαντικότητα της έρευνας**

Σήμερα, το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Διοίκηση Ποιότητας (ΕΙΔΠ) ως ο κύριος φορέας εφαρμογής της αριστείας στην Ευρώπη, παρέχει τις μεθόδους και τα εργαλεία σε δημόσιους και ιδιωτικούς οργανισμούς παντός είδους, μεγέθους και χαρακτήρα που επιθυμούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματά τους μέσα από την τήρηση αρχών επικεντρώνοντας στον πελάτη, τη σταθερότητα και την αποτελεσματική διοίκηση και ηγεσία για την επίτευξη των στόχων, τη βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού, τη διαρκή καινοτομία και μάθηση, τη δημιουργία των αναγκαίων συνεργασιών και την ευθύνη στην κοινωνία (Κριεμάδης & Χρηστάκης, 2009).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός, προς το παρόν, λαμβάνει τα απαραίτητα μέτρα για να ενταχθεί η Κύπρος στο Ευρωπαϊκό Δίκτυο Διασφάλισης της Ποιότητας (European Network Quality Association – ENQA), καθώς και στο Ευρωπαϊκό Δίκτυο Μητρώου Διασφάλισης Ποιότητας (European Quality Assurance Register – EQAR) ως πλήρες μέλος. Μέσω αυτής της θεώρησης αναγνωρίζεται, ότι η συνολική διαχείριση της ποιότητας και η προσέγγιση Deming σημαντική στη διαχείριση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Lievens, Peeters, & Schollaert, 2008). Η Κύπρος μέσα σε ευρωπαϊκά πλαίσια αρχίζει να διερευνά τρόπους κατασκευής της ευρωπαϊκής ιθαγένειας στην ελληνοκυπριακή πολιτική, τα προγράμματα σπουδών και τα βιβλία για την αγωγή του πολίτη και τρόπους τοποθέτησης της ιθαγένειας σε σχέση με τις εθνικές και κρατικές ταυτότητες (Philippou, 2009).

Από την αναζήτηση της βιβλιογραφίας προκύπτει, ότι δεν έχει ακόμη πραγματοποιηθεί επισταμένη επιστημονική έρευνα που να συγκεντρώνει όλες τις αποσπασματικές αναφορές εκπαιδευτικής εφαρμογής της ΔΟΠ για την περίπτωση της Κύπρου προκειμένου η εργασία να αποτελέσει μία μελλοντική βάση αναφοράς.

Κατανοώντας τους επιμέρους παράγοντες που προωθούν την εφαρμογή της ΔΟΠ στην κυπριακή εκπαίδευση και δίνοντας μία πλήρη εικόνα της εφαρμογής της ΔΟΠ στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση της Κύπρου μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών εφαρμογής της ΔΟΠ με στόχο την εκπαιδευτική αριστεία σε μια χώρα που έχει κοινές γλωσσικές καταβολές, αλλά διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

### ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

#### 2.1 Ιστορική αναδρομή της ΔΟΠ.

Ο Williams Edwards Deming θεωρείται ο άνθρωπος που «ανακάλυψε» την έννοια της ποιότητας. Φοιτητής ακόμη, ο Deming δούλεψε το 1920 στην εταιρεία Western Electric Company στο Σικάγο, όπου ο Elton Mayo αρκετά χρόνια μετά υλοποίησε πειράματα για να εξετάσει τη σχέση μεταξύ εργασιακού περιβάλλοντος και παρακίνησης εργαζομένων για την παραγωγικότητα. Από τη διερεύνηση αυτή διαπιστώθηκε η σημασία του ανθρώπινου παράγοντα στη λειτουργία του οργανισμού. Η εταιρεία ως τότε λειτουργούσε με τη φιλοσοφία διοίκησης του επιστημονικού μάνατζμεντ του F. Taylor. Ο Taylor δίδασκε, ότι οι εργαζόμενοι οφείλουν να λειτουργούν για να επιτελούν εξειδικευμένο ρόλο με μηχανιστικό και επαναληπτικό τρόπο, δίχως σκέψη. Το μάνατζμεντ θεωρούσε, πως θα μπορεί να κατευθύνει τους εργάτες και οι ίδιοι αμείβονταν με την ποσότητα παραγωγής. Σε όλη αυτή τη διαδικασία επίκεντρο ήταν η ποσότητα και όχι η ποιότητα της παραγωγής (Ζαβλανός 2006).

Αυτός ο τρόπος αυταρχικής διοίκησης προβλημάτισε τον Deming ο οποίος κατάλαβε πως δεν επέτρεπε την εξέλιξη των εργαζομένων, αλλά υποβάθμιζε την ανθρώπινη σκέψη. Έτσι, σκέφτηκε μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), ορόσημο στην οργάνωση και διοίκηση των οργανισμών και των επιχειρήσεων, όπου σήμερα θεωρείται πατέρας της ΔΟΠ (Δερβιτσιώτης, 1993). Η συνάντηση του Deming με τον Shewhart, ειδικό στη στατιστική, υπεύθυνου ερευνητικής ομάδας βελτίωσης αξιοπιστίας των τηλεφώνων στα εργαστήρια Bell στο New Jersey έθεσε τα θεμέλια για τη φιλοσοφία της ΔΟΠ του Deming. Ο Deming θεωρούσε, ότι η κατάλληλη εκπαίδευση των εργατών θα βελτίωνε την ποιότητα των προϊόντων που παρήγαγε, με αρκετούς επιστήμονες να συμβάλλουν αργότερα στην ανάπτυξη αυτής της φιλοσοφίας, όπως οι W. Shewhart, J. Juran, P. Crosby, Ishikawa κ.α.

Το εγχείρημα του Deming δεν εκτιμήθηκε από τους Αμερικανούς μάνατζερ οι οποίοι έδιναν βαρύτητα κατά την περίοδο μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο στην ποσότητα των προϊόντων παρά στην ποιότητα. Εν αντιθέσει, οι Ιάπωνες μετά τον πόλεμο αντιμετώπιζαν προβλήματα καλής ποιότητας σε προϊόντα που ήταν δύσκολο να

ανταγωνιστούν τα προϊόντα της Αμερικής και της Ευρώπης. Για τον λόγο αυτό, το 1949 προσκάλεσαν στην Ιαπωνία τον Deming. Από το 1950 πραγματοποιούσε διαλέξεις και η φιλοσοφία του Deming έγινε δεκτή με ενθουσιασμό από τους Ιάπωνες βιομηχάνους και τα στελέχη των επιχειρήσεών τους. Θα μπορούσε να ειπωθεί, πως το βιομηχανικό Ιαπωνικό θαύμα στηρίχτηκε στη φιλοσοφία του Deming. Οι Ιάπωνες καθιέρωσαν το βραβείο ποιότητας Deming, που απονέμεται κάθε έτος στην εταιρεία που αναπτύσσει την καλύτερη δράση στη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων της.

Στην Αμερική κυριαρχούσε ο Taylor-ισμός. Από το 1970 οι Αμερικάνικες εταιρείες αναγνώριζαν την επιτυχία των ιαπωνικών προϊόντων στη διεθνή αγορά. Αρκετοί Αμερικανοί μάνατζερ επισκέφτηκαν την Ιαπωνία για να εντοπίσουν την επιτυχία στην ιαπωνική αγορά. Εκεί είδαν την ομαδική εργασία των εργατών και τη σημασία που έδιναν όλοι στην ποιότητα της εργασίας. Την ίδια χρονική στιγμή άρχισε να υποβαθμίζεται η παραγωγικότητα στην Αμερική. Για τον λόγο αυτό το 1980, η επιτυχία των Ιαπώνων ανάγκασε τους Αμερικανούς επιχειρηματίες να ζητήσουν τη αρωγή του Deming. Την ίδια δεκαετία αρκετές επιχειρήσεις και οργανισμοί της Δύσης ξεκίνησαν τη μελέτη της φιλοσοφίας του Deming εφαρμόζοντάς τη στην παραγωγική διαδικασία (Ζαβλανός, 2006; Δερβιτσιώτης, 1993).

### **Βασικές Αρχές της Φιλοσοφίας του Deming**

Σύμφωνα με τον Deming (1986), το αυταρχικό σύστημα διαχείρισης αποθάρρυνε την ατομική πρωτοβουλία, μειώνοντας έτσι την καινοτομία και τη δημιουργικότητα. Παρόλο που η διαδικασία ανάπτυξης επιταχύνονταν ήταν καλό να επανεκτιμηθούν τα προηγούμενα στυλ διοίκησης προκειμένου να προσδιοριστούν ή να ενσωματωθούν τα νέα και αυτό, γιατί οι γρήγορες αποφάσεις για την επιτάχυνση του ρυθμού ανάπτυξης πιθανόν να προκαλούσε περισσότερα προβλήματα από αυτά που ήθελε να επιλύσει.

Υπήρξε επομένως ανάγκη για μια νέα θεωρία της διαχείρισης, μια νέα φιλοσοφία που θα οδηγήσει σε οργανωτικό μετασχηματισμό. Αυτός ο μετασχηματισμός απαιτούσε εφαρμογή ενός συστήματος βαθιάς γνώσης και κατανόησης της καινοτομίας, των διαδικασιών, της βελτιστοποίησης του συστήματος, της ανάμειξης, της στατιστικής ανάλυσης με την ενδυνάμωση του ανθρώπου και της πρακτικής χρήσης της θεωρητικής γνώσης. Επιπλέον, ο μετασχηματισμός απαιτούσε η διοίκηση να κατανοήσει την ανθρώπινη πολιτιστική συμπεριφορά.

Ο Deming επισήμανε, ότι το 85% των αιτιών της κακής ποιότητας παραγωγής συνδεόταν με τη διαχείριση και όχι με τους εργαζόμενους (Deming, 1986). Η ολιστική



αυτή σκέψη ήταν θεμελιώδης για τον μετασχηματισμό. Οι οργανισμοί έπρεπε πλέον να θεωρούνται ως ένα μοναδικό σύστημα με μια συλλογή διεργασιών διασύνδεσης που συνεργάζονται από κοινού για κοινό σκοπό.

### **Τα 14 Σημεία του Deming για το Μάνατζμεντ**

Η "νέα φιλοσοφία" του Deming επικεντρώθηκε στη δημιουργία μελλοντικών, κερδοφόρων στρατηγικών συνεργασίας, στην επιθυμία αλλαγής και βελτίωσης, μάθησης και κατάρτισης, στην εξεύρεση ενός αξιόλογου σκοπού, στη χρήση στατιστικών μεθόδων βελτίωσης, στη βοήθεια των ανθρώπων αντί να τους κρίνουν, την κατανόηση της αξίας και της αναγκαιότητας της "συνεργασίας" και της χαράς στην εργασία (Yoshida, 1992). Αυτή η φιλοσοφία οδήγησε σε μια πραγματική μεταμόρφωση της διοίκησης και των οργανώσεων. Ο αποφασιστικός σκοπός του μετασχηματισμού ήταν να βελτιωθεί η ποιότητα και η ικανοποίηση του πελάτη και ο ηγέτης να έχει ένα σαφές όραμα για την ποιότητα και τον τρόπο επίτευξής του. Έτσι, το 1980 ο Deming διατύπωσε τα εξής 14 σημεία για τη διοίκηση τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να βοηθήσουν τον ηγέτη να μετασχηματίσει τον οργανισμό του σε «οργανισμό ποιότητας» (Ζαβλανός 2006):

1. Δημιουργία συνέχειας και συνέπειας με στόχο, κυρίως τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και υπηρεσιών και όχι το γρήγορο κέρδος.
2. Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας και δέσμευση αποδοχής του νέου τρόπου σκέψης από τη διοίκηση.
3. Αποδέσμευση από τον τρόπο σκέψης, ότι η επιθεώρηση του προϊόντος θα επιτύχει τη βελτίωση της ποιότητας η οποία θα πρέπει να είναι ενσωματωμένη στην παραγωγική διαδικασία από την αρχή.
4. Στόχος η ελαχιστοποίηση του κόστους και όχι η προμήθεια προϊόντων με κριτήριο μόνο την τιμή.
5. Συνεχής βελτίωση του συστήματος σχεδιασμού, παραγωγής και υπηρεσιών.
6. Καθιέρωση της συνεχούς εκπαίδευσης στον χώρο της εργασίας βοηθώντας τους εργαζόμενους να καταλάβουν τον ρόλο τους μέσα στη «συνολική εικόνα».
7. Αποτελεσματική ηγεσία, που καθοδηγεί τους εργαζόμενους να εργάζονται καλύτερα και με μικρότερη προσπάθεια, παρέχοντας την υποστήριξη και τις πηγές που χρειάζονται για να κάνει ο κάθε εργαζόμενος ό,τι καλύτερο μπορεί.
8. Αποβολή του φόβου των εργαζομένων ως ανασταλτικού παράγοντα στην αύξηση της παραγωγικότητας, επισημαίνοντας, ότι ο στόχος είναι η βελτίωση της ποιότητας κι όχι οι κατηγορίες προς τους εργαζόμενους, όταν γίνονται λάθη.
9. Κατάργηση των εμποδίων που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των τμημάτων έρευνας, σχεδιασμού, πωλήσεων και παραγωγής και ενθάρρυνση της ομαδικής συνεργασίας μεταξύ τους.

10. Κατάργηση των συνθημάτων και σύντομων σλόγκαν «αριστείας» που έχουν αόριστο περιεχόμενο και ζητούν νέα επίπεδα παραγωγικότητας, χωρίς όμως να παρέχουν σαφείς πληροφορίες πως μπορεί να γίνει αυτό.
11. Κατάργηση της αρίθμησης των στόχων παραγωγής που δυσχεραίνουν τον εργαζόμενο να κατανοήσει πώς μπορεί να επιτευχθεί η ποιότητα στον χώρο εργασίας.
12. Απόσυρση των εμποδίων που στερούν από τους εργαζόμενους την αξιοπρέπεια στον χώρο εργασίας τους, επιβραβεύοντας το εργατικό δυναμικό έτσι, ώστε να αισθάνεται υπερήφανο για την εργασία που προσφέρει.
13. Ενθάρρυνση της συνεχούς εκπαίδευσης και της αυτοβελτίωσης του κάθε εργαζόμενου.
14. Ενθάρρυνση του κάθε εργαζόμενου να κάνει ένα βήμα προς την ποιότητα και δέσμευση της διοίκησης για συμμετοχή όλων των ατόμων που θα υλοποιήσουν τα παραπάνω σημεία της νέας φιλοσοφίας.

Αυτό το σύστημα βαθιάς γνώσης που δημιούργησε ο Deming, παρέχει έναν «οδικό χάρτη» που βοηθά όλους να καταλάβουν τον τρόπο οργάνωσης των επιχειρήσεων στις οποίες εργάζονται (Mauro, 1999), στηριζόμενοι σε τέσσερις διαφορετικές και σημαντικές βασικές αξίες που σχετίζονται μεταξύ τους και αφορούν την εκτίμηση για ένα σύστημα, τη γνώση της θεωρίας της μεταβολής, τη θεωρία της γνώσης και τη γνώση της ψυχολογίας (Rhodes, 1992).

### **Ο Κύκλος του Deming**

Ο κύκλος του Deming μπορεί να σκιαγραφηθεί ως ένα απλό και αποτελεσματικό μέσο το οποίο χρησιμοποιείται ως βασική συνιστώσα για τη βελτίωση πολλών δραστηριοτήτων ποιότητας και προγραμμάτων εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Deming (1994), τα τέσσερα βασικά στάδια – βήματα του κύκλου είναι τα εξής τα παρακάτω (βλ. Σχήμα 2.1):

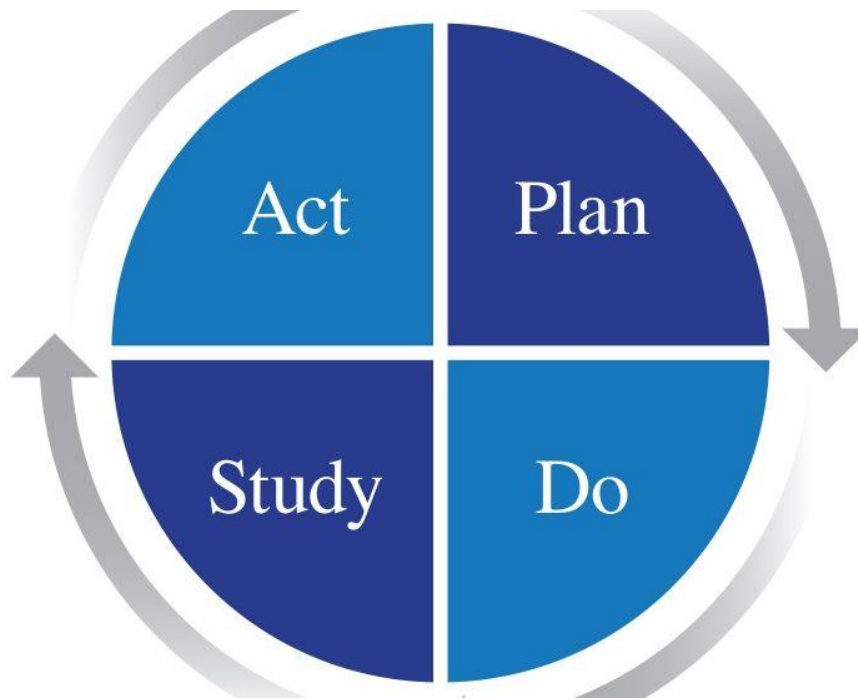
**Βήμα 1: Προγραμματίζω (Plan): Σχέδιο.** Το βήμα 1 είναι το θεμέλιο ολόκληρου του κύκλου. Οδηγεί σε ένα σχέδιο για μια δοκιμή, σύγκριση, πείραμα μιας ιδέας για τη δημιουργία ή τη βελτίωση ενός προϊόντος ή μιας διαδικασίας.

**Βήμα 2: Πραγματοποιώ (Do): Κάνε.** Το βήμα 2 αναφέρεται στην πραγματοποίηση της δοκιμής, σύγκρισης ή πειράματος, κατά προτίμηση σε μικρή κλίμακα, σύμφωνα με τη διάταξη που αποφασίστηκε στο Βήμα 1.

**Βήμα 3: Μελετώ (Study): Μελέτη.** Το βήμα 3 αποτελεί τη μελέτη των αποτελεσμάτων του προηγούμενου σταδίου. Εάν δεν ικανοποιούν τις προσδοκίες μας,

θα πρέπει να επιστρέψουμε στο Βήμα 1 και να ξεκινήσουμε εκ νέου, αλλιώς θα προχωρήσουμε στο Βήμα 4.

Βήμα 4: Ενεργώ (Act): Πράξη. Το βήμα 4 βασίζεται στο προηγούμενο βήμα και οδηγεί τη διαχείριση σε τρεις επιλογές: (α) να υιοθετήσουν τις αλλαγές, (β) να το εγκαταλείψει, και (γ) για να περάσει ξανά ο κύκλος, κάτω από διαφορετικές παραμέτρους (Deming, 1994).



**Σχήμα 2.1.** Ο κύκλος του Deming (1994)

## **2.2. Ιστορική αναδρομή της Εκπαίδευσης στην Κύπρο**

Η ιστορία του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος ξεκινά επίσημα μετά το 1923. Στην Κύπρο από το 1570 έως 1878 επικρατούσε αναλφαβητισμός, εξαιτίας της τουρκικής κατοχής. Οι προσπάθειες μαθητείας ήταν περιορισμένες, για παράδειγμα, η ίδρυση της «Ελληνικής Σχολής» με τη συνδρομή του τότε Αρχιεπισκόπου εθνομάρτυρα Κυπριανό που αποτέλεσε τον πρόδρομο του Παγκύπριου Γυμνασίου. Κατά την περίοδο της αποικιοκρατίας των Άγγλων το 1828-1960 την εκπαίδευση ανέλαβαν οι τοπικές αρχές. Ειδικότερα, στο χρονικό διάστημα 1878 έως 1959 δόθηκε έμφαση στην εκπαίδευση όπου και παρατηρήθηκε μια ανάπτυξη με ταχύτατους ρυθμούς. Στην Κύπρο η πρώτη νομοθεσία για την Α/θμια εκπαίδευση καθιερώνεται το 1923. Οι πρώτοι δάσκαλοι δίδασκαν σε καφενεία και εκκλησίες και φυσικά ήταν ιερείς. Την

ευθύνη για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είχε εξ' ολοκλήρου η εκκλησία (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Από το 1878 έως το 1931 υπήρξε η περίοδος της «προσαρμοσμένης εκπαίδευσης» που περιλάμβανε τα εξής στοιχεία: (α) παροχή κινήτρων για βελτίωση μέσω ενός είδους πληρωμής με βάση τα αποτελέσματα, (β) επιμονή στη δημοτική εκπαίδευση, (γ) αποθάρρυνση του ακαδημαϊκού μοντέλου που έδινε έμφαση στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας, (δ) προώθηση της βιομηχανικής εκπαίδευσης (σχολεία τεχνητών) και της άτυπης γεωργικής εκπαίδευσης, (ε) προτίμηση για κοινοτικά σχολεία, και (στ) έμφαση στη διδασκαλία της Αγγλικής (Περσιάνης, 2006).

Ακολουθεί η περίοδος 1931-1960, μία πολιτική προγραμματισμένου πολιτιστικού και εκπαιδευτικού δανεισμού. Βάσει ιστορικών στοιχείων (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017), το 1933 διαπιστώθηκε η κυριαρχία της διδασκαλίας των ελληνικών, θρησκευτικών, ελληνικού πολιτισμού και ιστορίας σε αντίθεση με τους Βρετανούς που επιζητούσαν τον παραγκωνισμό τους. Η εκπαίδευση των δασκάλων ξεκινά το 1937 με την ίδρυση του Διδασκαλικού Κολεγίου Κύπρου. Με τον τρόπο αυτό οι δάσκαλοι που εργάζονταν σε σχολεία της επαρχίας είχαν ηγετική μορφή στις κοινότητες με βασικό σκοπό τη μόρφωση των μελών της (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Ο δάσκαλος ως δημόσιος υπάλληλος, θεσπίζεται με νόμο το 1939 σύμφωνα με τη διαδικτυακή αναφορά στην προσωπική ιστοσελίδα της Πολυδώρου Μαρίας (<https://polydoroumaria27.wordpress.com/>). Πέρα από τα σχολεία βασικής δημοτικής εκπαίδευσης, κατά το χρονικό διάστημα 1949 έως το 1950 δημιουργήθηκαν διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως οκτατάξια σχολεία, σχολεία για αναπήρους (σχολή τυφλών «Άγιος Βαρνάβας» από την Louisa Storrs, ήδη από το 1929 και σχολή κωφών, 1953), και γεωργική σχολή. Η δημιουργία Τεχνικής και Επαγγελματικής σχολής ξεκίνησε το 1944, όταν συγκροτήθηκε επιτροπή προκειμένου να προτείνει την εγκαθίδρυση της σχολής και λειτούργησε για πρώτη φορά το 1951 στη Λεύκα. Οι Βρετανοί εισήγαγαν στη σχολή πενταετές πρόγραμμα το 1952. Την ίδια χρονιά που λειτούργησε η Τεχνική και Επαγγελματική Σχολή ξεκίνησε τη λειτουργία του και το Δασικό Κολέγιο του Υπουργείου Γεωργίας. Στο πλαίσιο αυτό εκείνη τη χρονική περίοδο, 1945, ιδρύθηκε και η Νοσηλευτική Σχολή του Υπουργείου Παιδείας (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Η εκπαίδευση ενηλίκων απασχόλησε τους Κύπριους από το 1952, όπου εισήχθη σε εθελοντική βάση από δασκάλους αγροτικών περιοχών, το πρώτο επιμορφωτικό

πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων. Βασικός σκοπός ήταν η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού. Το 1956 λειτούργησε η Προπαρασκευαστική Τεχνική Σχολή Λευκωσίας, το Τεχνολογικό Ινστιτούτο Λευκωσίας, και η Τεχνική Σχολή Λεμεσού (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Η Ιστορική περίοδος ανεξαρτησίας Κύπρου το 1960 δίνει τις βάσεις για ανασυγκρότηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η Κύπρος αποκτά την ανεξαρτησία της, ιδρύεται η Παιδαγωγική Ακαδημία που αντικατέστησε το Διδασκαλικό Κολέγιο. Αυξάνονται σε έντεκα οι Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές, ιδρύθηκαν δύο Εμπορικές Σχολές και μία Γεωργική (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Το Υπουργείο Παιδείας ιδρύθηκε το 1965 με τη συγκρότηση τμημάτων που αφορούσαν τη Στοιχειώδη, Μέση, Ανώτερη Εκπαίδευση, διαχωρίζοντας την Τεχνική από τη Μέση Εκπαίδευση. Δημιουργήθηκε, η Επιτροπή Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας (ΕΕΥ) ως ανεξάρτητη επιτροπή που ανέλαβε όλα τα θέματα των εκπαιδευτικών και επιθεωρητών (διορισμό, μετάθεση και προαγωγή) σε όλες τις βαθμίδες (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Το 1968 ιδρύθηκε το Ανώτερο Τεχνολογικό Ινστιτούτο (ΑΤΙ) και ξεκινά η πρώτη συζήτηση στη Βουλή των Αντιπροσώπων για ίδρυση πανεπιστημίου. Το 1969 ιδρύθηκε το Ανώτερο Ξενοδοχειακό Ινστιτούτο του Υπουργείου Εργασίας, ενώ το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ιδρύθηκε το 1972, όπου και λειτούργησε την επόμενη χρονιά. Το Εσπερινό Γυμνάσιο ως θεσμός λειτούργησε το 1970-1971 (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, Χρόνη, 2017).

Η εισβολή των Τούρκων το 1974 και η εδαφική κατοχή του 40% του νησιού, είχε αρνητικές συνέπειες και στην εκπαίδευση. Καταλήφθηκαν πέντε Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές, οι δύο Εμπορικές Σχολές και η Γεωργική Σχολή. Το 1976 διορίζεται Διυπουργική Επιτροπή Μελέτης Ίδρυσης Πανεπιστημίου και το 1978 αποφασίζεται από το Υπουργικό Συμβούλιο η ίδρυση πανεπιστημίου. Ψηφίζεται ο σχετικός νόμος (Ν.144/1989) και το 1989 ιδρύεται το πανεπιστήμιο της Κύπρου με διορισθείσα προσωρινή Διοικούσα Επιτροπή. Από το 2000 μέχρι σήμερα εφαρμόζεται το Ενιαίο Λύκειο ως θεσμός σε όλα τα σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης της Κύπρου ([www.refernet.org.cy](http://www.refernet.org.cy)).

Η δεκαετία 1990 έως 2000 ήταν ορόσημο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου δόθηκε έμφαση στην επέκταση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης με την ίδρυση των τμημάτων Επιστημών της Αγωγής το 1992 και την αξιολόγηση-πιστοποίηση των

προγραμμάτων της με την ίδρυση Συμβουλίου Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης Πιστοποίησης (1995-1996). Το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου ιδρύθηκε το 2001, ενώ το 2004 ιδρύθηκε το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου (ΤΕΠΑΚ). Τέλος, οι νόμοι 1909 και 197 ψηφίστηκαν αντίστοιχα το 2005 και το 2007 και αφορούσαν τη λειτουργία των ιδιωτικών πανεπιστημίων (<http://50chrona.moec.gov.cy/index.php/istoriki-anadromi/ypp>).

Η υποχρεωτική προδημοτική Εκπαίδευση καθιερώθηκε τον Σεπτέμβρη του 2004 με Υπουργική απόφαση. Το 2003 συστάθηκε επταμελής Επιτροπή Πανεπιστημιακών προκειμένου να αξιολογήσει το Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα και να υποβάλει προτάσεις για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. Ακολουθεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση το 2007. Το 2010 εκδίδονται τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα (ΝΑΠ) σπουδών και το 2012 λειτουργούν για πρώτη φορά τα Μουσικά Λύκεια (<http://50chrona.moec.gov.cy/index.php/istoriki-anadromi/ypp>).

Το 2015 ψηφίστηκε ο νόμος Ν.136(Ι)/2015 που αφορούσε τη διασφάλιση και πιστοποίηση της ποιότητας της ανώτερης εκπαίδευσης, καθώς και την ίδρυση φορέα για συγγενή θέματα. Στις 23 Μαρτίου του ίδιου έτους, παραδόθηκαν οι αναθεωρημένες προτάσεις σχετικά με το σύστημα διορισμών, την επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών λειτουργών και την πρόταση για το νέο ωρολόγιο πρόγραμμα σπουδών (<http://50chrona.moec.gov.cy/index.php/istoriki-anadromi/ypp>).

### *2.2.1 Ειδική Αγωγή*

Το σχολείο ειδικής αγωγής για την εκπαίδευση των τυφλών στην Κύπρο ξεκίνησε το 1929, είναι γνωστό ως σχολείο τυφλών «Άγιος Βαρνάβας», ιδρύθηκε από την Louisa Storrs, σύζυγο του τότε κυβερνήτη της Κύπρου. Στην αρχή είχε φιλανθρωπικό χαρακτήρα φιλοξενώντας τυφλά αγόρια. Αργότερα, όταν η Κύπρος ανεξαρτητοποιήθηκε, βελτιώθηκε η εκπαίδευση των αγοριών και των κοριτσιών. Συστηματικά, το 1953 ως διακοινοτικό σχολείο άρχισε η εκπαίδευση των κωφών παιδιών στη Σχολή Κωφών Παίδων. Αργότερα, το 1962 την ευθύνη για τη λειτουργία της σχολής ανέλαβε η Κυβέρνηση της Κύπρου, όπου έως σήμερα. Από το 1965, η Σχολή Κωφών ανήκε στη δικαιοδοσία του Υπουργείου Παιδείας. Οι απόφοιτοι της σχολής με κρατική μέριμνα αποκαθίστανται επαγγελματικά. Τα παιδιά με νοητική υστέρηση για πρώτη φορά εκπαιδεύονται σε ειδική τάξη το 1962 στη Λευκωσία μετά από εισήγηση επιτροπής του Υπουργείου Παιδείας για τη μελέτη παιδιών με νοητική υστέρηση (Γκαχτίδου, Μπρούντζου, Τσουμάνη, & Χρόνη, 2017).

Το 1969 ιδρύθηκε στη Λευκωσία ο πρώτος Παγκύπριος Σύνδεσμος Προστασίας Σπαστικών και Αναπήρων παιδιών. Σκοπός ήταν η αντιμετώπιση προβλημάτων όρασης, ακοής και κίνησης που αντιμετωπίζουν. Το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού έχει διορίσει δάσκαλο θεσπίζοντας προγράμματα εκπαίδευσης και λογοθεραπευτικής παρέμβασης.

Με τους νόμους 113(I)/1999 και 185(I)/2001 περί αγωγής και εκπαίδευσης παιδιών με ειδικές ανάγκες και έγκαιρης εντόπισης των παιδιών αυτών αντίστοιχα, επισημοποιήθηκε η εκπαίδευση για τη ειδική αγωγή στην Κύπρο με τη λειτουργία των ειδικών σχολείων. Ήδη, από το 1974 η Κυβέρνηση της Κύπρου αναγνωρίζει την αναγκαιότητα λειτουργίας ειδικών σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, ο Νόμος 47/1979 αναφέρει πως κάποια παιδιά χρήζουν ειδική εκπαίδευση προσδιορίζεται η διαδικασία ένταξης, καθορίζονται οι χρονολογικές ηλικίες φοίτησης σε ειδικά σχολεία και χαράσσεται μια γενική πολιτική για την ειδική εκπαίδευση (Ιορδανίδου, Σταθουλίδου, & Χαραλαμπίδης, 2010).

### **2.3 Η σημερινή δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου**

Το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας παρέχει τη δυνατότητα φοίτησης σε ιδιωτικά και δημόσια σχολεία, καθώς σε ιδιωτικά και δημόσια πανεπιστήμια και σχολές. Η φοίτηση στα δημόσια σχολεία παρέχεται δωρεάν από το κράτος. Οι δαπάνες της δημόσιας εκπαίδευσης καλύπτονται από κονδύλια του κρατικού προϋπολογισμού μετά από απόφαση του Υπουργικού Συμβουλίου στην αρχή του εκάστου έτους. Τα έσοδα της ιδιωτικής εκπαίδευσης καλύπτονται από τα δίδακτρα που καταβάλλουν οι μαθητές/τριες που φοιτούν σε αυτά, στην ιδιωτική Β/θμια εκπαίδευση γίνεται χρηματοδότηση και από το δημόσιο το οποίο προσφέρει μία μικρή επιχορήγηση. Επιπρόσθετα, οικονομική ενίσχυση τόσο στη δημόσια όσο και στην ιδιωτική εκπαίδευση παρέχεται από εισφορές διάφορων φορέων, κυρίως ιδιωτικού τομέα. Οι βαθμίδες εκπαίδευσης αφορούν την προσχολική εκπαίδευση, την Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση και την τριτοβάθμια εκπαίδευση (<http://www.moec.gov.cy/>).

Η *Προδημοτική και δωρεάν Εκπαίδευση* για παιδιά ηλικίας 4 και 5 χρονών έγινε υποχρεωτική τον Σεπτέμβριο του 2004, όπου τα παιδιά μαθαίνουν γραφή και μαθηματικά. Επιπλέον, καλύπτονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες και μικρότερης ηλικίας παιδιών - υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων για παιδιά κάτω των 3 ετών - σε περίπτωση που υπάρχουν διαθέσιμες θέσεις. Οι γονείς

έχουν το δικαίωμα να επιλέξουν αν το παιδί τους θα φοιτήσει σε δημόσιο ή ιδιωτικό νηπιαγωγείο ([http://www.moec.gov.cy/dde/prodimotiki\\_eisagogi.html](http://www.moec.gov.cy/dde/prodimotiki_eisagogi.html)).

Η *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* αφορά παιδιά ηλικίας 6 – 12 χρονών που φοιτούν σε έξι τάξεις, αποκτώντας γενικές γνώσεις σε διάφορα μαθήματα, όπως Φυσικές Επιστήμες, Μουσική, Τέχνη, Μαθηματικά, Γλώσσα και Πολιτισμός (Ελληνική Γλώσσα), Αγγλική Γλώσσα (<http://www.moec.gov.cy/dde/eggrafes.html>) κ.α.

Η *Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* χωρίζεται σε Γυμνάσιο με υποχρεωτική φοίτηση (13 – 15 ετών) και Λύκειο (Γενική Εκπαίδευση - Λύκειο, Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση – Τεχνική Σχολή) με τριετή φοίτηση (16 – 18 ετών). Από τον Σεπτέμβριο του 2000 εισάγεται το Ενιαίο Λύκειο ως θεσμός, ο οποίος ισχύει μέχρι σήμερα. Η Ανώτερη Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση περιλαμβάνει θεωρητική, την τεχνική ή την ξενοδοχειακή κατεύθυνση. Στα εκπαιδευτικά ιδρύματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μετά το τέλος της επιτυχούς τριετούς φοίτησής τους (δημόσια σχολεία) και εξαετούς ή επταετούς (ιδιωτικά σχολεία) οι μαθητές/τριες παίρνουν απολυτήριο.

Η *Ειδική Εκπαίδευση* αφορά παιδιά με ειδικές ανάγκες, όπως κωφά, τυφλά ή με ειδικές ικανότητες. Πέραν τούτου λειτουργούν μέσα στα ίδια τα σχολεία, Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, προγράμματα στήριξης και αναλφαβητισμού για παιδιά που έχουν ανάγκη.

Από το 1963 λειτουργεί το *Σύστημα Μαθητείας* ως θεσμός, όπου φοιτούν μαθητές/τριες οι οποίοι αποφάσισαν να εγκαταλείψουν τη φοίτησή τους στα σχολεία της Κατώτερης και Ανώτερης Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε οποιοδήποτε στάδιο της. Η φοίτηση είναι διετής. Κάνουν πρακτική άσκηση στην τέχνη που μαθαίνουν. Επιπλέον, από το 2012 λειτουργούν τα *Μεταλυκειακά Ινστιτούτα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης* παρέχοντας διπλώματα φοίτησης. Για την *Εκπαίδευση Ενηλίκων* προσφέρεται η ευκαιρία επταετούς φοίτησης στο Εσπερινό Σχολείο.

Στην *Τριτοβάθμια Εκπαίδευση* λειτουργούν Δημόσια και Ιδιωτικά Πανεπιστημιακά Ιδρύματα που προσφέρουν στους φοιτητές Πτυχίο, Μεταπτυχιακό και Διδακτορικό. Τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο δρουν ως αυτόνομοι φορείς με δικές τους διοικήσεις γραμματεία, προσωπικό, κ.α. (<http://www.highereducation.ac.cy/gr/educational-system.html>).



## 2.4 Οργάνωση και Διοίκηση Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Το Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα έχει συγκεντρωτική οργάνωση. Στην κορυφή της οργανωτικής διάρθρωσης βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου, όπου λαμβάνονται όλες οι αποφάσεις σχετικές με την παιδεία. Λογοδοτεί στον εκάστοτε πρόεδρο της Κυπριακής Δημοκρατίας και οι αποφάσεις του πρέπει να περάσουν από το Υπουργικό Συμβούλιο (<http://www.moec.gov.cy/>).

Αμέσως μετά, συναντούμε τον Γενικό Διευθυντή του Υπουργείου και ακολουθούν τμήματα για τη λειτουργία του Υπουργείου (Διοίκηση, Αρχείο, Λογιστήριο), σε αυτά που ασχολούνται με θέματα εκπαίδευσης και έρευνας (Δημοτική Εκπαίδευση, Μέση Εκπαίδευση, Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση, Ανώτερη – Ανώτατη Εκπαίδευση, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το Κέντρο Επιστημονικών Ερευνών) και τις Υπηρεσίες (Πολιτιστικές Υπηρεσίες, Τεχνικές Υπηρεσίες, Άλλες Υπηρεσίες – Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Υπηρεσία Επαγγελματικής Καθοδήγησης – υπάγεται στη Μέση Εκπαίδευση, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων – υπάγεται στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο).

Οι Διευθύνσεις ασκούν *εξωτερική εποπτεία των σχολικών μονάδων* με βάση το οργανόγραμμα το οποίο παρουσιάζει την ιεραρχική δομή αυτής της εποπτείας:

- Διευθύνσεις Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης (Διευθυντής).
- Γενικός Επιθεωρητής Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης.
- Πρώτοι Λειτουργοί Εκπαίδευσης (Επαρχιακοί και Γενικός).
- Επιθεωρητές Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης.

Η *Εσωτερική Εποπτεία Σχολικών Μονάδων* γίνεται από τους Διευθυντές Σχολείων, Βοηθών Διευθυντών Α' και Βοηθών Διευθυντών Β', Καθηγητών – Δασκάλων Εκπαιδευτών – Συνοδών Μαθητών. Στην Α/θμια Εκπαίδευση δεν γίνεται διαχωρισμός των Βοηθών Διευθυντών σε Α' και Β'.

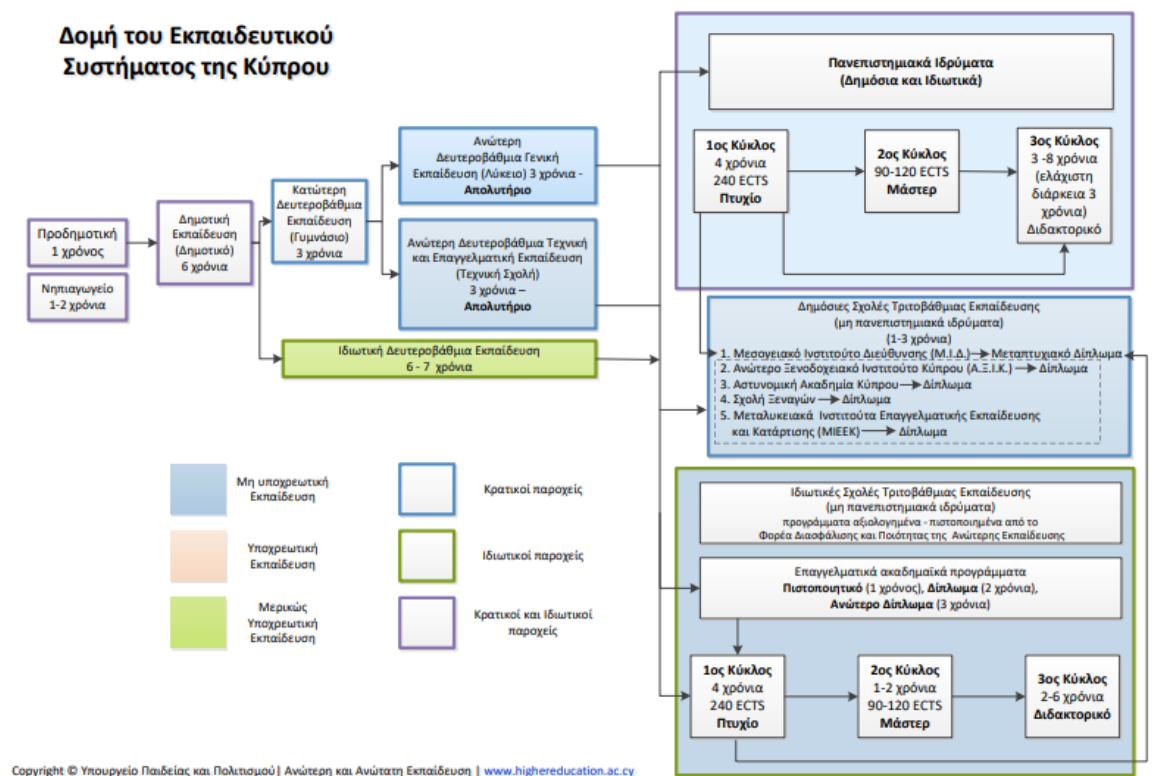
*Κοινωνικοί φορείς και επιτροπές* που συμμετέχουν, περιλαμβάνουν:

- Την *Κοινοβουλευτική Επιτροπή Παιδείας* η οποία έχει ως βασικό της στόχο τον εκσυγχρονισμό και τη βελτίωση του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος.
- Τις *Σχολικές Εφορείες*. Η δράση τους ξεκίνησε πριν από το 1893. Οι Σχολικές εφορείες υπήρξαν προστάτες και στυλοβάτες του έθνους και της γλώσσας μας. Κατανέμουν στα διάφορα σχολεία της δικαιοδοσίας τους τα χρήματα που τους πιστώνει το κράτος, οι δήμοι και οι κοινότητες ή των εσόδων που έχουν από την εκμετάλλευση των κυλικείων φροντίζοντας για την εξόφληση των λειτουργικών

εξόδων των σχολείων (ρεύμα, νερό, τηλέφωνο, γραφική ύλη), για την καθαριότητα των σχολείων προσλαμβάνοντας προσωπικό υπεύθυνο για τον σκοπό αυτό, καθώς και για τη συντήρηση των σχολείων ή για την αγορά σχολικού εξοπλισμού, όπου αυτό είναι δυνατό.

- Τον *Σύνδεσμο Γονέων* που στόχο έχει τη φροντίδα των σχολείων και την οικονομική στήριξη των σχολείων, όταν αυτό είναι εφικτό, μέσα από έσοδα που προέρχονται από διάφορες δράσεις που διοργανώνουν.
- Τους *εκπαιδευτικούς*. Οι εκπαιδευτικοί στην Κύπρο διορίζονται, μετατίθενται και προάγονται από την Εκπαιδευτική Υπηρεσία Κύπρου που είναι ανεξάρτητο όργανο και αποτελείται από πέντε άτομα τα οποία διορίζονται απευθείας από τον Πρόεδρο της Κυπριακής Δημοκρατίας με εξαιρετική. Πρόσβαση στον διορισμό έχουν οι απόφοιτοι Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων τετραετούς φοίτησης σε συναφείς κλάδους Α/θμιας ή Β/θμιας Εκπαίδευσης.

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου απεικονίζεται συνοπτικά στο σχήμα 2.2 το οποίο ανασύρθηκε από <http://www.highereducation.ac.cy/gr/educational-system.html>.



**Σχήμα 2.2.** Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου (πηγή: <http://www.highereducation.ac.cy/gr/educational-system.html>).

## 2.5 Νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών

Έρευνα για την αξιολόγηση των νέων Αναλυτικών προγραμμάτων αγωγής υγείας στα δημόσια σχολεία της Κύπρου έγινε από τους Καλού και Γεωργίου (2012). Η αξιολόγηση αφορούσε τους σκοπούς του μαθήματος στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σε θεωρητικό επίπεδο παρουσιάζοντας προβλήματα και δυσκολίες επιλογής στην εφαρμογή τους. Σκοπός της έρευνας ήταν η ανάδειξη της αξίας της διαμορφωτικής-μετασχηματιστικής αξιολόγησης στην αναμόρφωση των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων των δημόσιων σχολείων της Κύπρου. Μία άλλη μελέτη των Θεοδώρου, Φιλίππου, και Κοντοβούρκη (2012) διερεύνησε την αντίληψη εξήντα έξι (66) εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο σχετικά με τα νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών επανατοποθετώντας και επαναπροσδιορίζοντας την επαγγελματική τους ταυτότητα. Η έρευνα ανέδειξε, ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν στο ίδιο επαγγελματικό και κοινωνικό γνωστικό αντικείμενο, έχουν διαφορετικές εκτιμήσεις για τη σημασία της της επαγγελματικής αυτονομίας ως έννοια.

### 2.5.1 Νηπιαγωγείο

Η σημαντικότητα της συνεργατικής κουλτούρας σε δημόσιο νηπιαγωγείο της Κύπρου ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό τονίζεται και στη έρευνα των Γιακουμή και Θεοφιλίδη (2012). Επίσης, σε έρευνα των Λοΐζου και Κασπαρή (2012) σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Κύπρο οι οποίοι εξέτασαν το δικαίωμα των παιδιών στη σχολική συμμετοχή, διαπίστωσαν τη σημασία της συμμετοχής αυτών έτσι, ώστε να εισακούονται, να υποστηρίζονται, να λαμβάνονται υπόψη, να εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων και να μοιράζονται τις ευθύνες τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Λοΐζου και Κασπαρή (2012) βρίσκονται σε συμφωνία με άλλες έρευνες, όπως των Sandberg και Eriksson (2010), των Emilson και Folkesson (2006), και των Sheridan και Samuelsson (2001).

Βάσει της έκθεσης παρακολούθησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης της Κύπρου το 2015 φαίνεται, πως η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου μειώνεται σταθερά στην Κύπρο. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που φοιτούν στην προσχολική εκπαίδευση είναι κάτω του μέσου όρου της ΕΕ, στο 84,3%, σε σύγκριση με 93,1% το 2013. Την τελευταία δεκαετία παρατηρήθηκε αύξηση της τάξεων των 12 ποσοστιαίων μονάδων, στην προσχολική φοίτηση. Διαπιστώθηκε, πως η οικονομική κρίση είχε αρνητικό αντίκτυπο στη συμμετοχή παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση. Επίσης, βάσει της

ίδιας έκθεσης φαίνεται πως τον Μάιο του 2014, το υπουργικό Συμβούλιο αποφάσισε τη λειτουργία όλων των τάξεων του δημόσιου νηπιαγωγείου, όπου τα παιδιά μικρότερης ηλικίας θα γίνονται αποδεκτά εφόσον υπάρχει χωρητικότητα. Το μέτρο αυτό είχε σκοπό την οικονομική ενίσχυση οικογενειών με χαμηλό εισόδημα και τη διατήρηση θέσεων στους νηπιαγωγούς σύμφωνα με την έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης της Κύπρου το 2016.

Σε έρευνα των Φραγκεσκίδου και Τσαγγαρίδου (2012) μαθητών/τριών Δημόσιων Δημοτικών Σχολείων, έντεκα σχολεία της Α/θμιας εκπαίδευσης (N = 429) και οκτώ δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (N = 157) διερευνώντας το Μοντέλο της Αθλητικής Αγωγής διαπίστωσαν ότι εφαρμόζοντας τις αρχές του μοντέλου παρατηρείται ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών και στις δύο βαθμίδες.

### *2.5.2 Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*

Οι δάσκαλοι που έχουν αποκτήσει σύγχρονες γνώσεις και δεξιότητες, αποτελούν το θεμέλιο κάθε συστήματος επίσημης επιστημονικής εκπαίδευσης. Τα συστήματα για την εξασφάλιση της πρόσληψης, διατήρησης και συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης τέτοιων ατόμων πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα πολιτικής στην Ευρώπη (Osborne & Dillon, 2008).

Οι Evagorou, Dillon, Viiri, και Albe (2015) μελέτησαν την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την επιστήμη της αγωγής στην Ευρώπη συγκρίνοντας τα προγράμματα σπουδών για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών στη Γαλλία, Φινλανδία, και Κύπρο. Βάσει της μελέτης φαίνεται ότι η κύρια διαφορά μεταξύ των προγραμμάτων προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στη Φινλανδία και στις άλλες ευρωπαϊκές χώρες είναι, ότι η Φινλανδία δίνει έμφαση στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών στην έρευνα και ενθαρρύνει τον εκπαιδευτικό να εφαρμόσει τις ερευνητικές δεξιότητές του για να διερευνήσει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του. Οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύονται στο πώς να διερευνήσουν τη δική τους πρακτική και να τη βελτιώσουν.

Η εκπαίδευση στην Κύπρο και την Αγγλία περιλαμβάνει, επίσης, την έρευνα για τους σπουδαστές, αλλά η έμφαση δεν είναι τόσο προφανής όσο στο φινλανδικό σύστημα (Evagorou, Dillon, Viiri, & Albe, 2015). Πιο συγκεκριμένα, για την Κύπρο αναφέρεται, ότι έχει ένα κεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα που σχεδιάζεται και διανέμεται από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, με τις υποχρεωτικές σπουδές να ξεκινούν με την προσχολική ηλικία σε ηλικία 5 ετών έως την ηλικία των 15-16 ετών.

Η δομή των κυπριακών και ελληνικών προγραμμάτων είναι παρόμοια, με έμφαση στην παιδαγωγική, τη διδακτική πρακτική και την έρευνα στην εκπαίδευση. Τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών χωρίζονταν σε δύο κύριες κατηγορίες, για την Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση, αρχικά σε ακαδημίες. Το 1992, μετά την ίδρυση του πρώτου εθνικού πανεπιστημίου στην Κύπρο, οι ακαδημίες έκλεισαν και οι καθηγητές της Α/θμιας εκπαίδευσης μπορούσαν να σπουδάσουν είτε στο Πανεπιστήμιο Κύπρου είτε σε κάποιο από τα ελληνικά εθνικά πανεπιστήμια είτε σε προγράμματα διάρκειας 4 ετών που οδηγούν σε πτυχίο στην εκπαίδευση (Evagorou, Dillon, Viiri, & Albe, 2015).

Μέχρι το 2004, η είσοδος είτε σε μία ακαδημία είτε σε ένα πανεπιστήμιο για να γίνει κάποιος δάσκαλος Α/θμιας εκπαίδευσης ήταν πολύ ανταγωνιστική με ένα μικρό ποσοστό επιτυχημένων φοιτητών, επειδή το επάγγελμα θεωρούνταν ως υψηλά αμειβόμενο και με καλές συνθήκες εργασίας. Το 2004, μετά την ένταξη στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η κυπριακή νομοθεσία άλλαξε και από το σημείο αυτό οι άνθρωποι θα μπορούσαν να σπουδάσουν για να γίνουν δάσκαλοι Α/θμιας εκπαίδευσης σε άλλες χώρες ή σε κάποιο από τα ιδιωτικά τοπικά πανεπιστήμια. Σήμερα, οι απόφοιτοι των προαναφερθέντων προγραμμάτων εισέρχονται στον κατάλογο αναμονής που διαχειρίζεται το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού και προσλαμβάνονται, όταν ανοίξουν νέες θέσεις στα σχολεία (Γεωργούδης Διονυσίου & Κούκος 2014). Η Β/θμια εκπαίδευση των δασκάλων δεν υπήρχε στην Κύπρο μέχρι το 2000. Μέχρι τότε, οι άνθρωποι θα μπορούσαν να σπουδάσουν επιστήμες (φυσική, χημεία, βιολογία) και στη συνέχεια να κάνουν αίτηση για θέση διδασκαλίας, χωρίς κάποια παιδαγωγική κατάρτιση. Το 2000, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, ως δημόσιο ίδρυμα που λειτουργεί υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, οργάνωσε την υποχρεωτική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για όλους όσους επιθυμούσαν να υποβάλουν αίτηση για μια δευτεροβάθμια εργασία εκπαιδευτικών επιστημών. Αυτή η εκπαίδευση, παρόμοια με τη βρετανική εκδοχή της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, διαρκεί για έναν χρόνο και μέρος του έτους οι εκπαιδευτικοί διδάσκονται και υποστηρίζονται από τους συμβούλους τους και μέρος της χρονιάς διδάσκουν μαθήματα παιδαγωγικής στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Μέχρι πρόσφατα, η κατάρτιση συντονίστηκε από επαγγελματίες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, αλλά το 2008, και μετά από διάφορες αξιολογήσεις της εκπαίδευσης, η ευθύνη για τη διεξαγωγή της μονοετούς εκπαίδευσης μεταφέρθηκε στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Όλα τα πανεπιστήμια συνεργάζονται με το Υπουργείο Παιδείας, το οποίο αναθέτει συμβούλους σε κάθε έναν από τους/τις μαθητές/τριες. Δυστυχώς, οι μέντορες δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι

για τον ρόλο τους ως μέντορες, αφού το Υπουργείο δεν τους παρέχει την άδεια να το κάνουν (Evagorou, Dillon, Viiri, & Albe, 2015).

Η εκπαίδευση εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης δεν ακολουθεί επίσημα πρότυπα. Η αξιολόγησή τους γίνεται με βάση τα μαθήματα τα οποία παρακολουθούν κατά τη φοίτησή τους στη σχολή, με βάση τη συμμετοχή, γραπτές εργασίες, παρουσιάσεις, μικρο-διδασκαλία και τελικές εξετάσεις. Δεν υπάρχει και εξωτερική αξιολόγηση των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Η εξωτερική αξιολόγηση σε άλλα τμήματα γίνεται από εξωτερική επιτροπή κάθε πέντε χρόνια. Διαπιστώνεται, πως δεν υπάρχει ποιοτικός έλεγχος της κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά τους καθηγητές της Β/θμιας εκπαίδευσης μετά από δύο χρόνια διδασκαλίας αποκτούν μόνιμη θέση και έως ότου συνταξιοδοτηθούν δεν αξιολογούνται. Ο μισθός τους είναι υψηλός, αλλά οι καθηγητές δεν έχουν κίνητρο να προσφέρουν κάτι παραπάνω στη διδασκαλία, γιατί είναι ανύπαρκτη η αξιολόγηση και δεν ανταμείβεται το παιδαγωγικό έργο τους. Δεν χαρακτηρίζονται οι εκπαιδευτικοί από αυτονομία, γιατί οι αποφάσεις λαμβάνονται από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Οι δάσκαλοι κάθε έξι χρόνια υποχρεωτικά πρέπει να αλλάζουν σχολείο. Οι καθηγητές ειδικοτήτων αναμένουν τον διορισμό με βάση ένα μακρύ κατάλογο αναμονής.

Τέλος, παρατηρείται απουσία υποστήριξης νέου εκπαιδευτικού, τόσο για εκπαιδευτικούς της Α/θμιας όσο και της Β/θμιας εκπαίδευσης. Έγινε προς αυτή την κατεύθυνση μια προσπάθεια το 2010 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με μέντορες και κατάρτιση η οποία αναστάλθηκε λόγω οικονομικών περικοπών (Evagorou, Dillon, Viiri, & Albe, 2015).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ**

### **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Η ανασκόπηση αυτή περιέλαβε μία συστηματική ανάλυση των ερευνών που επικεντρώθηκαν στην εξέταση του σχεδιασμού και της εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης της Κύπρου. Η ανάλυση αυτή έγινε λαμβάνοντας υπόψη ότι οι ανασκοπικές μελέτες αποτελούν μεν ένα σημαντικό 'όχημα' ακαδημαϊκής συζήτησης και ανταλλαγής απόψεων (Page, 2008), αλλά χρειάζεται προσεκτικός σχεδιασμός όταν το θέμα που πραγματεύονται είναι ευρύ όπως η ΔΟΠ, έτσι ώστε να μην προκύψουν ζητήματα προκατάληψης (bias) ως προς τον χρόνο και τη σημαντικότητα των ευρημάτων των βιβλιογραφικών πηγών που ερευνήθηκαν (Papaioannou, Sutton, Carroll, Booth, & Wong, 2010).

Γι' αυτόν τον λόγο, κάθε έρευνα που εντοπίστηκε συνάντησε μία σειρά κριτηρίων προκειμένου να ενταχθεί στην ανασκοπική μελέτη, που αφορούσαν: (α) τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων που μπορεί να εμπλέκονται στη διαδικασία της εκπαίδευσης, (β) τις βαθμίδες εκπαίδευσης, (γ) τις διαδικασίες μέτρησης, (δ) τα αποτελέσματα, και (ε) τη σχετική με το αντικείμενο μεθοδολογία, δίνοντας προσοχή στους έξι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα στην εκπαίδευση της Κύπρου (ηγεσία, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, διαδικασίες, πόροι και συνεργασίες και τέλος μετρήσεις επιδόσεων).

#### **3.1 Διαδικασία εύρεσης άρθρων**

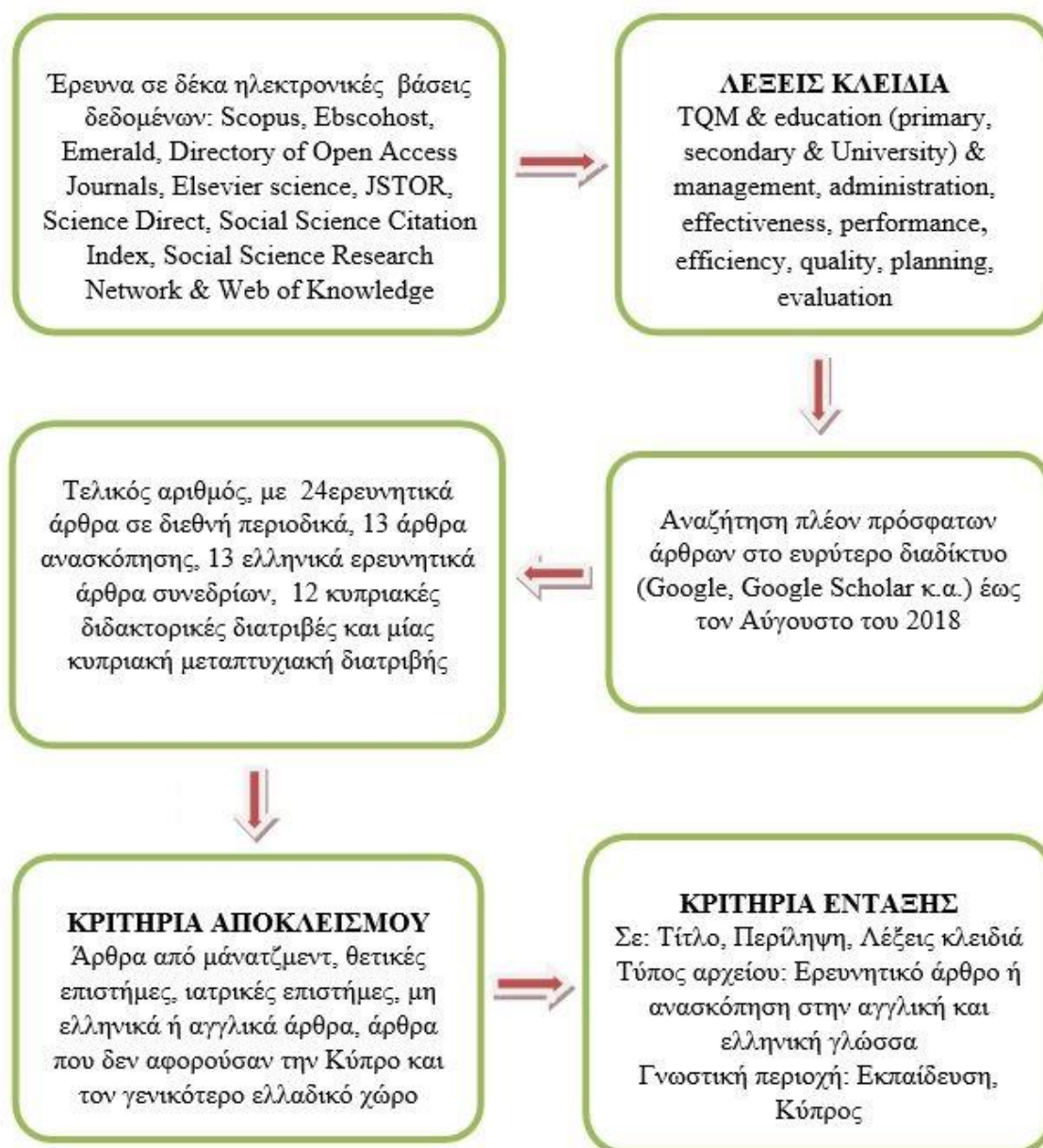
Η διαδικασία ένταξης σχετικών άρθρων με τη ΔΟΠ στην εκπαίδευση, περιλάμβανε τη χρησιμοποίηση μίας συστηματικής διαδικασίας εύρεσης άρθρων. Καταρχήν, οι έρευνες αναζητήθηκαν σε δέκα ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων, όπως Scopus, Ebscohost, Emerald, Elsevier science, Directory of Open Access Journals, Science Direct, JSTOR, Social Science Research Network, Social Science Citation Index, και Web of Knowledge. Η έρευνα επικεντρώθηκε κυρίως σε έρευνες από το 1994 και μετά, όταν και ξεκίνησε να συζητείται η μετάβαση της ΔΟΠ από το πεδίο των επιχειρήσεων στην εκπαίδευση, έτσι ώστε να καταγραφούν όλες οι τάσεις έρευνας στην εκπαίδευση σχετικά με την εφαρμογή της ΔΟΠ στην Κύπρο και περιορίστηκε κυρίως σε άρθρα, αλλά και διατριβές γραμμένες στα ελληνικά και αγγλικά σε διεθνή περιοδικά με σύστημα κριτών.

Σε όλες της ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν λέξεις κλειδιά στην ελληνική και αγγλική γλώσσα που περιλάμβαναν συνδυασμό της φράσης Total Quality Management ή συντομογραφίας TQM με την λέξη Cyprus education σε συνδυασμό με τις λέξεις (primary, secondary) management, application, administration, effectiveness, performance, efficiency, quality, planning και evaluation. Οι έξι διαστάσεις (leadership, strategic planning, resources, human resource management, processes & systems, performance measurements) που έχουν σχέση με την αριστεία και την ποιότητα στην εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκαν επίσης ως λέξεις κλειδιά. Τέλος, αναζητήθηκαν άρθρα στο ευρύτερο διαδίκτυο (Google, Google Scholar, & Publish or Perish) μέχρι το τελευταίο δίμηνο Ιουλίου και Αυγούστου του 2018 που ολοκληρώθηκε η αναζήτηση, προκειμένου να εντοπιστούν τυχόν πρόσφατα άρθρα που δεν πρόλαβαν να καταχωρηθούν ακόμη στις ηλεκτρονικές βάσεις αναζήτησης.

Από αυτή τη διαδικασία προέκυψαν 24 ερευνητικά άρθρα σε διεθνή περιοδικά, 13 άρθρα ανασκόπησης, 13 ελληνικά ερευνητικά άρθρα συνεδρίων, 12 κυπριακές διδακτορικές διατριβές και μίας κυπριακή μεταπτυχιακή διατριβή (βλ. Σχήμα 3.1).

Γενά, προϋπόθεση για την ένταξη των άρθρων στην ανασκόπηση ήταν να πληρούν τα εξής δύο κριτήρια: Πρώτον, η έρευνα θα έπρεπε να περιλαμβάνει οπωσδήποτε την έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) και των επιμέρους ποιοτικών στοιχείων που την καθορίζουν, δηλαδή τη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, τον στρατηγικό σχεδιασμό, την ηγεσία, τους πόρους και συνεργασίες, τις διαδικασίες και τις μετρήσεις επιδόσεων. Δεύτερον, η έρευνα θα έπρεπε να περιλαμβάνει τις δύο βαθμίδες υποχρεωτικής εκπαίδευσης (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια) και τα μετρήσιμα χαρακτηριστικά τους στην περίπτωση της Κύπρου.





**Σχήμα 3.1.** Σχεδιασμός έρευνας-εντοπισμός άρθρων

Η διαδικασία ένταξης σχετικών άρθρων με τον σχεδιασμό και εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση της Κύπρου, περιλάμβανε μία ανάλυση περιεχομένου με βάση τη μεθοδολογική προσέγγιση και τον σκοπό της εκάστοτε έρευνας, οδηγώντας στον χωρισμό των άρθρων σε τρεις ομάδες, δηλαδή στα ανασκοπικά – θεωρητικά άρθρα, τα ερευνητικά άρθρα και την ομαδοποίηση των άρθρων με βάση τους έξι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα στην εκπαίδευση της Κύπρου (ηγεσία, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, πόροι και συνεργασίες, διαδικασίες και

μετρήσεις επιδόσεων). Με βάση την έρευνα σε δέκα ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων (Emerald, Scopus, EbscoHost, κ.α.) χρησιμοποιώντας λέξεις - κλειδιά που συνδύαζαν τον σχεδιασμό και εφαρμογή της ΔΟΠ στην Κύπρο με την έννοια της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες, προέκυψε μία ‘δεξαμενή’ 24 ερευνητικών άρθρων σε διεθνή περιοδικά, 13 ανασκοπικών-θεωρητικών άρθρων, 13 ελληνικών ερευνητικών άρθρων σε συνέδρια, 12 κυπριακών διδακτορικών διατριβών και μίας κυπριακής μεταπτυχιακής διατριβής (Πίνακας 3.1.).

**Πίνακας 3.1.** Αρχικός αριθμός άρθρων και διατριβών που διερευνήθηκαν

Παράγοντες ΔΟΠ	Ανασκοπικά-θεωρητικά άρθρα	Ερευνητικά άρθρα	Διδακτορικές και μεταπτυχιακές διατριβές	ΣΥΝΟΛΟ
Ηγεσία	6	10	3Ph.D + 1 M.Sc	<b>20</b>
Στρατηγικός σχεδιασμός	5	4	1 Ph.D	<b>10</b>
Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού		6	3 Ph.D	<b>9</b>
Διαδικασίες		11	4Ph.D	<b>15</b>
Πόροι και συνεργασίες	2	2		<b>4</b>
Μετρήσεις επιδόσεων		4	1 Ph.D	<b>5</b>
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>13</b>	<b>37</b>	<b>13</b>	<b>63</b>

Παρακάτω αναφέρονται αναλυτικά τα 24 ερευνητικά άρθρα που προέκυψαν από διεθνή επιστημονικά περιοδικά όπως ανασύρθηκαν μέχρι το τελευταίο δίμηνο Ιουλίου – Αυγούστου του 2018 όπου και ολοκληρώθηκε η αναζήτηση (Πίνακας 3.2).

**Πίνακας 3.2.** Αναλυτική περιγραφή επιστημονικών περιοδικών

<b>Journals Ranking</b>	<b>No.</b>
British Educational Research Journal	1
Education Media International	1
Educational Management Administration & Leadership	1
European Education	1
European Journal of Education	1
High Education	1
Higher Education	1
Higher Education Policy	1
Human Rights Review	1
International Journal of Educational Management	1
International Journal of Quality & Reliability Management	1
International Journal of Quality and Reliability Management	1
International Studies in Educational Administration (ISEA)	2
Journal of Curriculum Studies	1
Journal of Information Technology Education	1
Journal of Management History	1
Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities	1
Journal of Science Teacher Education	1
Liber Quarterly	2
Quality in Higher Education	1
The Curriculum Journal	1
The Cyprus Agency of Quality Assurance and Accreditation in Higher Education	1
<b>Σύνολο Άρθρων</b>	<b>24</b>

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

### ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, όπως εφαρμόζεται στην εκπαίδευση τις τελευταίες δύο δεκαετίες στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες, αποτελεί μια σχετικά νέα προσέγγιση με μεταφορά και εφαρμογή της επιστημονικής σκέψης και πρακτικής του μάνατζμεντ στον εκπαιδευτικό τομέα. Η εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί πλέον ένα ολόκληρο σύστημα που καλλιεργεί τις κοινωνικές και επαγγελματικές σχέσεις όλων των εμπλεκομένων μέσα από την εφαρμογή των έξι παραγόντων (ηγεσία, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, πόροι και συνεργασίες, διαδικασίες και μετρήσεις επιδόσεων) οι οποίοι καθορίζουν την ποιότητα στην εκπαίδευση. Με βάση τις αντίστοιχες λέξεις κλειδιά που περιλάμβαναν συνδυασμούς των εννοιών της εκπαίδευσης και της ΔΟΠ, προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ευρήματα που αφορούν την εφαρμογή των έξι παραγόντων ποιότητας.

#### 4.1 Ηγεσία

Οι Leithwood, Harris, και Hopkins (2008) αναφέρουν, ότι η έννοια και τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας κυρίως στον χώρο της εκπαίδευσης αποτέλεσαν θέμα έρευνας σε αρκετά άρθρα της παγκόσμιας βιβλιογραφίας. Σε ερευνητικό επίπεδο, η αποτελεσματική λειτουργία της ηγεσίας που απασχολεί τις επιχειρήσεις και οργανισμούς (Καραγιάννης, 2014), έχει καθοριστική σημασία στην ερμηνεία της επιτυχίας ή αποτυχίας ενός οργανισμού (Κατσαρός, 2008) και αποτελεί βασική έννοια στη θεωρία της Διοίκησης (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Η έννοια σε θεωρητικό επίπεδο είναι υποκειμενική και αυθαίρετη (Yukl, 2002). Η πληθώρα των ορισμών πέρα από 350 κατά τον Cuban, όπως καταγράφηκαν στην έκθεση Bush και Glover (2003) για το Εθνικό Κολέγιο Σχολικής Ηγεσίας (NCSL) της Αγγλίας το οποίο ιδρύθηκε το 2002, φανερώνουν τις πολλές πτυχές της έννοιας και την προσπάθεια να συστηματοποιηθεί η ερμηνεία της (Καραγιάννης, 2014). Οι πολυάριθμοι ορισμοί αναλύουν διαφορετικές διαστάσεις της έννοιας που συχνά αλληλεπικαλύπτονται (Day, Harris, Hadfield, Tolley, & Beresfold, 2000), γι' αυτό και οι York-Barr και Duke (2004) τη θεωρούν «έννοια ομπρέλα». Ο κοινά αποδεκτός ορισμός της ηγεσίας την ορίζει ως διαδικασία επηρεασμού μίας ομάδας ατόμων που πρέπει να συνεργαστούν για να επιτύχουν κοινούς στόχους (Koontz & O'Donnell, 1980). Η ηγεσία σε όλους τους ορισμούς, περιλαμβάνει την επιρροή που ασκείται στα μέλη

ενός οργανισμού ή επιχείρησης μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Μπουραντάς, 2005). Πρόκειται για ένα κοινωνικό φαινόμενο του οποίου η ύπαρξη του προϋποθέτει οπαδούς (followers) κατά τον Bennett, Harvey, Wise, & Woods (2003), έναν ηγέτη (leader) και ένα έργο (task). Τα συστατικά αυτά της ηγεσίας βρίσκονται σε αδιάκοπη μεταβολή (Καραγιάννης, 2014).

Τα γνωρίσματα που αποδίδονται στην έννοια της ηγεσίας έχουν να κάνουν με το υποκειμενικό στοιχείο του τρόπου αντίληψης της έννοιας. Πιο συγκεκριμένα, λόγω του απρόβλεπτου αποτελέσματος παρά τον οργανωμένο αρχικό σχεδιασμό χαρακτηρίζεται η ηγεσία ως «φυλαχτό» (talisman) και αυτό, γιατί δεν υπάρχει βεβαιότητα στο αν επιτύχει και σε ποιο βαθμό (Grint, 1999). Κάποιοι την παρομοιάζουν με την ομορφιά που δύσκολα την προσδιορίζεις, αλλά εύκολα την καταλαβαίνεις, όταν τη δεις (Bennis & Goldsmith, 1997). Η έμπνευση είναι ένα άλλο γνώρισμα της ηγεσίας, είναι εκείνη που κερδίζει τους υφισταμένους στο κοινό όφελος του οργανισμού (MacBeath, 1998).

#### *4.1.1 Σχολική ηγεσία στην Πρωτοβάθμια & Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*

Συνοπτικά, η Κυπριακή εκπαίδευση στην Α/θμια εκπαίδευση ακολουθεί την παρακάτω ιεραρχία που είναι ο Διευθυντής Δημοτικής Εκπαίδευσης (Δ.Δ.Ε.) και ταυτόχρονα προϊστάμενος του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, ο Γενικός Επιθεωρητής Δημοτικής Εκπαίδευσης (Γ.Ε.Δ.Ε.) και πέντε Πρώτοι Λειτουργοί Εκπαίδευσης (Π.Λ.Ε.), ο Επιθεωρητής Γενικών Μαθημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, ο Επιθεωρητής Ειδικών Μαθημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, ο Επιθεωρητής Προδημοτικής και Επιθεωρητής Ειδικής Εκπαίδευσης. Οι σχολικές μονάδες που αποτελούνται από τα Δημοτικά Σχολεία, τα Νηπιαγωγεία και τα Ειδικά Σχολεία στελεχώνονται από τον Διευθυντή, τους Βοηθούς Διευθυντές και τους Δασκάλους/Νηπιαγωγούς (<http://www.moec.gov.cy/dde/organogramma.html>).

Στη μέση εκπαίδευση, η ηγεσία περιλαμβάνει τον Διευθυντή Μέσης, τον προϊστάμενο της Υπηρεσίας Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής, τη Γενική Επιθεωρήτρια Μέσης Εκπαίδευσης, τους Επαρχιακούς Επιθεωρητές, τους υπεύθυνους Γραφείου Ειδικής Αγωγής, δια βίου μάθησης και σχολείων δεύτερης ευκαιρίας, της ιδιωτικής εκπαίδευσης και φροντιστηρίων, της προαγωγής υγείας και ανάπτυξης, της διαχείρισης ευρωπαϊκών θεμάτων, της επιμόρφωσης και αναλυτικών προγραμμάτων και τους διευθυντές σχολικών μονάδων (<http://www.moec.gov.cy/dde/organogramma.html>).

Οι Muijs και Harris (2003) θεωρούν, ότι η επιτυχημένη ηγεσία βελτιώνει τη σχολική μονάδα. Αρκετοί ερευνητές θεωρούν, ότι η παραδοσιακή και συγκεντρωτική ηγεσία είναι ξεπερασμένη και πρέπει να αντικατασταθεί από την Κατανεμημένη Ηγεσία (Harris & Lambert, 2003; Spillane & Camburn, 2006) πέρα από τον διευθυντή-ηγέτη, στο υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας. Σε έρευνα των Γιάγκου και Θεοφιλίδη (2012) αναλύεται η σύνθεση του δημοτικού σχολείου υπό το πρίσμα της κατανεμημένης ηγεσίας ως μορφή αποτελεσματικής διοίκησης προκειμένου να βελτιωθεί η λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Σύμφωνα με την Κυπριακή Ακαδημία Δημόσιας Διοίκησης, η ποιότητα στο δημόσιο τομέα είναι η παροχή υπηρεσιών με χαρακτηριστικά που ικανοποιούν με βιώσιμο τρόπο τις προδιαγραφές, προσδοκίες όλων των ενδιαφερόμενων μερών. Βασικό ρόλο ειδικά για την εκπαίδευση παίζει και η σχολική ηγεσία που δίνει κατευθύνσεις για να αναπτυχθεί το όραμα της εκπαίδευσης, διαχειρίζεται τη σχολική μονάδα με στόχο τη συνεχή βελτίωση, διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικής πολιτικής και διδακτικού προσωπικού, υποκινεί και στηρίζει το προσωπικό, ώστε να υπάρχει αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα (Σχήμα 4.1).



**Σχήμα 4.1.** Προϋποθέσεις επιτυχούς Ηγεσίας (Ιωάννου Γ., 2016, σελ. 19)

Η σχολική ηγεσία είναι πια δεδομένο ότι είναι σημαντική και καθοριστική για την επίτευξη σχολικών και μαθησιακών αποτελεσμάτων, γεγονός που έχει αποδειχθεί σε αρκετές έρευνες στην Κύπρο και στο εξωτερικό (Goldhaber, 2007; Rivkin, Hanushek,

& Kain, 2005; Rockoff, 2004; Sanders & Rivers, 1996; Wright, Horn, & Sanders, 1997). Ένα από τα σημαντικότερα προτερήματα ενός διευθυντή είναι η αποτελεσματική λήψη αποφάσεων σε οργανωτικά, διοικητικά και διδακτικά θέματα. Έρευνα των Ορφανού και Χριστοδουλίδου (2012) σε 76 εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων της Λεμεσού έδειξε, ότι ένας σημαντικός αριθμός τους δεν επιθυμεί την εμπλοκή του στη λήψη αποφάσεων παρόλο που ασκεί σημαντική επιρροή σε θέματα διοίκησης.

Όσον αφορά τη σχολική ηγεσία, οι Παπανικόλα και Χριστοφίδου (2012) σε έρευνα 472 διευθυντών και βοηθών διευθυντών δημοτικών σχολείων της Κύπρου από τους οποίους το 76,4% που ανταποκρίθηκε στην έρευνα διαπιστώθηκε πως οι Διευθυντές των σχολείων της Α/θμιας εκπαίδευσης θεωρεί τις «στρατηγικές», την «επιμόρφωση προσωπικού», τους «πόρους», τα «μορφολογικά χαρακτηριστικά», την «αυτονομία», την «κουλτούρα και το κλίμα», την «πολιτική του σχολείου» και τη «μονιμότητα προσωπικού» ως βασικούς παράγοντες που συνδέονται με τη βελτίωση του σχεδιασμού της λειτουργίας του σχολείου.

Από την έρευνα των Χατζηγιάννη και Χατζηπαναγιώτου (2012) σε σύνολο 381 δασκάλων που υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2010-2011 στην Κύπρο, προέκυψε, ότι ο διευθυντής του σχολείου, μπορεί να στηριχθεί στους παράγοντες παρώθησης «Επίτευξη», «Προσωπική Ανάπτυξη» και «Ανέλιξη» για να αναδομήσει το σχολικό οργανισμό, να καλλιεργήσει ένα κλίμα επαγγελματικής μάθησης και να αυξήσει τη συνολική ικανότητα της σχολικής μονάδας, λαμβάνοντας υπόψη τον υψηλό επαγγελματισμό που χαρακτηρίζει τους δασκάλους της Κύπρου.

Σχετικά με τη σχολική ηγεσία έχει διερευνηθεί στην Κύπρο το επαγγελματικό άγχος και οι στρατηγικές αντιμετώπισής του από τους διευθυντές Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης, συνολικά 905, στη διδακτορική διατριβή του Τσιάκκιρου (2006). Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν, ότι οι Κύπριοι διευθυντές εμφανίζουν μέτριο επίπεδο επαγγελματικού άγχους, ενώ ένα ποσοστό της τάξεως των 38% δηλώνει ότι η θέση του διευθυντή τους προκαλεί από πολύ έως πάρα πολύ άγχος. Οι βασικές αιτίες του άγχους κοινές και για τις δύο βαθμίδες (ασυμφωνία προσδοκιών και αποτελεσμάτων από την εργασία, λήψη αποφάσεων, διαχείριση θεμάτων πειθαρχίας και διοικητικού προσωπικού, έλλειψη χρόνου, αναγνώρισης, υποστήριξης) οδηγούν σε συμπτώματα που έχουν σχέση με συναισθηματικές αλλαγές, σωματικές εκδηλώσεις και εξασθένηση του οργανισμού. Για την αντιμετώπιση του άγχους, οι Κύπριοι διευθυντές χρησιμοποιούν τεχνικές επίλυσης προβλημάτων, διανοητικές και σωματικές τεχνικές,

γνωστικές δραστηριότητες, ενεργοποίηση διαφόρων τρόπων αποφυγής και δημιουργία δικτύου υποστήριξης.

Στα δημοτικά σχολεία της Κύπρου, οι διευθυντές ετοιμάζουν περιγραφικές εκθέσεις αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, χωρίς όμως αυτές να έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα με βάση το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης (Pashiardis, Savvides, & Tsiakkios, 2005). Σε δείγμα έρευνας ογδόντα διευθυντών δημοτικών κυπριακών σχολείων του Ορφανού (2010) διερευνήθηκε η αξιοπιστία στις αξιολογήσεις εκπαιδευτικών από τους διευθυντές. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι ο βαθμός της επαγγελματικής συνεργασίας μεταξύ διευθυντών και προσωπικού και τα ατομικά χαρακτηριστικά των διευθυντών δεν επηρεάζουν τη βαθμολογία.

Η σημασία του Συνεργατικού-Δημιουργικού Μοντέλου στη σχολική ηγεσία διερευνήθηκε από τους Γιάγκου και Θεοφιλίδη (2008) σε δημοτικό σχολείο της Λευκωσίας, όπου φοιτούν 305 μαθητές/τριες. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, ότι η ισότητα, η συνεργασία, η εμπιστοσύνη και η καλλιέργεια της κουλτούρας δεν εμφανίζονται σε επαρκή βαθμό στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα και θεωρούνται παρόλα αυτά απαραίτητα για έναν επιτυχημένο σχολικό οργανισμό.

Η διερεύνηση των πτυχών της ηγεσίας στις σχολικές μονάδες εξετάζεται από ερευνητές της τελευταίας δεκαετίας μια και έχει εντοπιστεί η σημασία του ρόλου του διευθυντή στην επιτυχία του σχολείου. Η Αγγελίδου (2011) σε μελέτη εξέτασε την ηγεσία μέσα από τη μεθοδολογία των «πολλαπλών απόψεων», διερευνώντας τους διευθυντές από διαφορετικές οπτικές παραμέτρους και απόψεις πληροφοριοδοτών που σχετίζονται με τους διευθυντές και έχουν καθημερινή επαφή μαζί τους σε επίπεδο λήψης αποφάσεων και διδασκαλίας (SooHoo, 1993). Συγχρόνως, οι διευθυντές παρουσίασαν τις δικές τους απόψεις για τον τρόπο που ασκούν την ηγεσία τους αποσαφηνίζοντας τις πρακτικές που εφαρμόζουν.

Η διερεύνηση της σχέσης των στυλ ηγεσίας και της αυτοεπάρκειας των διευθυντών και των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε στη διατριβή του Σαββίδη (2008). Σε δείγμα 114 διευθυντών σχολείων Α/θμιας εκπαίδευσης και 1177 δασκάλους της Κύπρου βρέθηκε, ότι η αυτεπάρκεια των διευθυντών είναι υψηλή. Επίσης, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών τα στυλ ηγεσίας που χαρακτηρίζουν περισσότερο τους διευθυντές αφορούσαν το ανθρώπινο και το δομικό στυλ, και σε μικρότερο βαθμό το πολιτικό και συμβολικό στυλ. Αναφορικά με την αυτεπάρκεια και συλλογική επάρκεια των δασκάλων, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν, ότι είναι αρκετά ως πολύ ικανοποιημένοι



τόσο με το δικό τους επίπεδο ικανοτήτων όσο και με το επίπεδο ικανοτήτων του συνόλου των υπολοίπων εκπαιδευτικών του σχολείου τους.

Οι προσεγγίσεις της σχολικής ηγεσίας στην ανάπτυξη του προσωπικού στα δημοτικά σχολεία της Κύπρου έγινε αντικείμενο μελέτης από τους Karagiorgi και Nikolaidou (2009). Σε δείγμα οκτώ διευθυντών δημοτικών σχολείων φάνηκε η σημασία των ατομικών χαρακτηριστικών των διευθυντών στη διαχείριση του διδακτικού προσωπικού. Παρατηρείται ελάχιστο ενδιαφέρον των διευθυντών να διαχειριστούν προβλήματα τα οποία σχετίζονται με την έλλειψη των κοινωνικών-συναισθηματικών δεξιοτήτων σχετικά με την εξέλιξη του προσωπικού, καθώς και ανεπάρκεια των υποστηρικτικών δομών στην ανάπτυξη αυτών.

Η μελέτη της κοινωνικής δικαιοσύνης με την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία δημοτικών σχολείων της Κύπρου επηρεάζει την ανάπτυξη της παιδαγωγικής πράξης έγινε σε διδακτορική έρευνα του Μιχαήλ (2013). Η έρευνα έδειξε, ότι δράση κοινωνικής δικαιοσύνης που βασίζεται σε αξιακές, ηθικές βάσεις προσφοράς ίσων ευκαιριών, συναντά αντιστάσεις που προέρχονται από τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, το πλαίσιο λειτουργίας σχολείων και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Η έρευνα έρχεται ως προστιθέμενη αξία να προσθέσει τις γνώσεις στον τομέα διασύνδεσης της κοινωνικής δικαιοσύνης με την εκπαιδευτική ηγεσία που τις τελευταίες δεκαετίες έχει απασχολήσει τον ερευνητικό τομέα (Bogotch, 2002; Brown, 2006; Cambron –McCappe & McCarthy, 2005; Frattura & Capper, 2007, Hafner, 2010; Larson & Murtadha, 2002; McKenzie et al., 2008; Theoharis, 2009).

#### **4.2 Στρατηγικός σχεδιασμός**

Σχετικά με τον στρατηγικό σχεδιασμό της κυπριακής εκπαίδευσης, οι Tsiakkios και Pashiardis (2006) τόνισαν, ότι μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά σε μεγάλο βαθμό στην εκπαίδευση, ενώ άλλοι ερευνητές τονίζουν, ότι είναι τόσο εφαρμόσιμος στον τομέα της εκπαίδευσης όσο και σε κάθε άλλο οργανισμό (βλ. Fidler, 1989; Byars, 1991; Hanson & Henry, 1992). Η Lumby (1999) στην έρευνά της καταλήγει στο συμπέρασμα, ότι ο στρατηγικός σχεδιασμός απέφερε οφέλη στα κολέγια που ασχολούνταν με αυτόν. Ο Perrott (1996) προχώρησε περισσότερο και πρόσθεσε, ότι αν οι οργανώσεις του δημόσιου τομέα θέλουν να αντιμετωπίσουν τις νέες προκλήσεις, τότε πρέπει να προσανατολίσουν στον ιδιωτικό τομέα.

Επίσης φαίνεται, πως η εγκατάλειψη του σχολείου σε πρώιμα στάδια εμφανίζει σταθερή μείωση. Με την έναρξη της οικονομικής κρίσης το 2012 στην Κύπρο,

παρατηρήθηκε και μείωση των δημόσιων δαπανών κατά ποσοστό μεγαλύτερο του 5%. Η μείωση συνεχίστηκε και το 2013, κυρίως για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Ετήσια Έκθεση, 2012).

Σήμερα, η Κύπρος εξακολουθεί να αντιμετωπίζει ζητήματα αποτελεσματικότητας και ποιότητας στην κατάρτιση και εκπαίδευση. Οι δαπάνες για την εκπαίδευση παραμένουν υψηλές, ειδικότερα για τους εκπαιδευτικούς που συνεχίζουν να είναι υψηλά αμειβόμενοι, ενώ τα μαθησιακά αποτελέσματα παραμένουν χαμηλά κυρίως στις βασικές δεξιότητες, όπως παρατηρείται στον παρακάτω Πίνακα 4.1 (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2015).

**Πίνακας 4.1.** Βασικοί δείκτες και σημεία αναφοράς (European Commission, 2015).

		Κύπρος		Μέσος όρος ΕΕ	
		2011	2014	2011	2014
<b>Εκπαιδευτική φτώχεια και περικοπές δαπανών: προκλήσεις για τον εκπαιδευτικό τομέα</b>					
Ποσοστό 15χρονων με χαμηλές επιδόσεις σε:	Ανάγνωση	:	32.8% <sup>12</sup>	:	17.8% <sup>12</sup>
	Μαθηματικά	:	42.0% <sup>12</sup>	:	22.1% <sup>12</sup>
	Φυσικές επιστήμες	:	38.0% <sup>12</sup>	:	16.6% <sup>12</sup>
Επενδύσεις στην εκπαίδευση	Δημόσιες επενδύσεις στην εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕγχΠ	6.6%	6.5% <sup>13</sup>	5.1%	5.0% <sup>13</sup>
	Δημόσιες επενδύσεις στην εκπαίδευση ως ποσοστό των συνολικών δημοσίων δαπανών	15.4%	15.7% <sup>13</sup>	10.5%	10.3% <sup>13</sup>
<b>Επίπεδο ολοκλήρωσης σπουδών των νέων σε ολόκληρη την Ευρώπη</b>					
Νέοι που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και την κατάρτιση (ηλικίας 18-24)	Άνδρες	15.1%	11.2%	15.2%	12.7%
	Γυναίκες	8.1%	2.9%	11.5%	9.5%
	Σύνολο	11.3%	6.8%	13.4%	11.1%
Ολοκλήρωση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ηλικίας 30-34)	Άνδρες	39.7%	46.0%	31.0%	33.6%
	Γυναίκες	52.0%	58.2%	38.7%	42.3%
	Σύνολο	46.2%	52.5%	34.8%	37.9%
<b>Μοχλοί πολιτικής για συμμετοχή όλων, ποιότητα και συνάφεια</b>					
Προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα (ECEC) (από την ηλικία των 4 ετών έως την ηλικία έναρξης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης)		85.0%	84.3% <sup>13</sup>	93.2%	93.9% <sup>13</sup>
Συμμετοχή δασκάλων σε κατάρτιση	Κάθε θέμα (σύνολο)	:	89.1% <sup>13</sup>	:	84.6% <sup>13</sup>
	Ειδική αγωγή και εκπαίδευση	:	24.1% <sup>13</sup>	:	32.4% <sup>13</sup>
	Πολυπολιτισμικό περιβάλλον	:	25.9% <sup>13</sup>	:	13.2% <sup>13</sup>
	Δεξιότητες ΤΠΕ για διδασκαλία	:	53.8% <sup>13</sup>	:	51.0% <sup>13</sup>
Εκμάθηση ξένων γλωσσών	Ποσοστό σπουδαστών σε επίπεδο ISCED 2 που μαθαίνουν δύο ή περισσότερες ξένες γλώσσες	92.4%	92.9% <sup>12</sup>	63.0%	:
Ποσοστό σπουδαστών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε επίπεδο ISCED 3		12.7%	13.6% <sup>13</sup>	50.4%	48.9% <sup>13</sup>
Ποσοστό απασχόλησης νέων αποφοίτων κατά μορφωτικό επίπεδο (ηλικίας 20-34 ετών που εγκατέλειψαν την εκπαίδευση 1-3 έτη πριν από το έτος αναφοράς)	ISCED 3-4	57.2%	54.6%	71.3%	70.8%
	ISCED 5-8	76.3%	72.4%	82.5%	80.5%
	ISCED 3-8 (σύνολο)	72.5%	68.7%	77.1%	76.1%
Μαθησιακή κινητικότητα	Κινητικότητα εισερχόμενων αποφοίτων (bachelor)	:	14.6% <sup>13</sup>	:	:
	Κινητικότητα εισερχόμενων αποφοίτων (master)	:	4.6% <sup>13</sup>	:	:
Συμμετοχή ενηλίκων στη διά βίου μάθηση (ηλικίας 25-64)	ISCED 0-8 (σύνολο)	7.5%	6.9%	8.9%	10.7%

Πηγές: Eurostat (LFS, UOE, GFS)· ΟΟΣΑ (PISA, TALIS). Σημειώσεις: • σημείο αναφοράς ΕΚ 2020· τα στοιχεία αναφέρονται στον σταθμισμένο μέσο όρο της ΕΕ, καλύπτοντας διαφορετικό αριθμό κρατών μελών ανάλογα με την πηγή· b= διακοπή στη χρονική σειρά, d= διαφορετικός ορισμός, p= προσωρινό, u= χαμηλή αξιοπιστία, <sup>12</sup>= 2012, <sup>13</sup>= 2013. Περισσότερες πληροφορίες διατίθενται στην αντίστοιχη ενότητα του τόμου 1 ([http://ec.europa.eu/education/tools/et-monitor\\_el.htm](http://ec.europa.eu/education/tools/et-monitor_el.htm)).

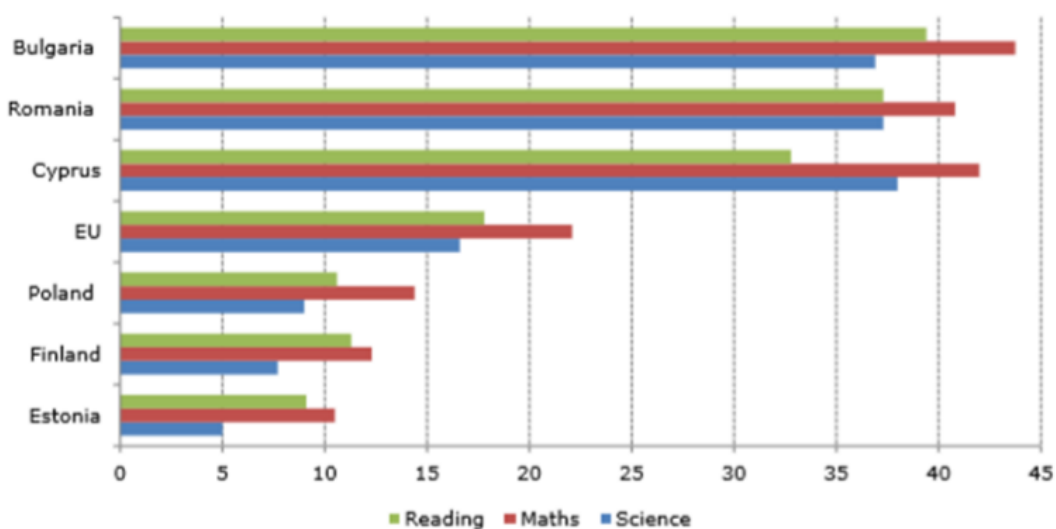
Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούνται χαμηλές επιδόσεις στις βασικές δεξιότητες στα μαθηματικά, στην ανάγνωση και στις φυσικές επιστήμες βάσει του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA) του ΟΟΣΑ, το 2012 (<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm>), όπως διακρίνεται στο παρακάτω Σχήμα 4.2.



Πηγή: Υπολογισμοί της ΓΔ Εκπαίδευσης και Πολιτισμού, με βάση τα στοιχεία της Eurostat (LFS 2014 και UOE 2013) και του ΟΟΣΑ (PISA 2012, TALIS 2013). Σημείωση: όλα τα στοιχεία καθορίζονται μεταξύ μέγιστου (οι υψηλότερες επιδόσεις απεικονίζονται στον εξωτερικό δακτύλιο) και ελάχιστου (οι χαμηλότερες επιδόσεις απεικονίζονται στο κέντρο του σχήματος).

**Σχήμα 4.2.** Θέση της Κύπρου σε σχέση με τις υψηλότερες και χαμηλότερες επιδόσεις (European Commission, 2018).

Στην Κύπρο παρατηρήθηκαν τα χαμηλότερα αποτελέσματα από όλη την ΕΕ στις φυσικές επιστήμες, τα δεύτερα χειρότερα στα μαθηματικά και τα τρίτα χειρότερα στην ανάγνωση (βλ. Σχήμα 4.3). Αυτές οι χαμηλές επιδόσεις αφορούν τα αγόρια από οικογένειες μεταναστών.



**Σχήμα 4.3.** Ποσοστό των μαθητών/τριών με χαμηλές επιδόσεις σε βασικές δεξιότητες (ανασύρθηκε από <http://iep.edu.gr/pisa/--pisa/pisa2012>) (Πηγή: ΟΟΣΑ (2013))

Όσον αφορά την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ) της Κύπρου διαπιστώνονται πως με βάση την έκθεση του 2015 βρίσκεται σε χαμηλά ποσοστά (13,6%), σε σύγκριση με τον μέσο όρο (48,9%) της ΕΕ (Ετήσια Έκθεση, 2015). Γεγονός που αποδεικνύει την προτίμηση στη γενική εκπαίδευση. Μια μικρή αύξηση στο 19% παρατηρήθηκε το 2014 (Ετήσια Έκθεση, 2014). Επιπρόσθετα, μικρό είναι το ποσοστό 54,6% συγκριτικά με τον μέσο όρο (70,8%) της ΕΕ των 28 το 2014 της απασχολησιμότητας των αποφοίτων ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (επίπεδα ISCED 3-4).

Επίσης, κάτω του μέσου όρου βρίσκεται και η συμμετοχή στη διά βίου μάθηση στην Κύπρο (6,9% το 2014 συγκριτικά με το 10,7% της ΕΕ των 28). Άτομα που ειδικεύονται σε τομείς χαμηλής ειδίκευσης (που έχουν ολοκληρώσει τα εκπαιδευτικά επίπεδα ISCED 0-2) στην Κύπρο έχουν άνω από πέντε φορές λιγότερη πιθανότητα να ολοκληρώσουν τη μαθητεία τους σε σχολές συνδεδεμένες με την αγορά εργασίας σε σχέση με τον γενικό πληθυσμό (ενώ στην ΕΕ είναι σχεδόν τρεις φορές λιγότερη πιθανότητα). Σχετικά με την απόκτηση δεξιοτήτων σε άτομα ηλικίας 16-65 ετών, φαίνεται από έκθεση του ΟΟΣΑ ότι είναι λίγο πιο κάτω από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο (OECD, 2013). Γενικώς, η Κύπρος στο θέμα της δια βίου μάθησης χρειάζεται περισσότερη κατάρτιση και στρατηγικό σχεδιασμό προκειμένου να συμμετέχουν όλο και περισσότεροι ενήλικοι.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση φαίνεται από διάφορες πολιτικές της να αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στους τομείς της κατάρτισης και της εκπαίδευσης. Βασική επιδίωξη αποτελεί η έξοδος της Ευρωπαϊκής Ένωσης από την κρίση δημιουργώντας μια οικονομία της αγοράς που είναι διατηρήσιμη, έξυπνη και χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς. Το Erasmus+ για την περίοδο 2014-2020 αποτελεί το πλέον σύγχρονο πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τον αθλητισμό της νεολαίας, ενοποιώντας το Πρόγραμμα «Δια Βίου Μάθησης 2007-2013», με το πρόγραμμα «Νέα Γενιά σε Δράση» και πέντε άλλα διεθνή προγράμματα συνεργασίας. Στο πλαίσιο αυτό, η έκθεση της Στρατηγικής της Κύπρου για τη Διά Βίου Μάθηση (ΔΒΜ) την περίοδο 2014-2020 επιχειρεί να καλύψει όλα τα είδη μάθησης, δίνοντας προτεραιότητα στους παρακάτω άξονες: (α) ενίσχυση της πρόσβασης και συμμετοχής όλων στη ΔΒΜ και αναγνώριση των αποτελεσμάτων της, (β) βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης, (γ) προώθηση της έρευνας και ανάπτυξης για στήριξη της ΔΒΜ, και (δ) βελτίωση της απασχολησιμότητας (προώθηση της ένταξης/επανένταξης στην αγορά εργασίας).

Με βάση τις παραπάνω διεθνείς εκθέσεις, οι στρατηγικές επιδιώξεις για την παιδεία στην Κύπρο αφορούν την ποιοτική αναβάθμιση, την πλήρη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού δυναμικού, την εκπαιδευτική και διοικητική αυτονομία των σχολείων, την αναθεώρηση του εκπαιδευτικού περιεχομένου, την αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας και την αναγνώριση της διαφορετικότητας και προσαρμογής του συστήματος της εκπαίδευσης για στήριξη όλων των μαθητών/τριών, χωρίς εξαιρέσεις. Πιο συγκεκριμένα, οι προτεινόμενες αλλαγές αφορούν:

*α) το γενικότερο εκπαιδευτικό σύστημα*

- εγκατάσταση κεντρικού μηχανογραφικού συστήματος – επανασχεδιασμού και τυποποίηση διαδικασιών
- αλλαγές στη δεκάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση
- αλλαγές στο ενιαίο λύκειο
- δημιουργία τεχνολογικών λυκείων
- επαγγελματικές σχολές

*β) τους εκπαιδευτικούς*

- τροποποίηση της διαδικασίας διορισμού εκπαιδευτικών,
- επιμόρφωση – αξιολόγηση και ανέλιξη – εκπαιδευτικών, μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας του εργασιακού χρόνου των εκπαιδευτικών,
- διασφάλιση σταθερότητας του διδακτικού προσωπικού,

*γ) τη σχολική μονάδα*

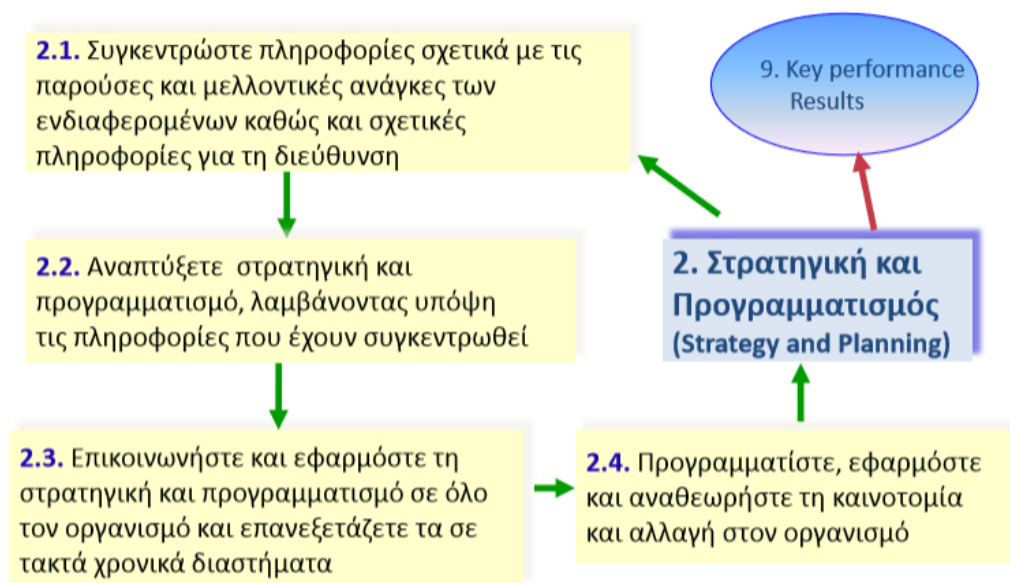
- συμπλεγματοποίηση μικρών σχολικών μονάδων για παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης,
- αποκέντρωση αρμοδιοτήτων,
- επιλογή και επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών,
- ευρύτερη εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία της σχολικής λειτουργίας,
- αλλαγή του σχολικού κλίματος,
- αναδόμηση των σχολικών εφορειών ως θεσμό,
- συνεχής αξιολόγηση της σχολικής λειτουργίας,
- δράσεις στα πλαίσια του ανοικτού σχολείου,

*δ) την τριτοβάθμια εκπαίδευση*

- νέο πλαίσιο λειτουργίας ιδρυμάτων και ίδρυση φορέα πιστοποίησης ποιότητας,
- ιδιωτικά πανεπιστήμια,

- αύξηση του αριθμού των φοιτητών στα δημόσια πανεπιστήμια,
- αύξηση ερευνητικής δραστηριότητας,
- ευέλικτος μηχανισμός υπολογισμού δαπανών δημόσιων πανεπιστημίων
- προσέλκυση ποιοτικών ευρωπαϊών και αλλοδαπών φοιτητών,
- επανεξέταση της διαδικασίας πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση,
- επανεξέταση της διαδικασίας πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Όλες οι προαναφερόμενες αλλαγές έχουν αποφασιστεί να γίνουν με βάση τις προϋποθέσεις (enablers) στρατηγικού σχεδιασμού που έθεσε η Κυπριακή Ακαδημία Δημόσιας Διοίκησης (βλ. Σχήμα 4.4).



**Σχήμα 4.4.** Προϋποθέσεις στρατηγικής και προγραμματισμού (Ιωάννου, 2016, σελ. 21)

Βάσει του στρατηγικού σχεδιασμού του Κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος μελετήθηκε η μελλοντική πορεία του κυπριακού σχολείου έως το 2020 με την τεχνική Delphi από τον Στυλιανίδη (2008) και τους Στυλιανίδη και Πασσιαρδή (2006) που ανέπτυξαν ένα μοντέλο στρατηγικής πρόβλεψης για σχεδιασμό της εκπαίδευσης σε βάθος χρόνου. Στην έρευνα συμμετείχαν πενήντα ειδικοί με εμπειρία στον χώρο της εκπαίδευσης και επιρροή στην εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου.

Η έρευνα επικεντρώθηκε σε παράγοντες στρατηγικής προληπτικής αντιμετώπισης, όπως η ίδρυση μονάδας στρατηγικού σχεδιασμού και εθνικού συμβουλίου παιδείας σε βάθος χρόνου, η αναδιάρθρωση διοίκησης του Υπουργείου, η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής έρευνας και της συστηματικής παρακολούθησης των εκπαιδευτικών

εξελίξεων διεθνώς, οι μηχανισμοί στρατηγικής πρόβλεψης στο μέλλον και η προώθηση νέου εκπαιδευτικού δυναμικού με υψηλά προσόντα. Τα μελλοντικά γενικά χαρακτηριστικά–επιδιώξεις της κυπριακής εκπαίδευσης διαπιστώθηκε, ότι είναι η μείωση της παραβατικότητας των μαθητών/τριών, η συμπόρευση με τις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές εξελίξεις, η έμφαση στην αξιολόγηση και συνεχή επιμόρφωση των δασκάλων, η καλύτερη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία της τεχνολογίας, το άνοιγμα στην κοινωνία των πολιτών και η βελτίωση της αυτονομίας της κάθε σχολικής μονάδας.

Η αυτονομία των κύριων εκπαιδευτικών που περιορίζεται στη διδακτική πρακτική στο πλαίσιο της σχολικής τάξης διερευνήθηκε από τους Θεοδώρου και Τσιάκκιο (2014). Όσον αφορά τη διαχείριση των οικονομικών της σχολικής μονάδας, έχει οριστεί ο θεσμός του «Ταμείου Διευθυντή» και του «Διήμερου εκπαιδευτικού» που σκοπό έχουν τη διαχείριση του επιπλέον ποσού για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, ενώ στο πλαίσιο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης κάθε σχολείο μπορεί να οργανώσει ανάλογα με τις ανάγκες του προγράμματα επιμόρφωσης.

Το εκπαιδευτικό κυπριακό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και αποκεντρωτικό (Εκπαιδευτική Νομοθεσία της Κυπριακής Δημοκρατίας, 2004). Σε σχέση με τον Στρατηγικό Σχεδιασμό για την Παιδεία αναγνωρίζεται ότι ο συγκεντρωτισμός δυσκολεύει την καινοτομία, με αποτέλεσμα να καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολος ο εκσυγχρονισμός του συστήματος εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια η αυτονομία των σχολικών μονάδων θεωρείται σημαντική για την αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου.

#### **4.3 Διοίκηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού και οργανωσιακής κουλτούρας**

Η ΔΟΠ αποτελεί το βασικό μοντέλο των εκπαιδευτικών οργανισμών που μπορεί να διαχειριστεί κρίσεις θεσμών και κοινωνικά προβλήματα μέσω της συνεχούς αυτοαξιολόγησης, βελτίωσης και δέσμευσης για πρόοδο (Χατζηγιάννης & Χατζηπαναγιώτου, 2012). Στο πλαίσιο αυτής διερευνήθηκε η εθνική εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου εξετάζοντας τις πέντε διαστάσεις (ποιότητα, συχνότητα, διαφοροποίηση, στάδιο και εστίαση) του Δυναμικού μοντέλου εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας. Η χρήση αυτή των πέντε διαστάσεων έχει προσθετική αξία στο επίπεδο της τάξης, του σχολείου και στις επιδόσεις των μαθητών/τριών (Creemers, 2005; Creemers & Kyriakides, 2010).

Το μοντέλο αυτό, πέρα από τη διδασκαλία στην τάξη και το περιβάλλον μάθησης, παρουσιάζει την αξιολόγηση ως πρωταρχικό παράγοντα αποτελεσματικότητας και επιβεβαιώνει τη σημαντικότητά του μέσω εμπειρικών ερευνών και εφαρμογής του προγράμματος δυναμικής θεωρίας της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας (Panayiotou et al., 2014). Πιο συγκεκριμένα, στην Κύπρο βρέθηκε ότι η εκπαιδευτική ηγεσία δεν σχετίζεται με την επίδοση των μαθητών/τριών και άρα με την αποτελεσματικότητα (Kyriakides, 2005). Όσον αφορά την ποιότητα της διδασκαλίας διαπιστώθηκε, ότι η Κύπρος σε σύγκριση με την Ιρλανδία, Σλοβενία, Ελλάδα, Γερμανία, Βέλγιο, βρίσκεται σε χαμηλότερα επίπεδα και το ίδιο ισχύει και σε επίπεδο λειτουργίας σχολικών μονάδων. Σε επίπεδο συνεργασίας (partnership policy), η Κύπρος βρίσκεται επίσης, χαμηλά. Σε σχέση με την παροχή και χρήση των πηγών μάθησης βρίσκεται σε καλή θέση. Εξάλλου, η απόδοση της Κύπρου σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος δεν μπορεί να προβλέψει την απόδοσή της στο επίπεδο σχολείου όσον αφορά την παροχή μαθησιακών ευκαιριών.

Η Κύπρος συγκαταλέγεται στις πρώτες χώρες που διαθέτουν ικανοποιητική πολιτική προώθησης για τον παράγοντα ποιότητα διδασκαλίας που είναι και η βασική προτεραιότητά της, ωστόσο υστερεί σε θέματα πολιτικής για την ποσότητα της διδασκαλίας. Επιπλέον, η PISA 2012 δεν περιλαμβάνει δεδομένα για την Κύπρο σχετικά με τους παράγοντες του εκπαιδευτικού συστήματος με συνέπεια να μην εμφανίζονται αποτελέσματα για τους/τις μαθητές/τριες (Γεωργίου, 2015). Οι παράγοντες αποτελεσματικότητας που αφορούν τη δομή του συστήματος δεν επηρεάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα, γιατί δεν μπορούν να προωθήσουν αλλαγές που δύναται να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα του συστήματος (Kyriakidis & Creemers, 2010).

Ο σχεδιασμός – δόμηση, η προώθηση και η εφαρμογή της πολιτικής στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα δε γίνεται κατ' ανάγκη από τα ίδια άτομα. Δηλαδή, η προώθηση της υφιστάμενης εκπαιδευτικής πολιτικής της Κύπρου, που έχει δομηθεί από το 1976 έως σήμερα γίνεται από τους επιθεωρητές. Η πολιτική περνά από τρία επίπεδα: την ανάπτυξη/δόμηση, προώθηση και εφαρμογή. Όσον αφορά την πολιτική για τη συμπεριφορά μαθητών/τριών εκτός τάξης δεν υπάρχει στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου. Ακόμα ενώ, υπάρχουν νόμοι και εγκύκλιοι για τις ανταλλαγές επισκέψεων και για το σύστημα στήριξης νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών (mentoring) στην Κύπρο, δεν υπάρχει πολιτική για τη διεξαγωγή συνδιδασκαλιών και της οργάνωσης των σχολείων και των εκπαιδευτικών σε δίκτυα (Γεωργίου, 2015).



Ο παράγοντας στον οποίο η Κύπρος παρουσιάζει ικανοποιητική πολιτική είναι ο βασικός αριθμός από νόμους και οδηγίες (επιλογή χώρων για επισκέψεις, αριθμός ψυχαγωγικών – εκπαιδευτικών εκδρομών, ασφάλεια μαθητών/τριών για τις επισκέψεις, εκπαιδευτική προετοιμασία πριν από κάθε επίσκεψη κ.α.) για τις εξωδιδασκτικές δραστηριότητες. Ο παράγοντας αυτός, ωστόσο δεν είναι γνωστός, παρατηρείται άγνοια από τους επιθεωρητές, γεγονός που αποδεικνύει τη μειωμένη προώθηση της πολιτικής για εξωδιδασκτικές δραστηριότητες (Γεωργίου, 2015).

Ιδιαίτερο γνώρισμα του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος είναι, ότι δεν υπάρχει καθόλου πολιτική για τον έλεγχο της εφαρμογής παραγόντων αποτελεσματικότητας (monitoring system). Αυτό συμβαίνει, γιατί παραχωρείται ελευθερία στα σχολεία να καθορίσουν μόνα τους την πολιτική τους, χωρίς ιδιαίτερο εξωτερικό έλεγχο για την ορθότητα των επιλογών τους. Όσον αφορά τον παράγοντα της γονικής εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία υστερεί στην Κύπρο (Γεωργίου, 2015).

Οι Κυριακίδης, Χαραλάμπους, και Παναγιώτου (2012) ανέπτυξαν ένα σχέδιο δράσης συντάσσοντας ένα εγχειρίδιο προώθησης της ισότητας και της ποιότητας στα κυπριακά σχολεία στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος «Προωθώντας την Ποιότητα και την Ισότητα στην Εκπαίδευση: Ανάπτυξη, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Παρεμβατικού Προγράμματος για Παροχή Ίσων Εκπαιδευτικών Ευκαιριών σε όλους τους/τις μαθητές/τριες». Στόχος του προγράμματος ήταν να βελτιωθεί η σχολική αποτελεσματικότητα, να δοθούν ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης των μαθητών/τριων και να αντιμετωπιστεί η σχολική αποτυχία χρησιμοποιώντας αντισταθμιστικά προγράμματα εκπαίδευσης.

Τόσο η ισότητα όσο και η ποιότητα ως προς τα γνωστικά, συναισθηματικά και ψυχοκινητικά επιτεύγματα των μαθητών/τριών είναι βασικοί παράγοντες αποτελεσματικότητας ενός σχολικού οργανισμού (Creemers, Kyriakides, & Sammons, 2010).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση (2006) αναφέρει, ότι ισότητα είναι ο βαθμός στον οποίο τα άτομα μπορούν να επωφελούνται από την εκπαίδευση όσον αφορά τις ευκαιρίες που τους παρέχονται και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Στο πρόγραμμα διερευνήθηκε το δυναμικό μοντέλο εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας, η σημασία της διδασκαλίας και του περιβάλλοντος μάθησης στο σχολείο και την τάξη κι η σημασία των οκτώ παραγόντων που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα, δηλαδή τον Προσανατολισμό,

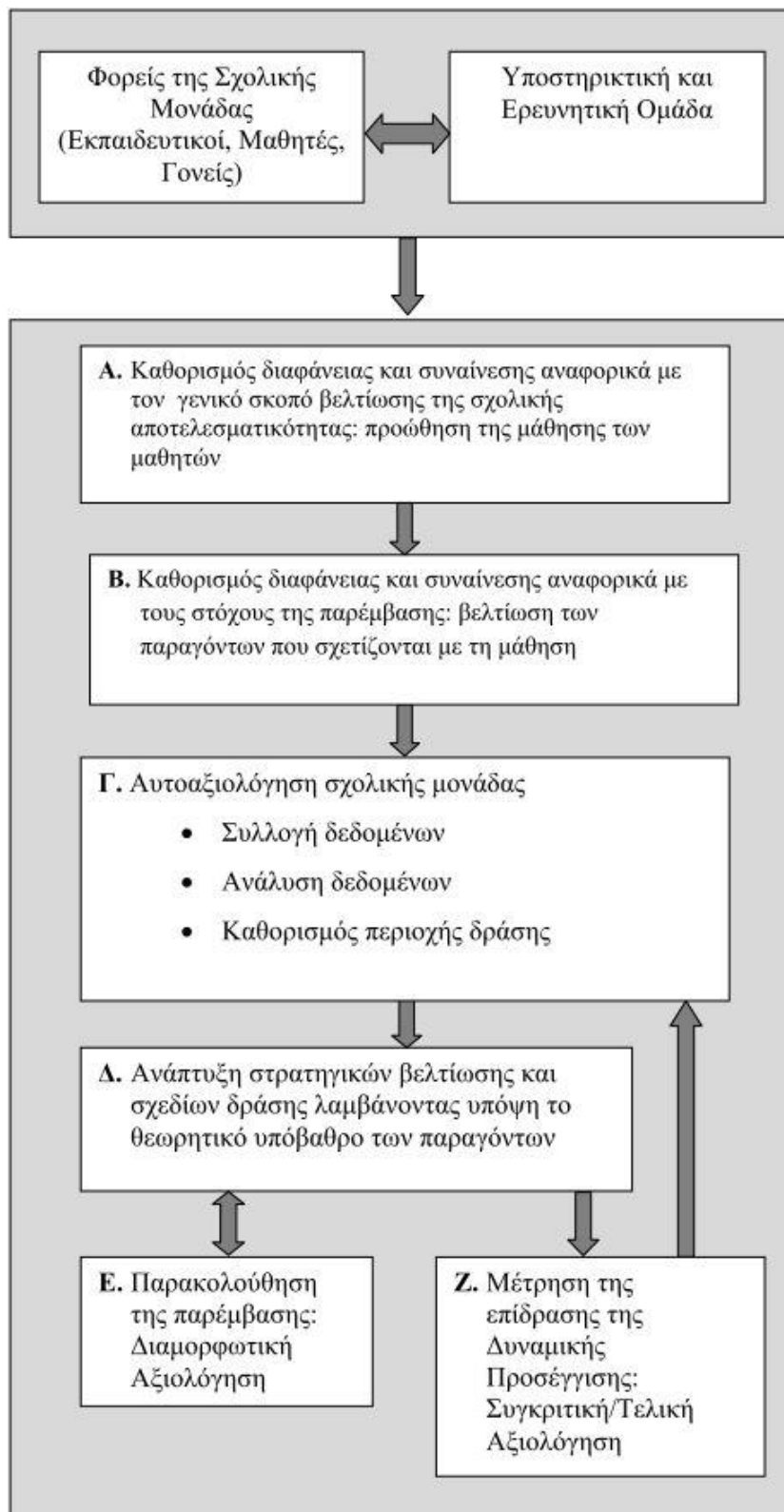
τη δόμηση του μαθήματος, η υποβολή ερωτήσεων, η μοντελοποίηση του μαθήματος, η εμπέδωση, το περιβάλλον μάθησης, η διαχείριση του χρόνου και η αξιολόγηση.

Σύμφωνα με το ερευνητικό πρόγραμμα των Κυριακίδη, Χαραλάμπους, και Παναγιώτου (2012) οι δράσεις για τη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος αφορούν τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών τόσο πριν την έναρξη και μετά τη λήξη των μαθημάτων όσο και εκτός σχολείου, τον καθορισμό κώδικα συμπεριφοράς που τίθεται από το σχολείο όσον αφορά τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών εκτός της τάξης, τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, την προώθηση της συνεργασίας με εξωτερικούς φορείς που εμπλέκονται στη σχολική διαδικασία, την αξιοποίηση των πηγών μάθησης που βρίσκονται στο σχολείο, τις διδακτικές πρακτικές, την ποιότητα της διδασκαλίας (προσανατολισμός, δόμηση, υποβολή ερωτήσεων, μοντελοποίηση μάθησης, εφαρμογή, διαχείριση διδακτικού χρόνου, αξιολόγηση μαθητή), ποσότητα της διδασκαλίας (ικανότητα του σχολείου να διαχειρίζεται σωστά τα όποια προβλήματα μπορεί να μειώνουν τον χρόνο διδασκαλίας - έλεγχος απουσιών παιδιών, εκπαιδευτικών, διαχείριση θεμάτων για κατ' οίκο εργασία, ευκαιρίες μάθησης, σωστός βραχυπρόθεσμος και μακροπρόθεσμος προγραμματισμός), τη δημιουργία μηχανισμών αυτό-αξιολόγησης.

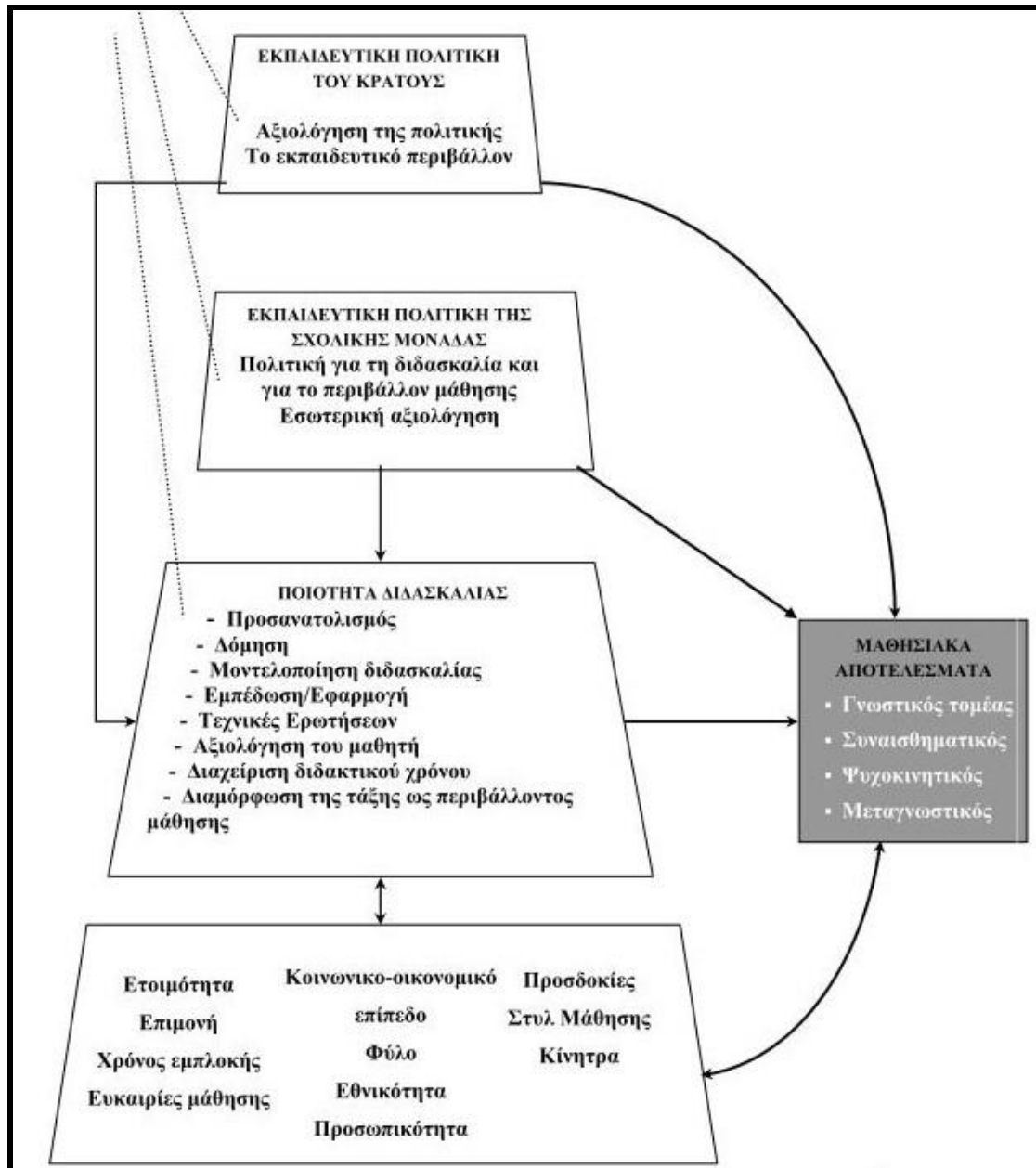
Στο παρακάτω Σχήμα 4.5 απεικονίζονται τα βασικά στάδια για τη βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας σύμφωνα με τους (Κυριακίδη, Χαραλάμπους, και Παναγιώτου, 2012).

Στην έρευνά τους παρουσιάζουν ένα δυναμικό μοντέλο αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση δίνοντας μία νέα δυναμική προσέγγιση που δεν εστιάζει μόνο στην κατάκτηση βασικών δεξιοτήτων (π.χ. της δόμησης και των τεχνικών ερωτήσεων), αλλά και στην επίτευξη νέων στόχων της εκπαίδευσης καθώς και τους τρόπους επίτευξης.

Αναφέρουν, ότι οι διαδικασίες διδασκαλίας καθώς και η σημασία που προσδίδεται στη μάθηση από την κοινωνία, επηρεάζονται παράλληλα και διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των αντιλήψεων μέσα στο ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο λειτουργίας, των διάφορων εμπλεκομένων (μαθητών, εκπαιδευτικών, σχολικών οργανισμών), καθώς και στη διαμόρφωση των προσδοκιών από εκπαιδευτικούς και μαθητές σχετικά με την ανάπτυξη συγκεκριμένων στρατηγικών βελτίωσης της διδακτικής πράξης (βλ. Σχήμα 4.6).



**Σχήμα 4.5.** Τα βασικά στάδια της δυναμικής προσέγγισης για βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας (Κυριακίδη, Χαραλάμπους, και Παναγιώτου, 2012, σελ. 16).



**Σχήμα 4.6.** Δυναμικό μοντέλο αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση (πηγή: Κυριακίδης Α. & Παναγιώτου Α., 2012, σελ. 5).

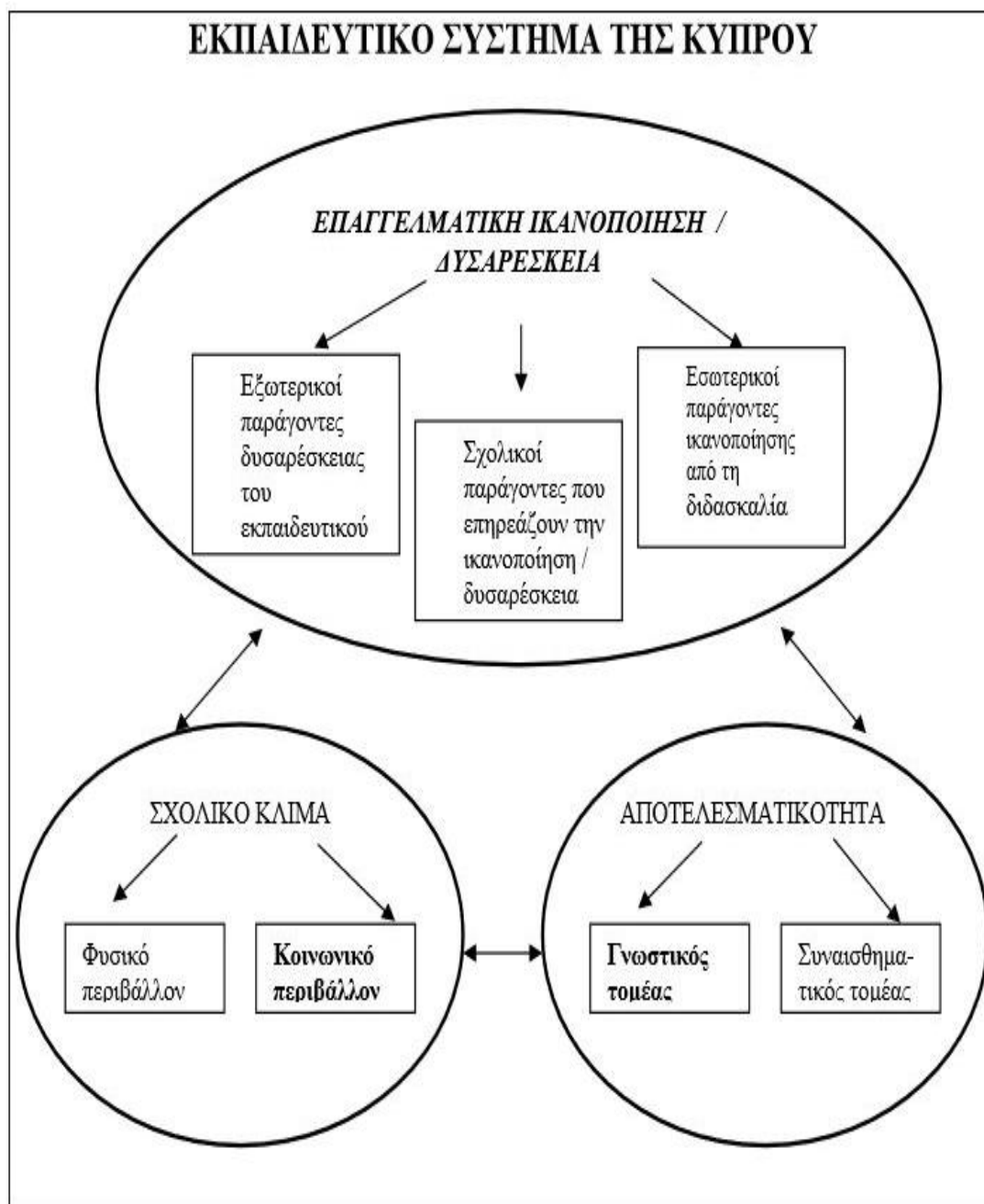
Επιπρόσθετα, οι Αντωνίου, Δημητρίου, και Κυριακίδης (2006), επιχείρησαν να εντοπίσουν τον βαθμό επίδρασης παραγόντων εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας στο επίπεδο σχολικής μονάδας. Βρέθηκε ότι, οι πέντε διαστάσεις αποτελεσματικότητας του δυναμικού μοντέλου (συχνότητα, εστίαση, στάδια υλοποίησης, ποιότητα, διαφοροποίηση) είναι σημαντικές και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας, είτε στο επίπεδο της τάξης και του σχολείου, είτε στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η σημασία του σχολικού κλίματος στα σχολεία της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης έγινε αντικείμενο μελέτης από την Pashiaridis (2000). Διερευνήθηκαν οι τέσσερις παράμετροι του σχολικού κλίματος: επικοινωνία, συνεργασία, οργανωτική δομή και μαθητές/τριες. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης ανέφεραν ότι το κλίμα στις σχολικές μονάδες τους είναι ικανοποιητικό, ακολουθούν η παράμετρος της συνεργασίας και των μαθητών/τριών, ενώ ο χαμηλότερος μέσος όρος δόθηκε στην οργανωτική δομή. Με βάση το φύλο, οι άνδρες φαινόταν να αισθάνονται χειρότερα για το κλίμα του σχολείου τους από ό,τι οι γυναίκες. Επιπλέον, οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί είχαν ελαφρώς διαφορετικές απόψεις σε σύγκριση με λιγότερο έμπειρους εκπαιδευτικούς σε δύο παραμέτρους του ερωτηματολογίου (οργανωτική δομή και φοιτητές).

Η επίδραση του στυλ ηγεσίας και της σχολικής κουλτούρας στις επιδόσεις μαθητών/τριών σε 25 δημοτικά σχολεία της Κύπρου εξετάστηκε από τους Κυθραιώτη και Πασιαρδή (2006). Για τις μεταβλητές στο επίπεδο της τάξης χρησιμοποιήθηκε η ελληνική έκδοση (Κυθραιώτης & Πασιαρδής, 2006) του ερωτηματολογίου Leadership Orientations (Bolman & Deal, 1992), το Patterns of Adaptive Learning Scales (Midgley et al., 2000) και το Organizational Culture Questionnaire (Feitler & Gudge, 1994). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι παράγοντες ανθρώπινο στυλ ηγεσίας, η λήψη αποφάσεων, οι καινοτομίες/αλλαγές και η αφοσίωση, επιδρούν θετικά στις επιδόσεις των μαθητών/τριών. Στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, η ακαδημαϊκή έμφαση και η ακαδημαϊκή επάρκεια επιδρούν, επίσης θετικά στις επιδόσεις.

Επίσης, οι Γεωργίου και Ηλιοφώτου-Μένον (2006) μελέτησαν σε 811 μαθητές/τριες που επρόκειτο να αποφοιτήσουν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου την υψηλή ζήτηση για τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Κύπρο. Βρέθηκε ότι οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές δυνάμεις είναι ευρέως αποδεκτές ως υπεύθυνες για τη φαινομενική αύξηση της ζήτησης.

Στο παρακάτω Σχήμα 4.7 παρουσιάζεται η σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, του σχολικού κλίματος και της αποτελεσματικότητας σύμφωνα με τη μελέτη των (Γεωργίου & Ηλιοφώτου-Μένον, 2006).



**Σχήμα 4.7.** Σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών, σχολικού κλίματος και αποτελεσματικότητας (Γεωργίου & Ηλιοφώτου-Μένον, 2006, σελ. 425).

#### 4.4 Διαδικασίες

Η εκπαιδευτική πολιτική εισαγωγής της τουρκικής γλώσσας στην ελληνοκυπριακή εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια, με την έκθεση της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης, τον Στρατηγικό Σχεδιασμό και τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα και

σχετικές εγκυκλίους την περίοδο 2004-2012, οδήγησε ερευνητές σε διερεύνηση της κυπριακής εκπαιδευτικής πολιτικής. Πιο πρόσφατα από το καλοκαίρι του 2015, η ψήφιση νόμου για τη σταδιακή κατάργηση του υφιστάμενου συστήματος πρόσληψης εκπαιδευτικών και οι νέες προτάσεις εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (Ετήσια Έκθεση, 2015) προσδίδουν νέες διαστάσεις στην εκπαίδευση της Κύπρου και αφορούν:

- Στην αναδόμηση του λυκείου.
- Στην εφαρμογή νέων ωρολογίων προγραμμάτων στο δημοτικό.
- Στη λειτουργία του Φορέα Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας της Ανώτερης Εκπαίδευσης.
- Στην αναδιαμόρφωση της πολιτικής φοιτητικής στήριξης.
- Στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
- Το νέο πλαίσιο πρόσβασης στα ΑΑΕΙ.

Πιο συγκεκριμένα, το θέμα των κριτηρίων επιλογής των μελλοντικών εκπαιδευτικών αποτελεί αντικείμενο ερευνητικής μελέτης στην Κύπρο. Τα κριτήρια σύνταξης των νέων πινάκων για διορισμό μοριοδοτούνται με μεγαλύτερο ποσοστό η γραπτή εξέταση (50%) και ακολουθούν οι τίτλοι σπουδών, τα πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα και η εκπαιδευτική προϋπηρεσία. Σε έρευνα των Φλουρέντζου και Χριστοδουλίδου (2014) σε 18 Κύπριους εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης διαπιστώθηκαν οι ανησυχίες των εκπαιδευτικών για το νέο σύστημα πρόληψης ως προς την αξιοκρατία του. Επίσης, όσον αφορά τις γραπτές εξετάσεις τα δυο τρίτα των συμμετεχόντων τοποθετήθηκαν αρνητικά, ενώ όσοι τοποθετήθηκαν θετικά εξέφρασαν σοβαρές επιφυλάξεις σχετικά με το περιεχόμενο της γραπτής δοκιμασίας.

Η Αλεξίου (2012) σε ποιοτική έρευνα μικρής κλίμακας σε τρία σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου διαπίστωσε ότι η οικονομική κρίση επιδρά στην ποιότητα της εκπαίδευσης λόγω έλλειψης κρατικών κονδυλίων, επηρεάζοντας τον εκπαιδευτικό ρόλο στη δημόσια εκπαίδευση και την παιδαγωγική. Κατά τον Smitherman (1999), η έξοδος από την οικονομική κρίση περνά μέσα από την κοινωνική αλλαγή, της οποίας το σχολείο, μέσω των μεταρρυθμίσεων στις οποίες προβαίνει, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους αντιπροσώπους.

Η οποιαδήποτε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση εμφανίζεται ως αναγκαία όταν εμφανιστεί ένα κοινό αίσθημα αναγκαίας αλλαγής στην κοινωνία (Goodson & Sikes, 2001). Στην εποχή της κρίσης και του καπιταλισμού εμφανίζεται επομένως αναγκαία η

αναβίωση του «λόγου των αξιών» και η επανεξέταση του σχολικού ρόλου στο πλαίσιο της ενταξιακής εκπαίδευσης (inclusive education) στην Κύπρο (Λιασίδου, 2012).

#### *4.4.1 Προγραμματισμός εκπαιδευτικού έργου*

Ο προγραμματισμός εκπαιδευτικού έργου αφορά τη λειτουργία των σχολικών μονάδων όλων των βαθμίδων. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται στην έναρξη και λήξη του σχολικού ή ακαδημαϊκού έτους, τις απουσίες μαθητών/τριών ή φοιτητών/τριών, το ωράριο εργασίας – εβδομαδιαίο πρόγραμμα μαθημάτων, τις σχολικές αργίες, του σχολικούς εορτασμούς, την πειθαρχία, τις εκδρομές επισκέψεις, καλλιτεχνικές παραστάσεις/εκδηλώσεις, ασφάλεια μαθητών/τριών και το γενικό κανονισμό λειτουργίας.

Για την πρωτοβάθμια και μέση εκπαίδευση το σχολικό έτος αρχίζει την 1η Σεπτεμβρίου και τελειώνει την 31η Αυγούστου του επόμενου έτους. Κάθε σχολικό έτος χωρίζεται, για σκοπούς προγραμματισμού της σχολικής εργασίας, σε τρία τρίμηνα και το αναλυτικό καθώς και το ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων Προδημοτικής, Δημοτικής και Ειδικής Εκπαίδευσης καθορίζονται με απόφαση του Υπουργικού Συμβουλίου κατόπιν σχετικής πρότασης του Υπουργείου (Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης, 2004).

#### *4.4.2 Διδασκαλία – Διδακτικές Μέθοδοι*

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, η διδασκαλία στην τάξη αναδείχθηκε, ότι επηρεάζει την ανάπτυξη των παιδιών γνωστικά και συναισθηματικά περισσότερο από ό,τι η εκπαιδευτική πολιτική του σχολείου (Brophy & Good, 1986; Teddlie & Reynolds, 2000), με την ποιότητα διδασκαλίας να αποτελεί τον καθοριστικότερο παράγοντα (Kyriakides, Creemers, & Antoniou, 2009).

Ο εκπαιδευτικός είναι ο σημαντικότερος παράγοντας για τον καθορισμό των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η ερευνητική κοινότητα ασχολείται με την ποιότητα της διδασκαλίας και τον εντοπισμό εκείνων των παιδαγωγικών πρακτικών που ενισχύουν θετικά τα μαθησιακά αποτελέσματα. Σε έρευνα του Ορφανού (2010), όπου συμμετείχαν 229 εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων της Κύπρου εντοπίστηκαν πρακτικές αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, όπως αυτή είχε καθοριστεί με βάση τις αντιλήψεις που έχουν ο διευθυντής, οι γονείς και οι άλλοι συνάδελφοι για την ποιότητα εργασίας των εκπαιδευτικών. Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός επενδύει περισσότερο χρόνο στον προγραμματισμό της διδασκαλίας του, χρησιμοποιεί δικά του μέσα



αξιολόγησης, εντάσσει σχέδια εργασίας και Η/Υ στη διδασκαλία, πειραματίζεται με νέες μεθόδους, βοηθά τους μαθητές/τριες του ακόμα και κατά τον ελεύθερο χρόνο τους και πιστεύει ότι έχει την ικανότητα να επηρεάσει θετικά την πορεία τους. Πρόκειται για ικανότητες που είναι καλλιεργήσιμες σε όλους τους εκπαιδευτικούς μέσω προγραμμάτων επιμόρφωσης.

Η ερευνητική δραστηριότητα σε παιδαγωγικές μεθόδους διδασκαλίας που βελτιώνουν τη διαδικασία μάθησης στη Κύπρο είναι έντονη. Έρευνα της Καμπάνη (2012) για τη διδασκαλία της Ιστορίας μέσα από διαφορετικές πηγές στη δημοτική εκπαίδευση και τη σημαντικότητα της συγκεκριμένης προσέγγισης στην αίθουσα διδασκαλίας, ανέδειξε την αναγκαιότητα υιοθέτησης ενός ολιστικού και σωστού θεσμοθετημένου προγράμματος χρήσης αυτών των διαφορετικών πηγών στο μάθημα της Ιστορίας.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας στο πλαίσιο των νέων παιδαγωγικών πρακτικών απασχολεί αρκετούς ερευνητές. Οι Περικλέους και Συμεωνίδου (2012) σε έρευνα μελέτης περίπτωσης δημοτικού σχολείου της Κύπρου, έδειξαν ότι οι τρόποι εφαρμογής της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι περιορισμένοι και εφαρμόζονται περισσότερο διαισθητικά χωρίς σχεδιασμό από πριν, ενώ υπάρχει τάση εφαρμογής περισσότερης εξατομικευμένης διδασκαλίας και συχνή εφαρμογή της ομαδικής - συνεργατικής μεθόδου. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτικών, οι απόψεις των διευθυντών, ο αριθμός των μαθητών/τριών στην τάξη, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η στάση τους απέναντι σε μαθητές/τριες με αναπηρία είναι όλοι παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή της διαφοροποίησης στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας προϋποθέτει αλλαγή στη στάση των δασκάλων για τη διδασκαλία μέσω προγραμμάτων επιμόρφωσης (Armour & Yelling, 2004; Schwager & Doolittle, 1988). Πρόκειται για μια μαθητοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας η οποία έρχεται σε αντίθεση με την παραδοσιακή-δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας (Dyson, Griffin & Hastie, 2004). Στις μέρες μας, έρευνες αποδεικνύουν πως οι εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων, ενώ γνωρίζουν τα οφέλη της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας δύσκολα ξεφεύγουν από την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας (McCaughtry, Sofo, Rovegno, & Curtner-Smith, 2004). Η αλλαγή της διδακτικής στάσης των δασκάλων επιχειρήθηκε στο δημοτικό σχολείο για το μάθημα της φυσικής αγωγής (Armour & Yelling, 2004; Dunbar & O' Sullivan, 1986).

Το εκπαιδευτικό σύστημα δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου στο θέμα της επιμόρφωσης για αλλαγή πρακτικών διδασκαλίας στη φυσική αγωγή από τους

μελλοντικούς καθηγητές (φοιτητές) φαίνεται πως παρουσιάζει κάποια αδυναμία. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα του Κωνσταντινίδη (2012) σε μελλοντικούς δασκάλους της Κύπρου για τη διδασκαλία του μαθητοκεντρικού μοντέλου έδειξε, ότι υπάρχει ακόμη διαφορά μεταξύ της θεωρίας και της πρακτικής εφαρμογής της μαθητοκεντρικής μεθόδου, καθιστώντας την μετάβαση αρκετά δύσκολη.

#### 4.4.3 Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού και Διοικητικού έργου

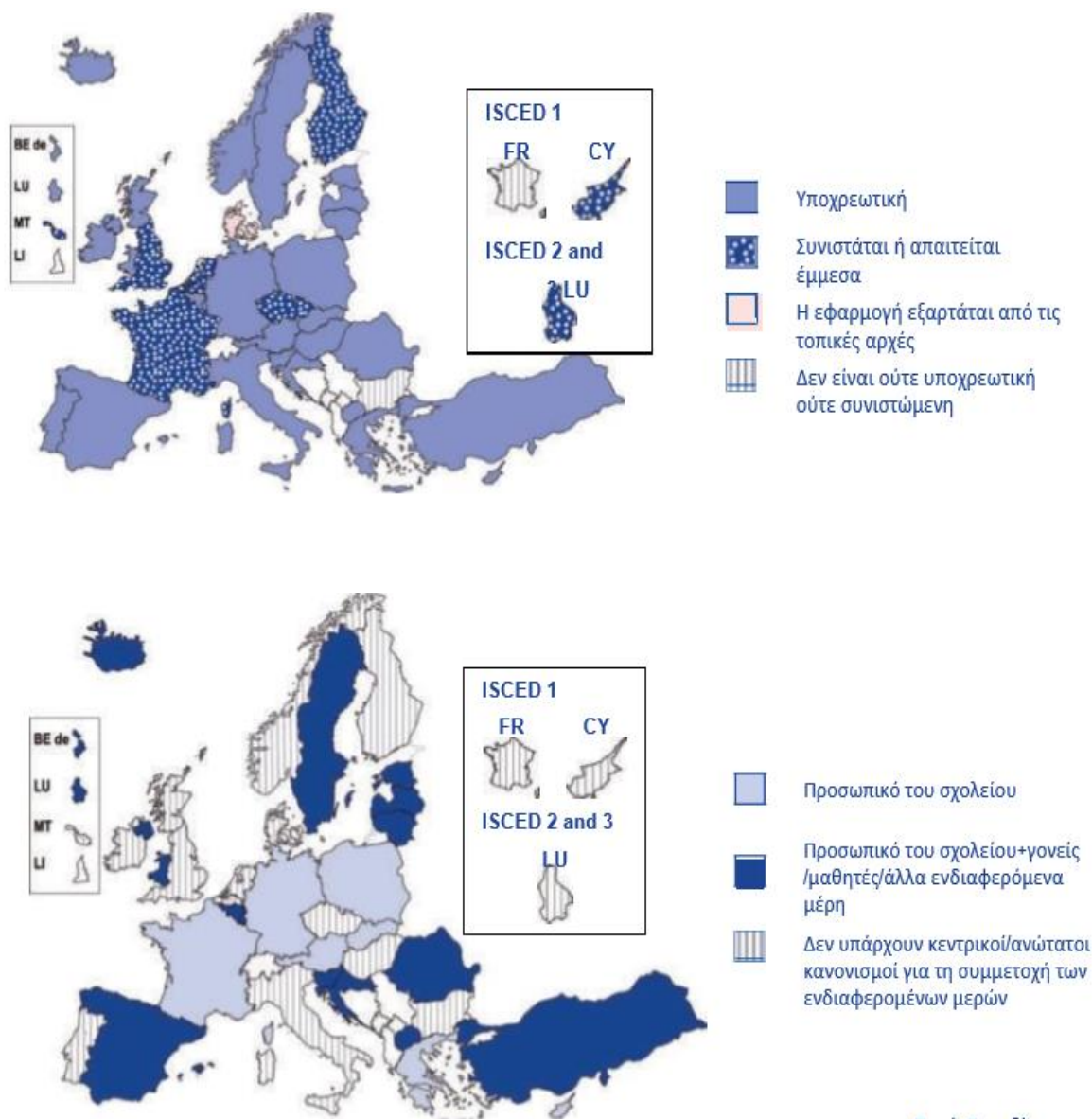
Με βάση την Έκθεση του Δικτύου Ευριδίκη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΕΕΑ/Ευρυδίκη, 2015) για τη διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση - Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη, πραγματοποιήθηκε εσωτερική αξιολόγηση που αφορούσε κατά προτεραιότητα το προσωπικό του σχολείου. Διαπιστώθηκε, πως στην Κύπρο δεν υπάρχει πρόβλεψη όσον αφορά την εξωτερική αξιολόγηση σχολείων σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες ούτε σχετικοί κεντρικοί κανονισμοί που να καθορίζουν το περιεχόμενο και τα κριτήρια για την μετέπειτα εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων υποχρεωτικής εκπαίδευσης (βλ. Σχήμα 4.8).

Επιπλέον, από έρευνες που εξέτασαν τους παράγοντες βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα (Creemers & Kyriakides, 2007; Scheerens & Demeuse, 2005) προκύπτει, ότι ίσως ο πλέον βασικός παράγοντας αποτελεσματικότητας που τυγχάνει καθολικής αποδοχής από τους ερευνητές, είναι η ύπαρξη ενός μηχανισμού εσωτερικής αξιολόγησης του σχολείου (Δημητρίου, 2010).

Στις παρακάτω δύο εικόνες (βλ. σχήμα 4.8), παρουσιάζονται εσωτερικές αξιολογήσεις σχολείων στην Ευρώπη, με βάση την Έκθεση του Δικτύου Ευριδίκη (2015), όπου αφορούσαν κατά προτεραιότητα το προσωπικό του σχολείου και διαφαίνεται, πως στην Κύπρο δεν υπάρχει πρόβλεψη όσον αφορά την εξωτερική αξιολόγηση σχολείων σε σύγκριση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, αλλά ούτε και σχετικοί κανονισμοί που να καθορίζουν το περιεχόμενο και τα κριτήρια για την μετέπειτα εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Οι Χριστοφορίδου και Κυριακίδης (2012), σε έρευνα για την αξιολόγηση των μαθητών/τριών από τους εκπαιδευτικούς, διαπίστωσαν πως η «Δυναμική Προσέγγιση» (Dynamic Integrated Approach) είναι πιο αποτελεσματική στη βελτίωση των δεξιοτήτων αξιολόγησης και των αποτελεσμάτων μάθησης σε σύγκριση με την «προσέγγιση επιμόρφωσης στη βάση μεμονωμένων δεξιοτήτων» (Competency-based).

Η σημασία της εσωτερικής αξιολόγησης στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων επισημαίνεται και στη μελέτη των Παπαντωνίου–Ζορπά και Χριστοφίδου (2012).



**Σχήμα 4.8.** Καθεστώς εσωτερικής αξιολόγησης των σχολείων γενικής εκπαίδευσης, 2013/14 (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΚΕΑ/Ευρυδίκη, 2015).

Η αυτοαξιολόγηση των σχολείων που υλοποιήθηκε κατά τη χρονική περίοδο 2007-2012, σε δημοτικά σχολεία της Κύπρου, έγινε αντικείμενο μελέτης από τους Δημητρίου και Κυριακίδη (2012) μέσω θεωρητικής θεμελίωσης και εμπειρικής τεκμηρίωσης

(evidence - based and theory driven approach) με σκοπό τη διαδικασία ανάπτυξης μηχανισμού αυτοαξιολόγησης και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας. Πιο συγκεκριμένα, έγινε διερεύνηση των εμπλεκόμενων φορέων της αυτοαξιολόγησης, της πολιτικής δυναμικής που επηρεάζει τη λήψη και εφαρμογή εκπαιδευτικών αποφάσεων σε σχολικό επίπεδο και της έρευνας για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας (Δημητρίου & Κυριακίδης, 2012). Επιπρόσθετα, οι Σουτζιή και Χριστοφίδου (2012) σε μελέτη τους, πρότειναν σχέδιο βελτίωσης του υπάρχοντος συστήματος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, σε σχολική μονάδα Α/θμιας εκπαίδευσης της Κύπρου με την ανάπτυξη συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης.

Πρόταση για εσωτερική αξιολόγηση με στόχο τη βελτίωση του σχολικού εκπαιδευτικού έργου μέσω δημιουργίας επιτροπών και συλλογικών διαδικασιών γίνεται και από τους Παπαντωνίου–Ζορπά και Χριστοφίδου (2012). Εξάλλου, η αυτοαξιολόγηση αποσκοπεί στη βελτίωση των εκπαιδευτικών του σχολικού οργανισμού αλλά και του ίδιου του οργανισμού (Kyriakides, 2008) και πρέπει να αντιμετωπίζεται ως διαδικασία ενίσχυσης του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την ανατροφοδότηση (MacBeath, 1998).

Εξάλλου, η αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην εκπαιδευτική κυπριακή πραγματικότητα παρά τη σημαντικότητά της στην αναβάθμιση της συνολικής ποιότητας, δεν έχει αναπτυχθεί ακόμη επαρκώς (Μιχαηλίδου, 2010). Η αξιολόγηση των προγραμμάτων αυτών αποτελεί ωστόσο μια αναγκαιότητα, προκειμένου να υπάρξει ενημέρωση και πληροφόρηση για την αποτελεσματικότητά τους, είτε ως μορφή ανατροφοδότησης είτε ως πληροφόρηση για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη συνέχιση ή όχι των προγραμμάτων (Stufflebeam, 2000). Η Ευρωπαϊκή Ένωση άλλωστε, της οποίας η Κύπρος είναι μέλος, θεωρεί ως προ-απαιτούμενο την αξιολόγηση των Ευρωπαϊκών προγραμμάτων, προκειμένου να συνεχίσει να υπάρχει χρηματοδότησή τους (Μιχαήλ, Σαββίδης, Στυλιανίδης, Τσιάκκιρος, & Πασιαρδής, 2003).

Επίσης, η διερεύνηση των αντιλήψεων των 249 εκπαιδευτικών νηπιαγωγείου, δημοτικού και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε από τους Μιχαηλίδη και Θεοδώρου (2014). Η κλίμακα αντιλήψεων για την αξιολόγηση του Brown (2006) προσαρμόστηκε στα ελληνικά. Η έρευνα έδειξε ότι: (α) η πιο διαδεδομένη πρακτική αξιολόγησης ήταν η χρήση αξιολογήσεων σχεδιασμένων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και γραπτές αξιολογήσεις στην τάξη, (β) η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την αντίληψη της αξιολόγησης ως τρόπο

λογοδοσίας των μαθητών/τριών και λιγότερο με την αντίληψη ως τρόπο λογοδοσίας του σχολείου, (γ) τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις, και (δ) οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση σχετίζονται άμεσα με τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι ίδιοι στην τάξη.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Κύπρου ξεκίνησε το 2008 και οδήγησε στη συγγραφή Νέων Προγραμμάτων Σπουδών σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Στο πλαίσιο αυτό, οι Βασιλείου και Μιχαλίδης (2012) διερευνώντας τη διαδικασία της αξιολόγησης στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα των νέων και παλιών Αναλυτικών Προγραμμάτων Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης συμπέραναν, ότι στα προηγούμενα Αναλυτικά Προγράμματα η προσέγγιση της αξιολόγησης ήταν γενική ως διαδικασία και αφορούσε κυρίως τον δάσκαλο – ή το σύστημα – με σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας και των διδακτικών μεθόδων. Σε αντίθεση με τα Νέα αναλυτικά προγράμματα, τα οποία είτε αναπτύσσουν εξειδικευμένη αξιολόγηση σε κάθε γνωστικό αντικείμενο είτε προσεγγίζουν την αξιολόγηση ως ένα τρόπο όπου οι ίδιοι οι μαθητές/τριες παρακολουθούν τη πρόοδό τους. Επιπλέον, στα νέα προγράμματα η αξιολόγηση έχει τη μορφή απολογισμού που δείχνει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί, η σχολική μονάδα ή το όλο εκπαιδευτικό σύστημα κάνει σωστά τη δουλειά του.

#### *4.4.4 Παρακίνηση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών*

Το εκπαιδευτικό κυπριακό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και αποκεντρωτικό, όπως αναγνωρίζεται στον στρατηγικό σχεδιασμό για την παιδεία (ΥΠΠ 2007) ως, «...αυστηρά συγκεντρωτικό, ιεραρχικά γραφειοκρατικό, ανελαστικό και απηρχαιωμένο». Σε σχέση με τον Στρατηγικό Σχεδιασμό για την Παιδεία αναγνωρίζεται ότι «ο συγκεντρωτισμός δυσχεραίνει την εισαγωγή καινοτομιών, με αποτέλεσμα ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού συστήματος να καθίσταται εξαιρετικά δύσκολος» (σελ. 7).

Κατά συνέπεια, η αυτονομία των σχολικών μονάδων θεωρείται σημαντική για την αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου με σκοπό την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη βελτίωση του 'σχολικού κλίματος', όρος που χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά από τους Halpin και Croft (1963) που πρότειναν όργανο μέτρησης του σχολικού κλίματος (Organizational Climate Description Questionnaire) δίνοντας έμφαση στις επιμέρους συμπεριφορές διευθυντή και εκπαιδευτικού κατά την αντίληψη των ερωτώμενων εκπαιδευτικών.

Η αυτονομία των κύπριων εκπαιδευτικών που περιορίζεται στη διδακτική πρακτική στο πλαίσιο της σχολικής τάξης διερευνήθηκε από τους Θεοδώρου και Τσιάκκιο (2014). Όσον αφορά τη διαχείριση των οικονομικών της σχολικής μονάδας έχει οριστεί ο θεσμός του «Ταμείου Διευθυντή» και του «Διήμερου εκπαιδευτικού» που σκοπός τους είναι η διαχείριση του επιπλέον ποσού για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, ενώ στο πλαίσιο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης κάθε σχολείο μπορεί να οργανώσει ανάλογα με τις ανάγκες της προγράμματα επιμόρφωσης.

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα διερευνάται σε σχέση με την παρώθηση, τη διαδικασία της παρακίνησης που ενεργοποιεί, ενδυναμώνει και κατευθύνει τη συμπεριφορά και απόδοση. Οι Herzberg και Mausner (1959) με τη θεωρία των δύο παραγόντων επιχείρησαν να εκφράσουν την παρώθηση σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια. Θεωρεί ότι η ύπαρξη παραγόντων παρακίνησης (motivators) σχετίζονται με την ικανοποίηση στην εργασία και τους παράγοντες υγιεινής (hygiene factors), οι οποίοι τείνουν να παράγουν δυσαρέσκεια όταν δεν ικανοποιούνται στον χώρο της εργασίας.

Συνεπώς, δεν αποτελεί έκπληξη η εισήγηση πως *«τα σχολεία πρέπει να δώσουν περισσότερη προσοχή στην αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών»* (Heller, Clay, & Perkins, 1993, σελ. 75), από τη στιγμή που η σχολική αποτελεσματικότητα και εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα είναι έννοιες αλληλένδετες (Campbell, Kyriakides, Muijs, & Robinson, 2004).

Η μελέτη των Γεωργίου και Ηλιοφώτου-Μένον (2006) διερεύνησε τη σχέση ανάμεσα στο σχολικό κλίμα, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας στη Β/θμια εκπαίδευση της Κύπρου. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και το σχολικό κλίμα επιδρούν στον τρόπο εργασίας τους και επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Σύμφωνα με τους Φιλίππου και Χρίστου (2001), όσον αφορά τους/τις μαθητές/τριες, τα τελευταία χρόνια στην Κύπρο εφαρμόζονται στη δημοτική εκπαίδευση αρκετά εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν σκοπό την ανάπτυξη όλων των πτυχών της προσωπικότητας των μαθητών/τριών και παρακινούν τους/τις μαθητές/τριες προς αυτή την κατεύθυνση. Σκοπός της μάθησης δεν είναι μόνο η γνώση, αλλά και η καλλιέργεια μίας κοινωνικής προσωπικότητας με συναισθήματα που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας, γεγονός που

καθιστά αναγκαία την καθιέρωση στόχων καλλιέργειας του συναισθηματικού τομέα σε όλες τις βαθμίδες Εκπαίδευσης (Φιλίππου & Χρίστου, 2001).

Στον τομέα των Μαθηματικών και επίλυσης μαθηματικών προβλημάτων μελετήθηκαν έννοιες – παράγοντες, όπως οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι αυτοαναφορές, η αυτοεπάρκεια και η αυτοεκτίμηση, και βρέθηκε ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στους παράγοντες αυτούς και τη θετική επίδοση των μαθητών/τριών (Ma & Kishor, 1997; Pajares, Britner, & Valiante, 2000).

Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Σχολείων Προαγωγής Υγείας (ΕΔΣΠΥ) το οποίο κρίνεται σημαντικό τόσο από την Ευρωπαϊκή Ένωση, όσο και από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (WHO, 1998) είναι ένα πρόγραμμα, το οποίο έχει ως στόχο την ανάπτυξη υγιεινών συνηθειών για όλα τα μέλη του σχολείου. Επιπρόσθετα, στη διεθνή βιβλιογραφία, αποδεικνύεται ότι το επίπεδο εκπαίδευσης που έχει δεχθεί κάθε άτομο επηρεάζει την υγεία του, αλλά και την υιοθέτηση υγιεινού τρόπου ζωής και μετά το σχολείο (Nutbeam, 1997; Turunen & Turunen, 1999).

Η Κύπρος παρόλο που εφαρμόζει το πρόγραμμα αυτό εδώ και αρκετά χρόνια δεν έχει ακόμη σχεδιάσει και προτείνει πλαίσιο αξιολόγησης της εφαρμογής του σε παγκύπρια κλίμακα (Turunen & Turunen, 1999), εκτός από την προσπάθεια των Μάρκου-Καραδήμου και Χριστοφίδου (2012) που παρουσίασαν ολοκληρωμένη πρόταση εφαρμογής του προγράμματος στη δημοτική εκπαίδευση με τη χρήση του CIPP Model του Stufflebeam που αφορά τα ακρωνύμια των λέξεων Context, Inputs, Process, Product (Πλαίσιο, Εισροές, Διαδικασία, Αποτέλεσμα), στηρίζεται στη θεωρία της λήψης απόφασης και ευθυγραμμίζεται με τη συστημική προσέγγιση της εκπαίδευσης.

#### *4.4.5 Παιδαγωγικές μέθοδοι*

Η εισαγωγή του νέου αναλυτικού προγράμματος κατά τη σχολική χρονιά 2011-2012 στην Κύπρο οδήγησε αρκετούς ερευνητές στη διερεύνηση των ανησυχιών των δασκάλων των δημοτικών σχολείων για την αλλαγή αυτή. Η έρευνα της Κουρέα (2012) εξέτασε τις ανησυχίες αυτές των δασκάλων της Κύπρου, συνολικά 411, στηριζόμενη στο μοντέλο ανησυχιών (Concerns Based Adoption Model - CBAM) των Hall και Hord (1987) που περιλαμβάνει επτά στάδια ανησυχιών σε σχέση με την αλλαγή που αφορούν την αδιαφορία, την ενημέρωση, το προσωπικό επίπεδο, τη διαχείριση, τα αποτελέσματα, τη συνεργασία και την αναθεώρηση. Η έρευνα ανέδειξε την ύπαρξη ανησυχιών των εκπαιδευτικών στα στάδια εισαγωγής και εφαρμογής της αλλαγής,

γεγονός που καθιστά αναγκαία την επιμόρφωση των δασκάλων και τον σχεδιασμό παρεμβάσεων υποστήριξης.

Επίσης, έρευνα των Ιωαννίδου και Κοντοβούρη (2012) διερεύνησε τις στάσεις ενενήντα εκπαιδευτικών δημόσιας δημοτικής και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων στο μάθημα της γλώσσας το οποίο στηρίζεται στον κριτικό γραμματισμό και στην κειμενοκεντρική προσέγγιση (Street, 2003). Η έρευνα ανέδειξε τα πολλά νοήματα που οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν στον κριτικό γραμματισμό ως όρο καθώς και τις διαφορετικές πρακτικές που χρησιμοποιούν στην τάξη σχετικά με την εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού.

Παρόμοια έρευνα έγινε και από τις Χριστοφή και Χρυσοστόμου (2012) σε έρευνα τέσσερα δημοτικά σχολεία της Κύπρου διερεύνησαν τον κριτικό γραμματισμό στο γλωσσικό μάθημα βάσει των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (2010) καθώς και τις στάσεις, πρακτικές των εκπαιδευτικών απέναντι στον κριτικό γραμματισμό. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται τον κριτικό γραμματισμό ως έννοια, χωρίς όμως να έχουν μία σαφή ερμηνεία της έννοιας αυτής. Οι Παπανικόλα και Παρμαζής (2012) σε μελέτη τους με ημιδομημένες συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς μέσης εκπαίδευσης της Κύπρου για τον κοινωνικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και το γλωσσικό μάθημα στην ελληνόφωνη Κύπρο έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν τη λειτουργία και τη σημασία της γλωσσικής ποικιλότητας ως φορέα κοινωνικών και πολιτισμικών νοημάτων, ώστε να αντιληφθούν τον ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν ως εκπαιδευτικοί στον κριτικό γραμματισμό.

Συγκρίνοντας τα παλιά με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών στα δημόσια σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας σε δεκατρία μαθήματα δημοτικής εκπαίδευσης, οι Φιλίππου και Καραγιώργη (2012) εντόπισαν ομοιότητες και διαφορές κυρίως στην πιο έντονη παρουσία των παιδοκεντρικών και κοινωνιοκεντρικών προσεγγίσεων. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι που εφαρμόζονται στη σχολική τάξη έχουν πλέον χαρακτήρα μαθητοκεντρικό και ενσωματώνουν τις νέες τεχνολογίες. Πιο συγκεκριμένα στις μέρες μας δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον σχεδιασμό και την αποτελεσματικότητα των μαθησιακών περιβαλλόντων ενισχυμένων με την Τεχνολογία.

Η προοπτική της Τεχνολογικής Παιδαγωγικής Γνώσης περιεχομένου γίνεται αντικείμενο έρευνας και στη διατριβή του Ιωάννου (2016) στη διδακτική πληροφορικής Α΄ και Β΄ γυμνασίου της Κύπρου. Στην έρευνα συμμετείχαν 37 καθηγητές/τριες πληροφορικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και 857 μαθητές/τριες Α΄ και Β΄ τάξη



γυμνασίου. Η διδακτική παρέμβαση έγινε με τη MSExcel και Robomind. Τα αποτελέσματα ήταν τα καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Όσον αφορά το σεμινάριο επιμόρφωσης καθηγητών έδειξε ότι δυσκολεύονται στο εντοπισμό τεχνολογικών εργαλείων με παιδαγωγικά χαρακτηριστικά. Η τεχνολογία παιδαγωγικής γνώσης περιεχομένου είναι αποτελεσματική στην επανασχεδίαση μαθημάτων με ψηφιακές τεχνολογίες για το μάθημα της πληροφορικής. Η έρευνα έδωσε την ευκαιρία για ενσωμάτωση της τεχνολογίας σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα Β/θμιας και Α/θμιας εκπαίδευσης. Εξάλλου, κατά τον Δημητρίου Ανδρέα, πρώην υπουργό, αναφερόμενος στην εκπαίδευση της Κύπρου ανέφερε, ότι υπάρχουν εκρηκτικές αλλαγές στην τεχνολογία, που ακόμα δεν έχουν ενσωματωθεί στην εκπαίδευση (<http://politis.com.cy/article/emine-poli-piso-i-ekpedefsi-stin-kipto>).

Η διερεύνηση των πτυχών και του μετασχηματισμού της διδασκαλίας μέσω της αξιοποίησης των διδακτικών εργαλείων εικονικού περιβάλλοντος μάθησης σε είκοσι έναν μαθητές/τριες δημοτικού σχολείου της Κύπρου επιχειρήθηκε από την Νικολάου (2010) σε διδακτορική διατριβή. Τα αποτελέσματα της διδακτικής παρέμβασης στο γνωστικό αντικείμενο των φυσικών επιστημών κατέδειξαν ανάπτυξη στην ικανότητα της μοντελοποίησης με εμφανές όφελος στη μάθηση σε σχέση με το περιεχόμενο του μαθήματος.

Τέλος, όσον αναφορά την προ-δημοτική εκπαίδευση της Κύπρου και τις παιδαγωγικές μεθόδους η έρευνα της Χαραλάμπους (2012) σε νηπιαγωγείο της Κύπρου έδειξε ότι η χρήση των συμβόλων γραφής συμβάλλει στη βελτίωση της υποβολής ερωτήσεων ως δεξιότητα. Επίσης, σε έρευνα των Ευαγγέλου, Χατζητούλη, και Ηλία (2012) σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, αποδείχθηκε η σημασία του ρόλου των χειρονομιών στο πλαίσιο χρήσης ψηφιακών υλικών.

#### *4.4.6 Ψυχολογική υποστήριξη*

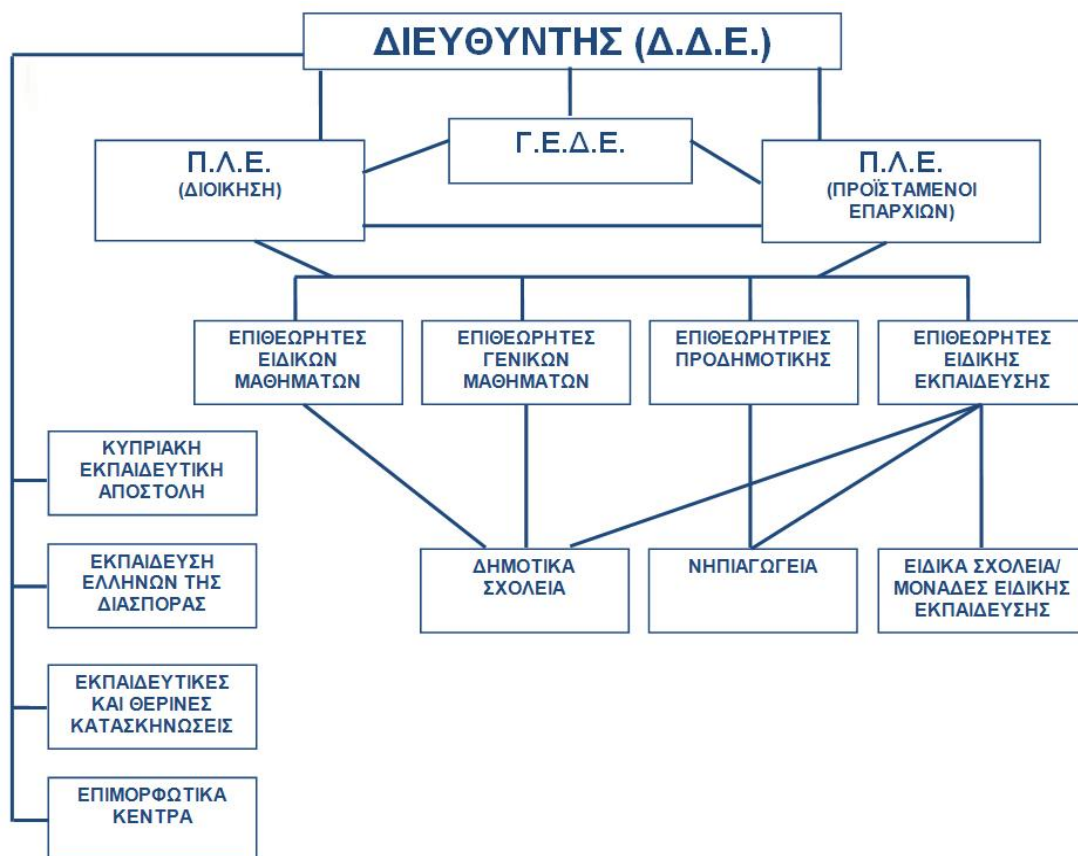
Η ψυχολογική υποστήριξη μαθητών/τριών στη δημόσια εκπαίδευση της Κύπρου ακόμα είναι σε πρόωρο στάδιο. Δεν έχει καθιερωθεί ο θεσμός του σχολικού ψυχολόγου που θα προσφέρει τις υπηρεσίες του σε παιδιά που χρίζουν μία ψυχολογική υποστήριξη. Μόνο στα ειδικά σχολεία υπάρχουν ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και ψυχολόγοι που βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ισχύει το ίδιο· υπάρχουν στο πλαίσιο μαθημάτων η συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού, αλλά όχι ψυχολογικής υποστήριξης. Μόνο στην ειδική εκπαίδευση υπάρχει ειδικό προσωπικό που προσφέρει τις υπηρεσίες του. Στην τριτοβάθμια

εκπαίδευση υπάρχει η υπηρεσία σπουδών και φοιτητικής μέριμνας που έχει ρόλο κυρίως καθοδήγησης και συμβουλευτικό και όχι ψυχολογικής υποστήριξης.

#### 4.4.7 Διοικητικές διαδικασίες

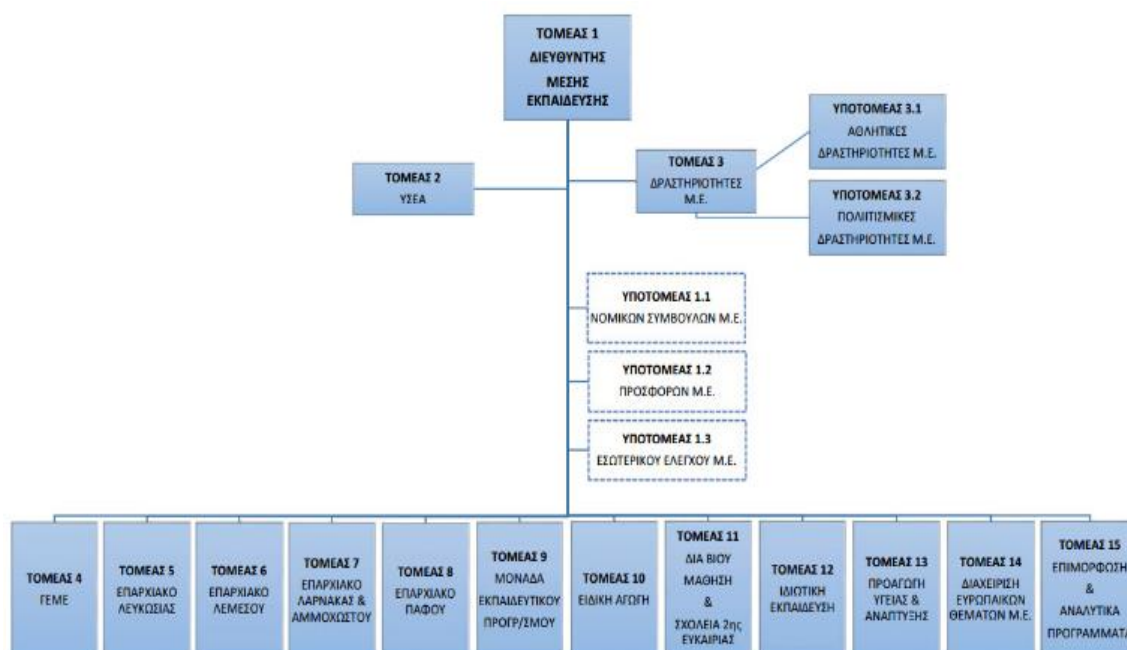
Συνοπτικά, όσον αφορά τις διοικητικές διαδικασίες στη δημοτική εκπαίδευση ακολουθείται η ακόλουθη ιεραρχία (βλ. Σχήμα 4.9):

1. Διευθυντής Δημοτικής Εκπαίδευσης (Δ.Δ.Ε.)
2. Γενικός Επιθεωρητής Δημοτικής Εκπαίδευσης (Γ.Ε.Δ.Ε.) και πέντε Πρώτοι Λειτουργοί Εκπαίδευσης (Π.Λ.Ε.).
3. Πρώτοι Λειτουργοί Εκπαίδευσης (Π.Λ.Ε)
4. Επιθεωρητής Γενικών Μαθημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης
5. Επιθεωρητής Ειδικών Μαθημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης & Επιθεωρήτρια Προδημοτικής και Επιθεωρητής Ειδικής Εκπαίδευσης



**Σχήμα 4.9.** Οργανόγραμμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. (πηγή: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού <http://www.moec.gov.cy/dde/organogramma.html>).

Όσον αφορά τη διοικητική διαδικασία στη μέση εκπαίδευση, αυτή ακολουθεί την παρακάτω ιεραρχία όπως διαφαίνεται στο παρακάτω Σχήμα 4.10:



**Σχήμα 4.10.** Οργανόγραμμα Μέσης Εκπαίδευσης (πηγή: <http://www.moec.gov.cy/dme/archeia/organogramma/organogramma.pdf>).

*Α. Ο Διευθυντής Μέσης Εκπαίδευσης* προΐσταται της Διεύθυνσης Μέσης Εκπαίδευσης και είναι υπεύθυνος:

- Για τη διοίκηση, την οργάνωση, την εποπτεία και τον έλεγχο των σχολείων, του διδακτικού προσωπικού, του συντονισμού και καθοδήγηση της λειτουργίας και τον προγραμματισμό των σχολείων, για την οργάνωση εκπαιδευτικών συνεδρίων και επιμορφωτικών μαθημάτων.
- Για τον έλεγχο και την επίβλεψη των Ιδιωτικών σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης καθώς και των Φροντιστηρίων, της Συμβουλευτικής Υπηρεσίας και Επαγγελματικής Αγωγής και του Γραφείου Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.
- Για την εποπτεία της τήρησης ή και τροποποίησης της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, με συνεργασία στο έργο των Επαρχιακών Επιθεωρητών όπως και για την εύρυθμη λειτουργία των επαρχιακών γραφείων (στελέχωση – λειτουργία σχολείων – εκπαιδευτικό δυναμικό).

- Να συνεργάζεται στενά με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού σε διάφορες δραστηριότητες που αφορούν στη Μέση Εκπαίδευση εντός και εκτός Κύπρου όπως σε διεθνή συνέδρια, σε σεμινάρια, σε υπηρεσιακές συναντήσεις, σε θέματα στρατηγικού σχεδιασμού, σε αξιολογήσεις στελεχών, σε θέματα που αφορούν τις θρησκευτικές ομάδες της Κύπρου (Αρμενίους, Μαρωνίτες, Λατίνους), στη Βουλή των Αντιπροσώπων κ.α.
- Για την εκπροσώπηση της Κύπρου στο Στρασβούργο, «Steering Committee for Education Policy and Practice (CDPPE)», καθώς και στο Συμβούλιο της Ευρώπης σχετικά με τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες (Regional or Minority Languages).

#### *B. Ο προϊστάμενος της Υπηρεσίας Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής*

- Είναι υπεύθυνος για τη γενική εποπτεία, τη διοίκηση και τον συντονισμό της Υπηρεσίας καθώς και του προσωπικού.
- Ελέγχει και εποπτεύει τη συλλογή, την επεξεργασία, τη συγγραφή, την έκδοση και τη διανομή του πληροφοριακού υλικού.
- Συμμετέχει στις διεξαγωγές μελετών και ερευνών σχετικές με την εκπαιδευτική και επαγγελματική καθοδήγηση των μαθητών και φοιτητών.
- Οργανώνει Συνέδρια, Σεμινάρια και Επιμορφωτικά Προγράμματα για τους καθηγητές Καθοδήγησης και Επαγγελματικού Προσανατολισμού.
- Λειτουργεί ως σύνδεσμος με Υπηρεσίες και Φορείς που επιδιώκουν παρόμοιους σκοπούς και συνεργάζεται για προγράμματα σπουδών με Πρεσβείες άλλων κρατών.
- Ελέγχει και εποπτεύει τους καθηγητές της εκάστοτε ειδικότητας.
- Βοηθά παρέχοντας καθοδήγηση στις Παγκύπριες Εξετάσεις.
- Είναι μέλος της επιτροπής του ΥΠΠ για την οικογενειακή βία, τη νεανική παραβατικότητα, της Ομάδας Άμεσης Παρέμβασης, στην Υπηρεσία της Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας (ΥΕΨ) και με την Προπαρασκευαστική Μαθητεία.

#### *Γ. Γενικός Επιθεωρητής Μέσης Εκπαίδευσης*

- Είναι υπεύθυνος για την οργάνωση, τη διοίκηση, την εποπτεία, την αποτελεσματική επιθεώρηση, την καθοδήγηση και την αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού και των Διευθυντών σε όλα τα σχολεία, σύμφωνα με τις σχετικές

οδηγίες για την τήρηση των διατάξεων (σε συνεργασία με τους Επαρχιακούς ΠΛΕ) που αφορούν το εκπαιδευτικό έργο και τις σχολικές δραστηριότητες γενικά.

- Συντονίζει την εργασία των Επιθεωρητών καθώς και τη συμμετοχή τους στις αναγκαίες επιθεωρήσεις σχολείων.
- Φροντίζει για την οργάνωση σεμιναρίων, τη διεξαγωγή συνεδρίων, και επιμορφώσεων που αφορούν τους επιθεωρητές και τους καθηγητές σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και την Ακαδημία Δημόσιας Διοίκησης.
- Είναι μέλος της Επιτροπής Συντονισμού των Αναλυτικών Προγραμμάτων (ΣΕΑΠ).
- Συμμετέχει ως μέλος εκ μέρους της Μ.Ε. για την Καθοδήγηση και εποπτεία του έργου των Συμβουλευτικών Επιτροπών στην Παγκύπρια Σχολή Γονέων.
- Είναι υπεύθυνος για την Έγκριση διεξαγωγής εράνων μη κερδοσκοπικών και φιλανθρωπικών οργανώσεων σε Παγκύπρια κλίμακα.
- Ελέγχει και είναι υπεύθυνος για την κριτική βιβλίων και οπτικοακουστικού υλικού που υποβάλλονται για να συμπεριληφθούν στον εγκεκριμένο κατάλογο του εμπλουτισμού των σχολικών βιβλιοθηκών.
- Είναι υπεύθυνος της διεξαγωγής Πρακτικής εξάσκησης των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών για την απόκτηση τίτλου σπουδών και τέλος συμμετέχει στην Επιτροπή Παρακολούθησης του προγράμματος όσον αφορά την Επαγγελματική Μάθηση των Εκπαιδευτικών, με την National Coordinator Authority σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κέντρο Σύγχρονων Γλωσσών (ECML).

#### *Δ. Οι Επαρχιακοί Επιθεωρητές*

Οι Επαρχιακοί Επιθεωρητές υποστηρίζουν το έργο των σχολικών μονάδων της περιφέρειάς τους, βοηθούν στην αποκέντρωση των διαφόρων υπηρεσιών εξυπηρετώντας τους πολίτες και τους εκπαιδευτικούς. Είναι υπεύθυνοι του γραφείου ειδικής αγωγής, δια βίου μάθησης, των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας, της ιδιωτικής εκπαίδευσης και των φροντιστηρίων, της προαγωγής υγείας και ανάπτυξης, της διαχείρισης ευρωπαϊκών θεμάτων, της επιμόρφωσης και των αναλυτικών προγραμμάτων.

#### *4.4.8 Εξ' αποστάσεως εκπαίδευση*

Η εισαγωγή των υπολογιστών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου έγινε κατά τη σχολική χρονιά 1993-1994, σε ορισμένα δημοτικά ως πιλοτικό έργο

(Information Technology Group, 2000). Ο κύριος στόχος του έργου ήταν να προσδιορίσει τον τρόπο με τον οποίο οι νέες τεχνολογίες θα μπορούσαν να ενταχθούν στη διδασκαλία στην τάξη με τρόπους που θα βελτιώσουν την εκπαίδευση και τη μάθηση για όλους τους μαθητές/τριες. Το πιλοτικό αυτό έργο συντονίστηκε από την Ομάδα Πληροφορικής (Information Technology Group of the Curriculum Development unit at CMEC).

Μετά την ειδική έκθεση αξιολόγησης του Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος - που διεξήχθη το 1997 από το Διεθνές Ινστιτούτο Σχεδιασμού της Εκπαίδευσης - εκπονήθηκαν αρκετές μεταρρυθμίσεις σε μια προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης. Μεταξύ αυτών των καινοτομιών ήταν η ολοκλήρωση της τεχνολογίας σε όλα τα επίπεδα διδασκαλίας στην τάξη για την ενσωμάτωση των υπολογιστών και του Διαδικτύου σε επίπεδο Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης.

Αν και τα περισσότερα ευρωπαϊκά έθνη είχαν σχέδια για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα Τεχνολογίας Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), η Κύπρος δεν είχε αρχικά τέτοιο σχέδιο (Eurydice, 2000). Από τα 352 δημοτικά σχολεία στην Κύπρο, μόνο τα 48 διέθεταν τεχνολογία υπολογιστών, που αντιστοιχεί στο 13,6% όλων των δημόσιων δημοτικών σχολείων (Information Technology Group, 2000). Επιπλέον, από τα 48 σχολεία που διέθεταν υπολογιστές, πολύ λίγα είχαν πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Από τα σχολεία που διέθεταν τεχνολογία ηλεκτρονικών υπολογιστών, μόνο 32 από αυτά συμμετείχαν επίσημα σε πρόγραμμα «computer integration» που διοργάνωνε η Cyprus Ministry of Education and Culture (CMEC). Το καλοκαίρι του 2000, αποφασίστηκε να εξοπλιστούν όλες οι αίθουσες διδασκαλίας ανώτερης βαθμίδας με υπολογιστή και έγχρωμο εκτυπωτή. Επίσης, βρισκόταν σε εξέλιξη σχέδιο για τεχνολογικό εξοπλισμό των σχολικών τάξεων σε χαμηλότερες βαθμίδες εκπαίδευσης (Information Technology Group, 2001).

Η CMEC (Cyprus Ministry of Education and Culture) προσέφερε προαιρετική εκπαίδευση για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών της Α/βάθμιας εκπαίδευσης για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη διδασκαλία τους. Ωστόσο, μεταξύ 1993 και 2000, από τους 3439 δασκάλους, μόνο 600 από αυτούς παρακολούθησαν το πρόγραμμα προετοιμασίας ηλεκτρονικών υπολογιστών (Κυπριακή Δημοκρατία, 1998). Οι συνεργασίες δημιουργήθηκαν σε συνεργασία με το Ισραήλ για να προσφέρουν κατάρτιση εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Δημιουργήθηκε επίσης, πρόγραμμα συνεργασίας με την Κρήτη για την παροχή ηλεκτρονικής κατάρτισης σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία. Παρόλο που το ηλεκτρονικό

πρόγραμμα απέτυχε να παρέχει εκπαίδευση σε Κύπριους δασκάλους, αυτή ήταν μια ευκαιρία για κάποια κυπριακά σχολεία να συνδεθούν με το Διαδίκτυο και να τα χρησιμοποιήσουν σε άλλους τομείς του προγράμματος σπουδών (Information Technology Group, 2001).

Αν και υπάρχουν σχέδια για επέκταση της χρήσης της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στα σχολεία, ελάχιστα συζητείται η ανάγκη μεταρρύθμισης της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των προγραμμάτων προετοιμασίας των εκπαιδευτικών. Πρέπει να αντιμετωπιστεί τόσο η ενδοϋπηρεσιακή όσο και η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών προκειμένου να πετύχουν οι τεχνολογικές καινοτομίες (Vrasidas & McIsaac, 2001). Επιπρόσθετα από την κατάρτιση απαιτείται, επίσης συνεχής υποστήριξη (Zembylas & Reese, 1999).

Όσον αφορά την εκπαιδευτική τεχνολογία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει αναγνωριστεί και έγινε αντικείμενο έρευνας από τον Vrasidas (2002) η αναγκαιότητα αναδιάρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος για την εξάλειψη των χρονοβόρων γραφειοκρατικών διαδικασιών που απαιτούνται με την εφαρμογή τεχνολογικών καινοτομιών, η αναγκαιότητα συνεχούς υποστήριξης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και η αναγκαιότητα αξιολόγησης, διαπίστευσης και υποστήριξης των ιδιωτικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η χρήση των τεχνολογιών εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης ήδη εφαρμόζεται στην Κύπρο σε ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως το πανεπιστήμιο Frederick, πανεπιστήμιο Κύπρου, πανεπιστήμιο Νεάπολης, Ευρωπαϊκό πανεπιστήμιο Κύπρου, Ανοιχτό πανεπιστήμιο Κύπρου και Πανεπιστήμιο Λευκωσίας.

Στο πλαίσιο της τεχνολογίας διερευνάται η αξιολόγηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εικονικής σχολικής φοίτησης από τους Vrasidas και Zembyla (2017). Σκοπός της έρευνάς τους είναι η μελέτη της πολυπλοκότητας και των θεμάτων που εμπλέκονται στην αξιολόγηση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εικονικής εκπαίδευσης. Αναλύουν τον σχεδιασμό αξιολόγησης βάσει του έργου Large Unit District Association – Virtual High School (LUDA-VHS). Το LUDA-VHS, όπως και άλλα εικονικά γυμνάσια και σε απευθείας σύνδεση προγράμματα, βασίζεται στην υπόθεση ότι η εκμάθηση γίνεται, όταν ο μαθητής έχει ευκαιρίες για αλληλεπίδραση με το περιεχόμενο, τον δάσκαλο και άλλους μαθητές/τριες. Το LUDA-VHS είναι μια προσπάθεια του Ιδρύματος Εκπαίδευσης LUDA σε συνεργασία με το Center for the Application of Information Technologies (CAIT) στο Western Illinois University (WIU) για την παροχή ευκαιριών για εικονική μάθηση στους/στις μαθητές/τριες

γυμνασίου στην πολιτεία του Illinois. Η επιτυχία του έργου φάνηκε από το μικρό ποσοστό εγκατάλειψης των μαθητών από το πρόγραμμα φοίτησης. Μόνο το 4,2% των μαθητών εγκατέλειψαν το πρόγραμμα κατά τη διάρκεια της πιλοτικής ανάπτυξης. Η εναρμόνιση των τεχνολογικών σχεδίων των σχολείων με τη συνεργασία των μαθητών, το υψηλής ποιότητας υλικό, η συχνή αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και σπουδαστών και η καλή ομαδική εργασία ήταν οι σημαντικότεροι λόγοι της επιτυχίας του σχεδίου. Πρόκειται για μια έρευνα απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας εκπαίδευσης που παρέχεται στους μαθητές/τριες.

Η τεχνολογία μέσω των παιχνιδιών προσομοίωσης στη διδασκαλία διεθνών σχέσεων έγινε αντικείμενο μελέτης από τους Hatiroglu, Muftuler-Bac, και Murphy (2014). Στη μελέτη τους αναλύθηκε μία άσκηση προσομοίωσης που διεξήχθη τον Φεβρουάριο του 2012 από 35 φοιτητές από διαφορετικά κοινωνικά επιστημονικά πεδία. Συγκεκριμένα, η άσκηση ήταν μια προσομοίωση διαμεσολάβησης της κυπριακής σύγκρουσης. Η προσομοίωση πραγματοποιήθηκε σε πολλαπλά στάδια, με το τελευταίο στάδιο να εμφανίζεται μπροστά σε ένα διεθνές ακροατήριο πολιτικών. Η άσκηση προσομοίωσης παρείχε ένα σπάνιο μίγμα προσομοίωσης με τον πραγματικό κόσμο της διπλωματίας και είχε στόχο την ειρηνευτική εκπαίδευση και τη μεταφορά των αποκτηθέντων δεξιοτήτων στον πανεπιστημιακό χώρο των διαλέξεων σε πραγματικές καταστάσεις.

Όλα τα ευρωπαϊκά έθνη έχουν θεσπίσει πολιτικές για την ένταξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση. Οι στόχοι τους έχουν τεθεί στις κατηγορίες εξοπλισμού, την απόκτηση και ανάπτυξη λογισμικού, τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών και των φοιτητών και τη χρήση του Διαδικτύου. Η Κύπρος έχει θέσει στόχους και στους έξι τομείς της Α/θμιας εκπαίδευσης και της ανώτερης Β/θμιας εκπαίδευσης. Στο πρωτογενές επίπεδο, η τάση μεταξύ των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων είναι να ενσωματωθούν οι ΤΠΕ ως εργαλεία μάθησης.

Στα Γυμνάσια και στα Λύκεια της Κύπρου εισάγονται σήμερα η πληροφορική και οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Στόχος αυτών των πρωτοβουλιών είναι η παροχή πρόσβασης σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές σε όλους τους/τις μαθητές/τριες και η προετοιμασία τους για την ενημέρωση, πληροφόρηση την εποχή της πληροφορίας. Σε όλα σχεδόν τα Λύκεια, υπάρχουν εγκατεστημένα τοπικά δίκτυα, όλα τα Λύκεια και οι τεχνικές σχολές συνδέονται με το Διαδίκτυο και όλα τα εργαστήρια φυσικής είναι εξοπλισμένα με τουλάχιστον έναν υπολογιστή. Οι εκπαιδευτικοί έχουν πρόσβαση σε



υπολογιστές και μπορούν να τους χρησιμοποιήσουν σε όλους τους τομείς του προγράμματος σπουδών.

Παρόλο που υπάρχουν σχέδια για τον εξοπλισμό των σχολείων με την τεχνολογία, πολύ λίγοι από τους εκπαιδευτικούς έχουν εκπαιδευτεί και είναι διατεθειμένοι να ενσωματώσουν αποτελεσματικά αυτές τις τεχνολογίες στη διδασκαλία τους. Αυτό ισχύει για τους δασκάλους της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης. Η αναφορά "Βασικά δεδομένα για την εκπαίδευση" δείχνει ότι στην Α/θμια εκπαίδευση η Κύπρος δαπανά περίπου το 95% του προϋπολογισμού της για το τεχνολογικό υλικό και μόνο το 5% για τους ανθρώπινους πόρους και την κατάρτιση. Άλλα ευρωπαϊκά έθνη όπως η Φινλανδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, και η Ελλάδα ξοδεύουν το 20-47% των προϋπολογισμών τους στους ανθρώπινους πόρους (Eurydice, 2000). Η άποψη ότι ο εξοπλισμός του σχολείου με τεχνολογικό υλικό και λογισμικό θα οδηγήσει στην επιτυχή ενσωμάτωση της τεχνολογίας στα σχολεία είναι παραπλανητική κι αυτό, γιατί η παραμέληση της κατάρτισης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών για τέτοιες καινοτομίες μπορεί να είναι καταστροφική.

Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), έχουν συμπεριληφθεί ως υποχρεωτικό μάθημα των προγραμμάτων σπουδών για φοιτητές/τριες. Ωστόσο, αυτό δεν συμβαίνει στα προγράμματα σπουδών για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης (Eurydice, 2000).

Στην Κύπρο, η ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική τεχνολογία είναι προαιρετική. Ως εκ τούτου, υπάρχουν εκατοντάδες καθηγητές/τριες που καλούνται να ενσωματώσουν την τεχνολογία στη διδασκαλία τους χωρίς εκπαίδευση για το πώς πρέπει να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία. Μόνο οι εκπαιδευτικοί που έχουν εκπαιδευτεί στη χρήση της τεχνολογίας θα είναι σε θέση να ενσωματώσουν με επιτυχία τις ΤΠΕ στις αίθουσες διδασκαλίας τους και να καθοδηγήσουν τους/τις μαθητές/τριες τους, ώστε να γίνουν τεχνολογικά ικανοί/νες να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία για να αποκτήσουν πρόσβαση σε πληροφορίες, να συνεργαστούν με άλλους, να επικοινωνήσουν με τους συνομηλίκους τους και να κατασκευάσουν γνώσεις.

Ο σημαντικός ρόλος των ΤΠΕ στη σύγχρονη εκπαίδευση είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός. Κάτι που αποδεικνύεται και σε έρευνα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των Θεοδούλου και Βρασίδα (2012) που ανέδειξε τη σημασία της εισαγωγής των διαδραστικών παιχνιδιών στην εκπαίδευση όπως το «Food Force» που ενίσχυσε τη

συμμετοχή στο μάθημα, βοήθησε να πετύχουν οι μαθητές/τριες τους διδακτικούς στόχους και προώθησε τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών/τριών.

Όσον αφορά στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) διερευνήθηκαν οι στάσεις των 250 διευθυντών απέναντι στις ΤΠΕ και οι στάσεις τους για τους παράγοντες που διευκολύνουν ή αναστέλλουν την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα Δημοτικά Σχολεία της Κύπρου από τους Παραϊοαννου και Charalambous (2011). Η έρευνα έδειξε πως υπάρχει μία θετική στάση απέναντι στις ΤΠΕ και η ανάγκη για εξατομικευμένη επιμόρφωση, ώστε να μεταφερθεί ο ενθουσιασμός στη διδακτική πράξη με σωστή χρήση. Επιπλέον, οι παράγοντες που μπορούν να ενισχύσουν ή να εμποδίσουν την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα σχολεία φαίνεται πως είναι εσωτερικοί (η ικανότητα του διευθυντή να εμπνεύσει το διδακτικό προσωπικό στη χρήση των ΤΠΕ, ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση σχετικά με τις ΤΠΕ, ικανότητα συντονιστή για παροχή κινήτρων επιμόρφωσης στις ΤΠΕ, συμμετοχή πρωταρχικών φορέων στη διαδικασία ολοκλήρωσης προγράμματος επιμόρφωσης στις ΤΠΕ, συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό, ειδικό σύμβουλο ΤΠΕ, ικανότητα και γνώση των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ΤΠΕ, αποδοχή της καινοτομίας από τους εκπαιδευτικούς) και εξωτερικοί (ενδιάμεση κατάρτιση βασισμένη στο κέντρο για τις ΤΠΕ, βασικές γνώσεις των μαθητών/τριών για ΤΠΕ, τεχνική υποστήριξη-συντήρηση των ΤΠΕ, διαθέσιμος χρόνος για τους υπεύθυνους στην προετοιμασία της ολοκλήρωσης των προγραμμάτων επιμόρφωσης στις ΤΠΕ, αριθμός υπολογιστών ανά τάξη, υποστήριξη της καινοτομίας από το Υπουργείο Παιδείας).

Σύμφωνα με τους Anderson και Dexter (2005), «η ηγετική θέση στην τεχνολογία έχει μεγαλύτερη μόχλευση για επιθυμητά αποτελέσματα από ό, τι η τεχνολογική υποδομή και οι δαπάνες» (σελ. 73). Με βάση την έκθεση παρακολούθησης της Κύπρου το 2015 φαίνεται μία ανάμεικτη εικόνα για τους εκπαιδευτικούς της Κύπρου. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα TALIS 2013 του ΟΟΣΑ δείχνει πως το 89,1% των εκπαιδευτικών της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρου υλοποίησε κάποιας μορφής επαγγελματική εξέλιξη, σε λίγο υψηλότερο ποσοστό από τον μέσο όρο του 84,7% της ΕΕ. Το 53,8% των εκπαιδευτικών της Κύπρου συμμετείχε σε κατάρτιση ΤΠΕ την ίδια περίοδο. Επιπλέον, το 46,4% των εκπαιδευτικών αξιοποιεί τις ΤΠΕ στη σχολική τάξη με τους/τις μαθητές/τριες, συγκριτικά με τον μέσο όρο του 34,0% της ΕΕ. Από αυτούς το 35,5% παραδίδει εργασίες διαφορετικού περιεχομένου σε μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες ή και στους προχωρημένους, συγκριτικά με τον μέσο όρο του 46% της ΕΕ. Το 16,8% των εκπαιδευτικών προσφέρει στους μαθητές/τριες

επαγγελματικό προσανατολισμό και συμβουλές. Το ποσοστό μαθητών/τριών επιπέδου ISCED 2 που μάθαιναν δύο ή και περισσότερες ξένες γλώσσες το 2012 ήταν πολύ υψηλό σε ποσοστό 82,9%, συγκριτικά με τον μέσο όρο 63,0% της ΕΕ των 28.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού εξακολουθεί να είναι ελκυστικό στην Κύπρο. Ο μισθός είναι πολύ υψηλότερος από το κατά κεφαλήν εισόδημα (126% για τα επίπεδα ISCED 1, 2 και 3). Επιπρόσθετα, μισθός των εκπαιδευτικών που προβλέπεται διά νόμου σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης ήταν ο υψηλότερος όλων των χωρών της ΕΕ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014) το 2013/2014 (306% του κατά κεφαλήν εισόδημα για τα επίπεδα ISCED 1, 2 και 3). Το 2013 μειώθηκε ο μισθός κατά 10% στην Κύπρο και κόπηκαν τα επιδόματα στους εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά τις ΤΠΕ, ο στόχος του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού είναι να εισαχθούν σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Τα βασικά μέτρα προς αυτό τον στόχο είναι τα εξής:

- Δόθηκε ιδιαίτερη θέση στις ΤΠΕ στα νέα προγράμματα σπουδών Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης.
- Δημιουργήθηκε μία διαδικτυακή πύλη με την παροχή πόρων για κατάρτιση των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ.
- Δημιουργήθηκε το Cyprus School Net, μία εκπαιδευτική πύλη εκπαιδευτικού περιεχομένου για εκπαιδευτικούς, μαθητές/τριες και γονείς.
- Οργανώθηκαν προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και συγχρηματοδοτεί η ΕΕ.
- Αναπτύχθηκαν προγράμματα εξ αποστάσεως και ηλεκτρονικής μάθησης από τα κυπριακά ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα (ΑΕΙ).

#### 4.4.9 Ειδική εκπαίδευση

Η διακήρυξη της Σαλαμάνκα στην Ισπανία το 1994 αποτέλεσε τη βάση για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής που στηρίζεται στη διασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές/τριες. Στην Κύπρο, η παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση θεσπίστηκε με την ψήφιση του Νόμου 113(I) του 1999 περί ένταξης παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική τάξη. Στο πλαίσιο αυτής της νομοθεσίας το κυπριακό κράτος παρέχει τέσσερις τρόπους εκπαίδευσης: ολική ένταξη σε γενική τάξη δημοσίου σχολείου με μερικές ώρες στήριξη, σε ειδική μονάδα δημοσίου σχολείου με μερικές

ώρες ένταξη σε γενική τάξη, σε σχολείο ειδικής αγωγής ή παροχή υπηρεσιών σε άλλους χώρους, π.χ., κατ' οίκον εκπαίδευση.

Η έρευνα των Ιακώβου-Χαραλάμπους και Φτιάκα (2012) ασχολήθηκε με την αξιολόγηση εξατομικευμένων προγραμμάτων σπουδών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και κατά πόσο λαμβάνεται υπόψη η διαφορετικότητα, οι ανάγκες και τα δικαιώματα των μαθητών/τριών από τους εκπαιδευτικούς. Η έρευνα απέδειξε την ανάγκη λήψης διορθωτικών μέτρων για να διασφαλιστούν οι ίσες ευκαιρίες στη μάθηση για όλους τους μαθητές/τριες.

Η νομοθεσία της Κύπρου 113(I)/1999, νομιμοποίησε την ένταξη παιδιών με αναπηρίες στη γενική εκπαίδευση. Οι Πιερίδου και Φτιάκα (2012) σε μελέτη τους παρουσίασαν προβληματισμούς αναφορικά με τη χρήση ποιοτικής μεθοδολογίας σε έρευνα που μελετά την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη παιδιών με αναπηρίες σε γενικά δημοτικά σχολεία της Κύπρου. Αναφέρονται σε ιδεολογικά και πρακτικά εμπόδια καθώς και σε παράγοντες που ενισχύουν την ενταξιακή πρακτική. Επίσης, εξέτασαν τον ρόλο των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες και διαπίστωσαν διαφορές ανάμεσα στην εκπαιδευτική πολιτική του 1999 και στην πρακτική της, καθώς και διαφορετικές απόψεις μεταξύ των συμμετεχόντων για τον ρόλο των γονέων στην εκπαίδευση παιδιών με αναπηρίες.

Στο πλαίσιο της ενταξιακής εκπαίδευσης διερευνήθηκε και ο ρόλος των συνοδών στη σχολική πραγματικότητα της Κύπρου. Σε έρευνα των Κλεάνθους, Παπαλεξανδρή, και Φτιάκα (2012) διερευνήθηκαν τέσσερες συνοδοί παιδιών με αναπηρία σε τέσσερα δημοτικά σχολεία της Λευκωσίας κατά το σχολικό έτος 2011-12. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ο ρόλος των συνοδών στην κυπριακή εκπαίδευση είναι παθητικός και μη ουσιαστικός, παρατηρείται αδυναμία συνεργασίας με τους εμπλεκόμενους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, διαφαίνεται, πως οι συνοδοί δε διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις και την κατάλληλη επιμόρφωση σε θέματα ειδικής εκπαίδευσης.

Ο σχεδιασμός της μάθησης για όλους είναι ένα θέμα που απασχολεί την εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου. Ο σχεδιασμός μάθησης για όλους (Universal Design for Learning) δημιουργήθηκε με βασικό σκοπό την παροχή αρχών ενδυνάμωσης της προσβασιμότητας στο μαθησιακό περιβάλλον για κάθε μαθητή ανεξάρτητα από την ηλικία, αναπηρία, εμπειρία και δεξιότητες. Προς αυτή την κατεύθυνση σημαντικό ρόλο παίζει και η τεχνολογία που αξιοποιώντας την υποστηρικτικά, δίχως τον κίνδυνο της απομόνωσης και τον διαχωρισμό όλων από την ίδια την τεχνολογία (Abbott, 2010). Σε

μελέτη της Μαύρου (2012) αναλύεται η σημασία της εφαρμογής του σχεδιασμού της μάθησης για όλους στη σύγχρονη εποχή της τεχνολογίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής ενιαίας εκπαίδευσης.

Σε έρευνα των Πέτρου και Φτιάκα (2012) επιχειρήθηκε να αναλυθεί η οικονομική πολιτική που εφάρμοσε το Υπουργείο Πολιτισμού της Κύπρου αναφορικά με τα δημόσια ειδικά σχολεία κατά την περίοδο 1990-2010. Τα ευρήματα έδειξαν πως τη δεκαετία 1990-2010 εγκρίθηκαν αυξημένα οικονομικά κονδύλια για τα ειδικά σχολεία μετά τη ψήφιση του Νόμου 113 (I)/99 και οι διευθυντές ενώ παρουσιάζονται ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την κρατική οικονομική στήριξη προς τα ειδικά σχολεία, εντούτοις προβαίνουν και σε εισηγήσεις για επιπρόσθετη οικονομική ενίσχυση.

Κατά τη Φτιάκα (2010), το Αναλυτικό Πρόγραμμα διαδραματίζει ρόλο κλειδί, τόσο στη δόμηση και διεκπεραίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όσο και στην εκπαίδευση και τον αποκλεισμό παιδιών με κάθε είδους διαφορετικότητα. Οι Δημητρίου και συν. (2012) σε έρευνα μελέτης περίπτωσης επιχειρήσαν να εμπλουτίσουν το αναλυτικό πρόγραμμα με υλικό που απορρέει από τα ίδια άτομα με αναπηρία προάγοντας το κοινωνικό μοντέλο των ανθρώπινων δικαιωμάτων.

Το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα είναι οργανωμένο γραφειοκρατικά (Πασιαρδής, 2004) και η θεσμοθέτηση της Ενιαίας εκπαίδευσης αντιτίθεται σε αυτό το γραφειοκρατικό μοντέλο, όπως αποδεικνύεται στη μελέτη των Δαμιανίδου και Φτιάκα (2012). Η μελέτη καταδεικνύει την επικέντρωση του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος στη γραφειοκρατική εργασία παρά στην ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών με αναπηρία. Βρέθηκε, επίσης παρά την εγκαθίδρυση της Ενιαίας Εκπαίδευσης, ότι ο εντοπισμός και η αξιολόγηση των ανάπηρων παιδιών είναι χρονοβόρες διαδικασίες που εμποδίζουν το δικαίωμα των ανάπηρων παιδιών για παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση.

Η Δαμιανίδου (2015) διερευνά τις απόψεις, την πρακτική και τον ρόλο των 536 εκπαιδευτικών μέσης εκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία στα γενικά σχολεία της Κύπρου. Φαίνεται, πως οι κύπριοι εκπαιδευτικοί μέσης εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα επηρεασμένοι από το ιατρο-φιλανθρωπικό μοντέλο με συνέπεια να έχουν χαμηλές προσδοκίες από τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία και να δίνουν έμφαση στην ικανοποίησή τους αντί στην εκπλήρωση μαθησιακών στόχων. Επίσης, αντί να διαφοροποιούν τη διδασκαλία τους για να μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών με αναπηρία προάγουν τη μάθηση ακολουθώντας τακτική οίκτου και βαθμολογούν χαριστικά. Φαίνεται από την έρευνα μια προχειρότητα στα προγράμματα

εφαρμογής της ειδικής αγωγής, μία εξάπλωση ειδικών, δίχως επιμόρφωση και κατάρτιση, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος, το μονολιθικό αναλυτικό πρόγραμμα και η συντηρητική ρητορική.

Η Γεροσίμου (2012) σε έρευνα για τις επαγγελματικές ανάγκες εκπαιδευτικών στην προαγωγή της κουλτούρας της συμπερίληψης σε δύο δημοτικά σχολεία της Κύπρου για περίοδο έξι μηνών διαπίστωσε, ότι στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών ενυπάρχει η αντίληψη, ότι οι εκπαιδευτικές δυσκολίες ξεκινούν αποκλειστικά από τους/τις μαθητές/τριες ή τις οικογένειές τους. Αυτός ο τρόπος σκέψης συνδέεται με το ελλειμματικό μοντέλο. Αυτό το μοντέλο σύμφωνα με τον Ainscow (1999), προσπαθεί να αποδώσει τις εκπαιδευτικές δυσκολίες κυρίως στα χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή ή της κάθε μαθήτριας (τις ειδικές ανάγκες, το κοινωνικό υπόβαθρο, τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά του), παρά στη διαδικασία του σχολείου.

Στο κυπριακό εκπαιδευτικό πλαίσιο, η έρευνα σχετικά με τα άτομα με ειδικές ανάγκες και την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι περιορισμένη. Σχετικά με τη νομοθεσία, τον Ιούλιο του 2001, το Κυπριακό Κοινοβούλιο επικύρωσε τους Κανονισμούς του Νόμου, όσον αφορά τα θέματα που σχετίζονται με τη φοίτηση των φοιτητών/ριών με ειδικές ανάγκες σε μετα-δευτεροβάθμια ιδρύματα. Συγκεκριμένα, ο Νόμος και οι Κανονισμοί αφορούν θέματα σχετικά με τις υπηρεσίες υποστήριξης που προσφέρονται σε φοιτητές με εκπαιδευτικές ανάγκες, συμπεριλαμβανομένων ατομικών εκπαιδευτικών σχεδίων, πόρων που διατίθενται υπό τη μορφή βοηθητικής τεχνολογικής υποστήριξης, τροποποιήσεις εξετάσεων, τροποποιήσεις κτιρίων για πρόσβαση, όπου παρουσιάζονται ακόμα ελλείψεις (Hadjikakou & Hartas, 2007).

#### **4.5 Πόροι και συνεργασίες**

Όσον αφορά τη σχολική αυτονομία στα σχολεία της Κύπρου φαίνεται, ότι η παροχή οικονομικών πόρων για παιδαγωγικές και διοικητικές ανάγκες είναι περιορισμένοι. Το εκπαιδευτικό υλικό και υλικοτεχνική υποδομή κατά βάση καλύπτονται από το Υπουργείο Παιδείας και τις Σχολικές Εφορείες. Οι σχολικές μονάδες δεν έχουν λόγο στη διαχείριση του προσωπικού, αφού η Επιτροπή Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας και τα Επαρχιακά Γραφεία Παιδείας αποφασίζουν για τις μεταθέσεις, τοποθετήσεις και μετακινήσεις του προσωπικού (Pashiardis & Tsiakkiros, 2002).

Η αξία της δημόσιας εκπαίδευσης γίνεται αντικείμενο μελέτης από τους Andreou, Koutsampelas, και Pashiardis (2014). Σε έρευνα τους που βασίστηκε σε στοιχεία από

την Κύπρο δείχνει, ότι η κρατική σχολική φοίτηση κοστίζει δύο φορές το ποσό που τα νοικοκυριά είναι διατεθειμένα να πληρώσουν. Οι επιπτώσεις αυτού του ευρήματος για την ισότητα και την καταπολέμηση της φτώχειας στην κρατική εκπαίδευση είναι σημαντικές.

Όσον αφορά τις συνεργασίες, η Κύπρος συμμετέχει σε προγράμματα που βασίζονται σε διμερείς συμφωνίες και οικονομικές συνεισφορές των συμμετεχόντων κρατών. Δύο από αυτά τα προγράμματα είναι το «Leonardo da Vinci» και ο «Σωκράτης». Ο κύριος στόχος αυτών των προγραμμάτων είναι η ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ οργανισμών και ανθρώπων από διαφορετικές χώρες. Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci καλύπτει την επαγγελματική κατάρτιση, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, την εξ αποστάσεως μάθηση και την κατάρτιση. Το πρόγραμμα Σωκράτης αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες. Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενθαρρύνονται οι ανταλλαγές φοιτητών και προσωπικού και η ανάπτυξη κοινών προγραμμάτων, ενώ στις σχολικές μονάδες ο κύριος στόχος είναι η συνεργασία μεταξύ των σχολείων διαφορετικών χωρών.

Υπάρχουν πολλά προγράμματα εκπαιδευτικής τεχνολογίας που βρίσκονται σε εξέλιξη στο Intercollege. Από το 2001, που μια ομάδα καθηγητών έλαβε χρηματοδότηση από το Κυπριακό Ερευνητικό Γραφείο για την ανάπτυξη ηλεκτρονικών μαθημάτων για το τμήμα Πληροφορικής έως σήμερα, δημιουργήθηκαν εταιρικές σχέσεις με τα πανεπιστήμια των Η.Π.Α. για την ανάπτυξη συνεργατικών προπτυχιακών και μεταπτυχιακών τίτλων σε θέματα διοίκησης επιχειρήσεων και διεθνών σχέσεων. Το κέντρο εκπαίδευσης και ανάπτυξης του Intercollege έχει χρηματοδοτηθεί μέσω του προγράμματος Leonardo την ανάπτυξη του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού.

#### **4.6 Πολυπολιτισμική εκπαίδευση**

Η Χαραλάμπους (2003) μετά την εισαγωγή της τουρκικής γλώσσας στην ελληνοκυπριακή εκπαίδευση στο πλαίσιο της βελτίωσης των σχέσεων των δύο κοινοτήτων βάσει των αρχών της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε εμπειρική μελέτη βασισμένη σε εθνογραφικά δεδομένα (παρατηρήσεις, συνεντεύξεις, ηχογραφήσεις μαθημάτων) έδειξε, ότι η τουρκική γλώσσα σε ελληνοκυπριακό λύκειο γίνεται αντιληπτή ως γλώσσα του «εχθρού» και αυτή η ιδεολογική σύγκρουση προβάλλει σημαντικές δυσκολίες στο έργο του καθηγητή και στη διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος.

Η νέα πραγματικότητα των πολυπολιτισμικών σχολείων στην Κυπριακή Εκπαίδευση ώθησε το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στον

σχεδιασμό συγκεκριμένης πολιτικής για τους πολύγλωσσους μαθητές/τριες, ορίζοντας συγκεκριμένα εγχειρίδια από τα οποία θα γίνεται η διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (2009). Επιχειρήθηκε η πρώτη ανάλυση των επίσημων εγχειριδίων διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης στους πολύγλωσσους μαθητές/τριες Μέσης Εκπαίδευσης από τη Σολέα (2012) όπου εντόπισε θετικά στοιχεία και αδυναμίες. Είναι η πρώτη έρευνα που θέτει τη βάση για την αξιολόγηση σε πρακτικό επίπεδο των εγχειριδίων στη διδακτική πράξη.

Μελέτη του πολυπολιτισμικού φαινομένου στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα πραγματοποιήθηκε και από την Παπαϊωάννου (2012). Η έρευνα επικεντρώνεται στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα που είναι γραφειοκρατικό ως προς τη δομή του και συγκεντρωτικό ως προς τις διοικητικές του λειτουργίες και το οποίο διαμορφώνει ένα μοναδικό συγκείμενο για τη διερεύνηση του φαινομένου της αναδόμησης ως οργανωσιακής εγγενούς συμπεριφοράς. Όπως αναφέρεται στη μελέτη το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα εφαρμόζει ένα εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, κοινά σχολικά εγχειρίδια και η λειτουργία όλων των δημόσιων σχολείων καθορίζεται από κανονισμούς στοιχειώδους εκπαίδευσης.

Ταυτόχρονα, η δημόσια δημοτική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από γλωσσοπολιτισμική ανομοιογένεια, αφού τα τελευταία χρόνια εγγράφονται στα δημόσια σχολεία της Κύπρου οικονομικοί μετανάστες, επαναπατρισθέντες Κύπριοι και παιδιά από μικτούς γάμους ντόπιων με αλλοδαπούς. Η πολιτισμική ετερότητα των δημόσιων σχολείων προβάλλει την ανάγκη για οργάνωση ενός στρατηγικού σχεδιασμού αντιμετώπισης αλλαγών στην εκπαίδευση και επανασχεδιασμού των μηχανισμών ελέγχου και εποπτείας του συστήματος. Η μελέτη προτείνει ένα μοντέλο αποτίμησης της δομικής πολυπλοκότητας σε εκπαιδευτικές μονάδες για την αποφυγή αναλφαβητισμού. Στην Κύπρο, το Πρόγραμμα του Λειτουργικού Αλφαβητισμού (ΠΛΕ) που διεξάγεται σε Παγκύπρια βάση από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης (ΚΕΕΑ) του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ) δείχνουν ότι ένα ποσοστό παιδιών 10-12% βρίσκεται σε ομάδα ρίσκου να παραμείνουν γλωσσικά αναλφάβητοι, ενώ ένα ποσοστό 7-8% κινδυνεύει να παραμείνει πραγματικά αναλφάβητο (ΚΕΕΑ, 2013) αν δεν υπάρξει παρέμβαση.

Επιπρόσθετα, σήμερα στα κυπριακά σχολεία φοιτούν μαθητές/τριες με πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά (διαφορετική γλώσσα, θρησκεία, εθνική καταγωγή κ.α.). Αυτά τα χαρακτηριστικά οδηγούν συχνά σε κατηγοριοποιήσεις διπολικού τύπου «εμείς και οι μετανάστες», «εμείς και οι αλλόγλωσσοι» (Γκόβαρης, 2000). Η πολιτική



που ακολουθείται στην Κύπρο είναι η αποδοχή των νέων μεταναστών ως αλλόγλωσσων. Η γλωσσική διαφορά αντιμετωπίζεται ως γλωσσικό έλλειμμα, γεγονός που ανοίγει μονοπάτια για πολιτικές αφομοίωσης ή αποκλεισμού (Baker, 2001).

Έρευνα των Κλεάνθους και συνεργατών (2012) διερευνά τη φύση της υποδοχής - με έμφαση στη γλωσσική πολιτική - των δυνητικά δίγλωσσων παιδιών στα δημόσια σχολεία της Κύπρου και ειδικότερα την πολιτική ένταξης των αραβόφωνων παιδιών στην κυπριακή εκπαίδευση. Από τα δεδομένα της έρευνας διαφάνηκε, ότι οι οικογένειες των μεταναστών που μελετήθηκαν, αν και εξέφρασαν επιμέρους πικρίες για τους θεσμούς που αφορούν τους μετανάστες ασύλου, εντούτοις είχαν θετικές στάσεις απέναντι στην κυπριακή εκπαίδευση, προβάλλοντας ως πρώτη ανάγκη την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και αναγνωρίζοντας τις χρηστικές - πρακτικές συνέπειες (ένταξη στην κυπριακή κοινότητα, επαγγελματική αποκατάσταση, πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση κ.α.). Επίσης, παρατηρήθηκε, ότι σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και πρακτικών γραμματισμού αναπτύχθηκε ατομική διγλωσσία, ειδικά στον προφορικό λόγο (ακρόαση, ομιλία) ενώ η εκμάθηση δεξιοτήτων στον γραπτό λόγο που εμπειρείχε και την αποκωδικοποίηση απόρρητων νοημάτων (κριτικός γραμματισμός) παρουσίασε δυσκολίες, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις παιδιών με μεγαλύτερη ηλικία.

Το 2004, η Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης της Κύπρου επεσήμανε «τον ιδεολογικό επαναπροσανατολισμό των στόχων της κυπριακής εκπαίδευσης μέσω της εξάλειψης των εθνικιστικών, μονοπολιτισμικών και σοβινιστικών στοιχείων» (Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης, 2004, σελ. 95). Επιπλέον, πρότεινε «την αναθεώρηση και τον εκσυγχρονισμό του περιεχομένου της εκπαίδευσης (σχολικές γνώσεις, προγράμματα σπουδών, διαδικασία διδασκαλίας/μάθησης) και εγχειρίδια για την αντιμετώπιση της τάσης της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης» (Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης, 2004, σελ 101).

Το σχολικό έτος 2011 - 2012, το νέο πρόγραμμα σπουδών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εφαρμόστηκε πιλοτικά. Η πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προέκυψε κατά κύριο λόγο από τις προσπάθειες εξασφάλισης της ισότητας των πόρων και της πρόσβασης, χωρίς να αναγνωρίζεται η ανάγκη για μεταρρύθμιση των συστημικών και σχολικών δομών, οι οποίες επιτρέπουν σήμερα τον αποκλεισμό των μεταναστών από τα φυσικά ολοκληρωμένα περιβάλλοντα.

Οι Hajisoteriou, Neophytou, και Angelides (2015) διερευνώντας τις αντιλήψεις των ειδικών στην Κύπρο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση επισημάνουν τη σημασία της

διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής ως όχημα που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον έλεγχο, την αλληλεπίδραση ή την ενδυνάμωση των ανθρώπων και ιδιαίτερα εκείνων που έχουν ανατεθεί στην εφαρμογή του – δηλαδή στους εκπαιδευτικούς.

#### **4.7 Σχολικός εκφοβισμός – Νεανική παραβατικότητα**

Το παγκόσμιο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (bullying) επηρεάζει αρνητικά ένα σημαντικό αριθμό μαθητών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Επιπλέον, όλο και πιο συχνά παρατηρούνται προβληματικές συμπεριφορές μαθητών σε σχολεία. Βάσει βιβλιογραφίας, το ιστορικό μάθησης και η κουλτούρα επιδρούν με συγκεκριμένο τρόπο στη συμπεριφορά των ατόμων σε ένα καθορισμένο κοινωνικό σύνολο (Horner, 2011). Η σχολική βία στην Κύπρο είναι σε αρχικό στάδιο τόσο ως εθνική πολιτική όσο και σε ερευνητικό αντικείμενο.

Σε πρόσφατες έρευνες στη Κύπρο (βλ. Kokkinos & Panayiotou, 2004; Stavrinides, Georgiou, & Theofanous, 2010) διαπιστώθηκε, ότι ένα ποσοστό μαθητών έως και 20% έχουν πέσει θύματα κάποιας μορφής σχολικού εκφοβισμού. Σε έρευνα των Ορφανού και Αναστασίου (2012) σε 170 διευθυντές δημοτικών σχολείων της Κύπρου αποδείχθηκε, ότι υπάρχει ανεπαρκής επαγγελματική κατάρτιση όσον αφορά την προετοιμασία για τον σχολικό εκφοβισμό. Η Φαίδωνος (2012) σε έρευνα 701 παιδιών Δ', Ε' και Στ' τάξεων δημοτικών σχολείων της Κύπρου απέδειξαν τις επιδράσεις παιδιού-γονέα, αλλά και γονέα-παιδιού όσον αφορά τον σχολικό εκφοβισμό και τις εμπειρίες θυματοποίησης που βιώνει το παιδί στο σχολείο.

Η έκταση της νεανικής παραβατικότητας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι σε χαμηλά επίπεδα και σχετίζεται με το φύλο - πιο συχνά στα αγόρια - και τη σχολική επίδοση - συχνά σε μαθητές/τριες με χαμηλή επίδοση (Κόκκινος & Παναγιώτου, 2002). Η σχολική διαρροή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου είναι επίσης, σε χαμηλά επίπεδα, κυμαίνεται μεταξύ 0,74-0,82%. Οι μαθητές/τριες που εγκαταλείπουν ανήκουν σε χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Η έρευνα των Kyriakides, Kalogirou, και Lindsay (2006) αποδεικνύει, ότι στην Κύπρο σε δημοτικά σχολεία τα αγόρια είναι πιο εκτεθειμένα σε μορφές bullying από τα κορίτσια και ασκούν περισσότερο bullying από τα κορίτσια.

Το κέντρο Ερευνών και Ανάπτυξης Intercollege σε μαθητές/τριες Γ' γυμνασίου και Α', Β', Γ' λυκείου της Κύπρου έδειξε, ότι το πρόβλημα παραβατικότητας δεν είναι σοβαρό στην Κύπρο. Οι παραβάσεις που παρατηρούνται είναι το σκασιαρχείο, η παρακολούθηση ακατάλληλων θεαμάτων και το κάπνισμα. Ακόμα διαπίστωσαν, πως η

Β/θμια εκπαίδευση της Κύπρου, ενώ είναι στελεχωμένη από επιστημονικά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς αποτυγχάνει να διαχειριστεί τις παραβάσεις των μαθητών. Φαίνεται, πως η εκπαίδευση δεν είναι αρκετά ελκυστική και ευχάριστη για μεγάλο αριθμό μαθητών. Βρέθηκε ακόμη, πως τα παιδιά των πόλεων διοχετεύουν τα ενδιαφέροντά τους ποικιλοτρόπως και έχουν μικρή τάση για παραβατικότητα. Υπεισέρονται, ωστόσο στην τάση παραβατικότητας και άλλοι παράγοντες όπως η χαμηλή αυτοεικόνα και η επιρροή της παρέας (Paravasiliou, Andreou-Filimi, Dimitriou, Mavrikiou, & Konstantopoulos, 2006).

Οι εκπαιδευτικοί ως θύματα βίας στη δημόσια μέση εκπαίδευση της Κύπρου γίνεται αντικείμενο μελέτης από τον Αλαμπρίτη (2007). Σε δείγμα 590 εκπαιδευτικών βρέθηκε, πως οι μορφές βίας που υπέστησαν κατά μεγαλύτερο ποσοστό είναι η συχνή και σκόπιμη και χωρίς λόγο διακοπή του μαθήματος, η λεκτική επίθεση (εξύβριση, ειρωνεία, εξευτελισμός, προσβολή κτλ.), απειλή για σωματική βλάβη, βωμολοχίες στους τοίχους του σχολείου εναντίον τους. Τα μέτρα ή τεχνικές ή συμπεριφορές που χρησιμοποιούν αφορούν την προσωπική τους ασφάλεια. Ένα μεγάλο ποσοστό αποφεύγει να επεμβαίνει σε καυγάδες. Διαπιστώνεται, ότι τα σχολεία αντιμετωπίζουν πρόβλημα πειθαρχίας των μαθητών. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί, ότι το οικογενειακό περιβάλλον επιδρά στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών.

Η συγκριτική έρευνα της Κκέλη (2006) που πραγματοποιήθηκε ταυτόχρονα σε 64 δασκάλους από την Αγγλία και σε 100 δασκάλους της Κύπρου και αφορούσε τις αντιλήψεις των δασκάλων σχετικά με τη φύση, τη συχνότητα της δύσκολης συμπεριφοράς και τη χρήση διάφορων τεχνικών διαχείρισής της έδειξε πολλαπλές ομοιότητες και λίγες διαφορές μεταξύ των δύο χωρών. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη δύσκολη συμπεριφορά σοβαρή στις χώρες τους όχι, όμως σοβαρή μέσα στις τάξεις τους. Ταυτόχρονα, οι πιο κοινοί τύποι δύσκολης συμπεριφοράς στις τάξεις του δημοτικού λαμβάνουν χώρα σε χαμηλό βαθμό. Οι αιτίες θεωρούνται και από τους εκπαιδευτικούς των δύο χωρών πέραν του άμεσου ελέγχου τους και τις περισσότερες φορές χρησιμοποιούν προληπτικές παρά τιμωρητικές τεχνικές.

Η επίδραση του κοινωνικού προγράμματος αυτοπαρακολούθησης έχει αποδειχθεί θετική για μαθητές/τριες με προβλήματα συμπεριφοράς σε έρευνα των Κουρέα, Μαγίδου, και Μιχαηλίδη (2012) σε μαθητές/τριες δευτέρας δημοτικού της γενικής τάξης σε ελληνόφωνο σχολείο της Κύπρου. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες στα κύρια μαθήματα μείωσαν την προβληματική συμπεριφορά τους περισσότερο από 56,48%,

αύξησαν την εργατική συμπεριφορά τους τουλάχιστον κατά 55,41%, ολοκλήρωναν τις εργασίες τους στον καθορισμένο χρόνο και είχαν βαθμούς που κυμαίνονταν μεταξύ Α και Β.

Βάσει της έκθεσης παρακολούθησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης της Κύπρου το 2015 παρατηρήθηκαν προσπάθειες περιορισμού του κοινωνικού φαινομένου του αποκλεισμού στο σχολικό περιβάλλον, μέσω του εκσυγχρονισμού των προγραμμάτων σπουδών και της υλοποίησης ειδικών προγραμμάτων.

Από τον Σεπτέμβριο του εκπαιδευτικού έτους 2012-13 συγκροτήθηκε ομάδα («παρατηρητήριο για τη βία στο σχολείο») αντιμετώπισης των όποιων μεμονωμένων περιστατικών σχολικής βίας παρατηρήθηκαν στην διάρκεια της χρονιάς, με σκοπό την αντιμετώπιση ζητημάτων που αφορούν τις απουσίες από το σχολείο και τον εκφοβισμό.

Στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υλοποιείται από τότε σχετικό πρόγραμμα, με πάνω από το 30% των σχολείων να δηλώνουν συμμετοχή στο πρόγραμμα τα δύο τελευταία χρόνια. Βάσει της έκθεσης παρακολούθησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης της Κύπρου (Ετήσια Έκθεση, 2015) το φαινόμενο αποκλεισμού στο σχολικό περιβάλλον μειώθηκε ακόμη περισσότερο, χάρη στον εκσυγχρονισμό των προγραμμάτων σπουδών και της υλοποίησης ειδικών προγραμμάτων σπουδών με θεματολογία για τον κοινωνικό προσανατολισμό, που ενίσχυσε τη συνεργασία εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών και προώθησε κοινωνικά μέτρα, επιλογές υγιεινού τρόπου ζωής, τον διαπολιτισμικό διάλογο και την ενεργή συμμετοχή στα κοινά.

Επιπλέον, κατατέθηκε πρόταση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού για την βελτίωση των γλωσσικών και αριθμητικών δεξιοτήτων των μαθητών στα σχολεία Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης και παρατηρήθηκε πρόσθετος σχεδιασμός για τα «ειδικά σχολεία», όπως και το «μουσικό σχολείο», το «αθλητικό σχολείο» και το «καλλιτεχνικό σχολείο».

Τα παραπάνω εμπεριέχονται στην πρόταση και εντατικής εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, για αλλοδαπούς μαθητές/τριες διάρκειας τουλάχιστον ενός έτους, σε όλα τα επίπεδα εισόδου τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, με τα αποτελέσματα αυτών των προσπαθειών να αναμένονται τα προσεχή έτη.

Στο πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους αναφέρουμε την πιο

πρόσφατη έρευνα των Παναγιώτου και Κυριακίδη (2012) σε σαράντα εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου έδειξε, ότι η χρήση του δυναμικού μοντέλου στην ανάπτυξη προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης είναι πιο αποτελεσματική από την ολιστική προσέγγιση.

Έρευνες των τελευταίων δύο δεκαετιών κατέδειξαν, ότι η διδασκαλία στην τάξη επηρεάζει τη γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών περισσότερο από ό,τι η εκπαιδευτική πολιτική της σχολικής μονάδας (Brophy & Good, 1986; Teddlie & Reynolds, 2000). Ενδεικτικά αναφέρεται, ότι η ποιότητα της διδασκαλίας είναι ο πιο καθοριστικός παράγοντας ως προς την παράμετρο αυτή (Kyriakides, Creemers, & Antoniou, 2009).

Τον τελευταίο καιρό, η διεθνής ερευνητική δραστηριότητα επικεντρώνεται στη διασύνδεση των συναισθημάτων του/της μαθητή/τριας με τη μάθηση. Οι μαθητές/τριες δεν είναι μόνο γνωστικά όντα, αλλά κοινωνικές προσωπικότητες με πεποιθήσεις και συναισθήματα που επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους γεγονός που καθιστά αναγκαία τη συμπερίληψη στόχων από τον συναισθηματικό τομέα σε όλα τα προγράμματα Εκπαίδευσης (Φιλίππου & Χρίστου, 2001).

#### **4.8 Μετρήσεις Επιδόσεων**

Η Κύπρος ακολουθεί την τάση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην Ευρώπη που στοχεύει στη βελτίωση του σχολείου και την ποιοτική εκπαιδευτική αναβάθμιση, μέσα από έναν συνδυασμό της (α) αποκέντρωσης λήψης των αποφάσεων, (β) χρησιμοποίησης εκπαιδευτικών στάνταρτ, (γ) δημιουργίας συστημάτων παρακολούθησης, και (δ) γενικότερης αξιολόγησης, εσωτερικής και εξωτερικής (Brauckmann & Pashiardis, 2010).

Οι Δημητρίου και Κυριακίδης (2009), τόνισαν την ανάγκη διενέργειας διεθνών συγκριτικών ερευνών ώστε να μπορούν να μετρηθούν οι παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα σχολείων και εκπαιδευτικών σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα με τη βοήθεια πολυεπίπεδων μοντέλων ανάλυσης που αφορούν τη διδασκαλία, τη μάθηση και το σχολικό κλίμα. Η έρευνά τους έδειξε, ότι ο σημαντικότερος από αυτούς τους παράγοντες φάνηκε να είναι ο προσανατολισμός στην επίτευξη γνωστικών στόχων (achievement press), αφού ο παράγοντας αυτός φάνηκε να ερμηνεύει διαφορές στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων, δείχνοντας έτσι ότι οι πλέον αποτελεσματικές χώρες είναι αυτές που κατευθύνουν τα σχολεία τους προς την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών τους.

Η Κύπρος λαμβάνοντας υπόψη αυτόν τον στόχο, μετρά την αποτελεσματικότητα σχολείων και εκπαιδευτικών με γνώμονα την επιτυχία των μαθητών στην τάξη, αναπτύσσοντας τη μέτρηση ποιότητας στην εκπαίδευση μέσα από την καταγραφή αντιλήψεων των δύο βασικών ενδιαφερομένων, του διδακτικού προσωπικού και των μαθητών του (Iacovidou, Gibbs, & Zoriatis, 2009).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η Κύπρος αναγνωρίζεται από όλους, ότι έχει αναπτυγμένη παιδεία και τα μεσογειακά κράτη παρακολουθούν και ακολουθούν το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου ως πρότυπο. Στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο, δεν έχει διαπιστωθεί ακόμα μελέτη ανασκόπησης που να καταγράφει την εφαρμογή της ΔΟΠ στην Κύπρο η οποία παρουσιάζει κοινά στοιχεία με την Ελλάδα ως προς τη χρήση κοινής γλώσσας, αλλά διαφέρει κατά πολύ ως προς την εφαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση είναι μία φιλοσοφία με βασικές αρχές που στόχο έχει τη συνεχή βελτίωση με την εφαρμογή ποιοτικών μεθόδων και την κατάλληλη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού μέσα από το τρίπτυχο έλεγχος, εφαρμογή και αξιολόγηση (Ζαβλανός, 2003). Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης είναι εύκολο να εντοπιστούν στην Κύπρο μετά την έγκριση που έγινε με νομοθετικές ρυθμίσεις για παροχή ιδιωτικής εκπαίδευσης. Πρακτικές που σχετίζονται με την ενίσχυση της κοινωνικής και εκπαιδευτικής ένταξης είναι έντονες στο πλαίσιο διερεύνησης της εκπαιδευτικής ποιότητας. Επιπλέον, την τελευταία δεκαετία μελετάται η φύση των θεμάτων που χρησιμοποιούνται στο Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Διοίκηση Ποιότητας (ΕΙΔΠ, European Foundation Quality Management – EFQM) και το Ευρωπαϊκό Μοντέλο Επιχειρηματικής Αριστείας (EFQM Excellence Model).

Σκοπός, επομένως αυτής της διδακτορικής διατριβής ήταν να εξετάσει τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας της Κύπρου στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση, δίνοντας προσοχή στους έξι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα στην εκπαίδευση (ηγεσία, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, διαδικασίες, πόροι και συνεργασίες, και τέλος μετρήσεις επιδόσεων), έτσι ώστε να απαντήσει σε ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα.

Όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο έχει σχεδιαστεί ένα σύστημα διαχείρισης ή διασφάλισης ποιότητας (ΔΟΠ) στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση στην Κύπρο, το Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα συνεχίζει να έχει συγκεντρωτική οργάνωση (Εκπαιδευτική Νομοθεσία της Κυπριακής Δημοκρατίας, 2004) με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου να βρίσκεται στην κορυφή της οργανωτικής διάρθρωσης και να λαμβάνει όλες οι αποφάσεις σχετικές με την παιδεία.

Όπως έχει διαμορφωθεί, το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα σχεδιάστηκε για να παρέχει τη δυνατότητα φοίτησης σε ιδιωτικά και δημόσια σχολεία, καθώς σε ιδιωτικά

και δημόσια πανεπιστήμια και σχολές. Η φοίτηση στα δημόσια σχολεία παρέχεται δωρεάν από το κράτος με τις δαπάνες της δημόσιας εκπαίδευσης να καλύπτονται από κονδύλια του κρατικού προϋπολογισμού. Τα έσοδα της ιδιωτικής εκπαίδευσης καλύπτονται από τα δίδακτρα που καταβάλλουν οι μαθητές/τριες που φοιτούν σε αυτά, με μία μικρή συγχρηματοδότηση από το δημόσιο. Επιπρόσθετα, τόσο στη δημόσια όσο και στην ιδιωτική εκπαίδευση παρέχεται οικονομική ενίσχυση από εισφορές διάφορων φορέων κυρίως του ιδιωτικού τομέα.

Οι βαθμίδες εκπαίδευσης αφορούν την προσχολική εκπαίδευση, την Α/θμια εκπαίδευση, την Β/θμια εκπαίδευση και την Γ/θμια εκπαίδευση, όπως συμβαίνει και σε άλλες χώρες. Στην Ειδική Εκπαίδευση λειτουργούν επιπλέον μέσα στα ίδια τα σχολεία Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης, προγράμματα στήριξης και αναλφαβητισμού για παιδιά που έχουν ανάγκη στα πλαίσια της ενταξιακής εκπαίδευσης. Η Κύπρος στην ειδική εκπαίδευση αναβίωσε τον «λόγο των αξιών» και επανεξέτασε τον ρόλο του σχολείου στα πλαίσια της ενταξιακής εκπαίδευσης (inclusive education) μαθητών με και χωρίς αναπηρία/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Λιασίδου, 2012). Αυτό έγινε με την οικονομική υποστήριξη των ειδικών σχολείων και την νομιμοποίηση της ένταξης παιδιών με αναπηρίες στη γενική εκπαίδευση από το 1999 (Δημητρίου & Φτιάκα, 2012), παρέχοντας τέσσερις τρόπους περιορισμού των ατόμων με ειδικές ανάγκες σε σχολικά περιβάλλοντα (least restrictive environments) που περιλαμβάνουν: την πλήρη ένταξη σε γενική τάξη δημοσίου σχολείου με ώρες παράλληλης στήριξης, το ειδικό σχολείο με μερικές ώρες ένταξης σε γενική τάξη, τα σχολεία ειδικής αγωγής και την παροχή υπηρεσιών στο σπίτι.

Σταδιακά, η παραδοσιακή συμβατική εκπαίδευση στην Κύπρο δίνει τη θέση της στην 'εικονική' εκπαίδευση, όπου το κάθε σχολείο γίνεται περισσότερο ευαίσθητο στις επιδράσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος, και το αντίστροφο (Russell & Holkner, 2000). Ζητούμενο στη σύγχρονη κυπριακή εκπαίδευση είναι το σχολείο να αποτελεί ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα (Anderson, 1999) που αξιοποιεί τη σύγχρονη τεχνολογία και το διαδίκτυο και επηρεάζεται από τη συνεχή αλλαγή, την ευρύτερη κοινωνία και το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας (Hammond, 2000).

Ωστόσο, η Κύπρος δαπανά μόνο το 5% από τον προϋπολογισμό για την κατάρτιση των ανθρώπινων πόρων. Έτσι, πολύ λίγοι από τους εκπαιδευτικούς της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης έχουν εκπαιδευτεί και είναι διατεθειμένοι να ενσωματώσουν αποτελεσματικά αυτές τις τεχνολογίες στη διδασκαλία τους κάτι που πρέπει να αποτελέσει στόχο για το μέλλον. Η προώθηση νέων με υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα



και κατάρτιση που θα αναπτύξουν την εκπαιδευτική έρευνα και θα δημιουργήσουν μηχανισμούς πρόβλεψης της κυπριακής εκπαίδευσης στο μέλλον αποτελεί πλέον βάση του στρατηγικού σχεδιασμού και πρόβλεψης του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος έως το 2020 (Στυλιανίδης & Πασσιαρδής, 2006).

Μέσα από την εφαρμογή αυτής της πολιτικής ακολουθείται ένας σχεδιασμός σε τρία επίπεδα, την ανάπτυξη/δόμηση, την προώθηση και την εφαρμογή με βασικό στόχο τον ανασχεδιασμό της λειτουργίας του σχολείου με αύξηση της αυτονομίας και άνοιγμα του σχολείου στη συμπόρευση με το ευρωπαϊκό σχολείο και την κοινωνία της πληροφορίας, τη μείωση της μαθητικής παραβατικότητας, την έμφαση στην αξιολόγηση και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, και το άνοιγμα προς την Τουρκοκυπριακή κοινότητα με την εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου - τα τελευταία χρόνια - να εισάγει την τουρκική γλώσσα στην ελληνοκυπριακή εκπαίδευση.

Αναφορικά με την εφαρμογή ενός συστήματος διαχείρισης ποιότητας (ΔΟΠ) στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση, η Κύπρος, ενώ αρχικά δεν διέθετε σχέδιο για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα ΤΠΕ (Eurydice, 2000) σήμερα κατέχει εξέχουσα θέση στη χρήση ΤΠΕ και δαπανά περίπου το 95% του προϋπολογισμού της για το τεχνολογικό υλικό. Στα Γυμνάσια και στα Λύκεια της Κύπρου, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές συνδέονται με το Διαδίκτυο, ενώ οι εκπαιδευτικοί έχουν πρόσβαση στους υπολογιστές αυτούς και μπορούν να τους χρησιμοποιήσουν σε όλους τους τομείς του προγράμματος σπουδών (Zembylas & Vrasidas, 2007).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επενδύσουν περισσότερο στον προγραμματισμό διδασκαλίας, στην αξιολόγηση και στην εφαρμογή σχεδίων εργασίας (projects), Η/Υ και νέων μεθόδων διδασκαλίας. Έως τώρα, οι εκπαιδευτικοί της Κύπρου εφαρμόζουν διαφοροποιημένη διδασκαλία σε περιορισμένο βαθμό και περισσότερο διαισθητικά, χωρίς να υπάρχει σχεδιασμός εκ των προτέρων (Ορφανός, 2010).

Ο λόγος είναι ότι οι παλαιότεροι σε έτη υπηρεσίας εκπαιδευτικοί δεν εξοικειώνονται εύκολα με τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και την τεχνολογία, με συνέπεια να δημιουργείται η ανάγκη να προσληφθούν νέοι με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα με βάση τα κριτήρια σύνταξης των νέων πινάκων για διορισμό, όπου μοριοδοτείται με μεγαλύτερο ποσοστό η γραπτή εξέταση (50%) και ακολουθούν οι τίτλοι σπουδών και τα πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα, με τελευταία την εκπαιδευτική προϋπηρεσία.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η εφαρμογή της δια βίου μάθησης προϋποθέτει επομένως αλλαγή της στάσης των δασκάλων, ιδιαίτερα των παλαιότερων σε έτη

υπηρεσίας εκπαιδευτικών, μέσω προγραμμάτων επιμόρφωσης για αλλαγή των πρακτικών διδασκαλίας που η Κύπρος θα χρειαστεί να εφαρμόσει, κάτι που παρουσιάζει προς το παρόν μία αδυναμία (Κωνσταντινίδης, 2012). Επιπλέον, η αναγνώριση ότι το μοντέλο της αποτελεσματικότητας έχει προσθετική αξία στο επίπεδο περιβάλλοντος της τάξης, του σχολείου και στις επιδόσεις των μαθητών (Creemers & Kyriakides, 2010), είναι ένας ακόμη λόγος που οδήγησε στη σταδιακή κατάργηση του υφιστάμενου συστήματος πρόληψης εκπαιδευτικών με την ψήφιση νόμου το καλοκαίρι του 2015, δεδομένου ότι οι επιθεωρητές που από το 1976 προωθούν την εφαρμογή τα εκπαιδευτικής πολιτικής δεν γνωρίζουν επαρκώς τους επιμέρους παράγοντες στους οποίους η Κύπρος παρουσιάζει ικανοποιητική πολιτική.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα διαδραματίζει πλέον ρόλο κλειδί στην εκπαίδευση και τον μη αποκλεισμό παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Φτιάκα, 2010), χωρίς αυτό όμως να σημαίνει δεν πρέπει να ληφθούν πρόσθετα μέτρα για να διασφαλιστούν οι ίσες ευκαιρίες στη μάθηση για όλους τους/τις μαθητές/τριες και η εξατομικευμένη διδασκαλία όπου χρειάζεται (Ιακώβου, Χαραλάμπους, & Φτιάκα, 2012), όπως: ο αριθμός των παιδιών στις τάξεις, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και η επιμόρφωση τους και η αλλαγή της στάσης τους απέναντι στην αναπηρία (Περικλέους & Συμεωνίδου, 2012).

Σημαντικό σημείο που χρίζει βελτίωσης και πρέπει να επισημανθεί είναι η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών/τριών στη δημόσια εκπαίδευση της Κύπρου που ακόμη βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο. Στη Β/βάθμια εκπαίδευση υπάρχει μεν η συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού, αλλά όχι ψυχολογικής υποστήριξης ενώ η σχολική παραβατικότητα είναι ακόμη σε αρχικό στάδιο ως εθνική πολιτική ή γνωστικό αντικείμενο έρευνας στην Κύπρο (Kokkinos & Panayiotou, 2002; Papavasiliou et al, 2006).

Επιπλέον, ενίσχυση χρειάζεται, επίσης η εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που εφαρμόστηκε για πρώτη φορά πιλοτικά το 2011-12 για τους πολύγλωσσους μαθητές/τριες, με στόχο την εξάλειψη των εθνικιστικών, μονοπολιτισμικών και σοβινιστικών στοιχείων στην Κυπριακή εκπαίδευση, καθώς και την αποφυγή της ιδεολογικής σύγκρουσης, όταν η τουρκική γλώσσα σε ελληνοκυπριακό σχολείο γίνεται αντιληπτή ως γλώσσα του «εχθρού», κάτι που δημιουργεί πολλές δυσκολίες στο έργο του εκπαιδευτικού (Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης, 2004).

Συνολικά, η Κύπρος επικεντρώνεται πλέον στη συνολική αξιολόγηση για την εφαρμογή της ΔΟΠ με βάση την καινοτομία και τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση, τη διαφοροποιημένη και 'εικονική' διδασκαλία, τη δια βίου μάθηση, την ανάδειξη της διαφορετικότητας, την ένταξη των μαθητών με αναπηρίες και την πρόσληψη νέων εκπαιδευτικών που θα υλοποιήσουν την ολιστική προσέγγιση προώθησης της ποιότητας μέσα στα σχολεία.

Η πολιτική, ωστόσο για τον έλεγχο της εφαρμογής παραγόντων αποτελεσματικότητας (monitoring system) δεν υπάρχει ακόμη στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρόλο που σε σχέση με την παροχή και χρήση των πηγών μάθησης η Κύπρος βρίσκεται σε καλή θέση, δεν μπορεί ακόμη να προβλέψει την απόδοσή της στην παροχή μαθησιακών ευκαιριών με τη γονική εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία να υστερεί, επίσης αισθητά (Γεωργίου, 2015).

Όσον αφορά έναν από τους πλέον βασικούς παράγοντες αποτελεσματικότητας στον οποίο υπάρχει καθολική αποδοχή για τη σημασία του, είναι η ύπαρξη και λειτουργία μηχανισμού εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Παπαντωνίου –Ζορπά & Χριστοφίδου, 2012), όπου παρατηρείται, ότι στην Κύπρο δεν υπάρχει πρόβλεψη σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες ούτε σχετικοί κεντρικοί κανονισμοί που να καθορίζουν το περιεχόμενο και τα κριτήρια για την εξωτερική αξιολόγηση των γενικών σχολείων (Δημητρίου, 2010). Στην εκπαιδευτική κυπριακή πραγματικότητα η αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, παρά τη σημασία της στην αναβάθμιση της ΔΟΠ στην εκπαίδευση δεν έχει ακόμη αναπτυχθεί (Μιχαηλίδου, 2010) παρόλο που αποτελεί μια αναγκαιότητα, δεδομένου ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση, μέλος της οποίας είναι και η Κύπρος, θεωρεί ως προαπαιτούμενο την αξιολόγηση για περαιτέρω χρηματοδότηση (Μιχαήλ και συν., 2003).

Συνολικά, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η 'εικονική διδασκαλία', η δια βίου μάθηση, η ανάδειξη της διαφορετικότητας στην εκπαίδευση, η ένταξη των μαθητών/τριών με αναπηρίες στη γενική τάξη και η πρόσληψη νέων εκπαιδευτικών που θα υλοποιήσουν τα παραπάνω, καθιστά την εφαρμογή της ΔΟΠ στην Κύπρο ολοένα και πιο απαιτητική. Στις αναπτυσσόμενες εκπαιδευτικά χώρες, όπως η Κύπρος, οι έρευνες επικεντρώνονται στη συνολική αξιολόγηση και τον καθορισμό ενός οδικού χάρτη για την εφαρμογή της ΔΟΠ με βάση την αρχή της καινοτομίας και σκοπό τη συνολική βελτίωση της ποιότητας μέσω ενός ενιαίου συστημικού πλαισίου (Kettunen, 2012).

Οι έρευνες διεθνώς αρχίζουν πλέον να μετατοπίζουν το ενδιαφέρον τους από μία απλή μέτρηση της ποιότητας σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς σε μία ολιστική προσέγγιση προώθησης της ποιότητας μέσα στους οργανισμούς (Rosa & Amaral, 2007) και το ίδιο παρατηρείται και στην Κύπρο με βάση ποιοτικούς δείκτες απόδοσης. Στον 21<sup>ο</sup> αιώνα, παρόλο που δεν έχει προκύψει ένα ενιαίο μοντέλο που δίνει λύση σε όλους τους επιμέρους τομείς όπως η διδασκαλία, η έρευνα και οι υπηρεσίες που προσφέρονται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Stensaker, Langfeldt, Huisman, & Westerheijden, 2011), έχει πλέον αναγνωριστεί ότι δεν μπορεί να υπάρξει συνεχής βελτίωση, χωρίς να δοθεί προσοχή στην ποιότητα πρακτικών διαχείρισης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και σε καθημερινή βάση, όπως δείχνει ο στρατηγικός σχεδιασμός της Κύπρου μέχρι το 2020.

Είναι σχετικά δύσκολο να προβλέψει κάποιος, πως η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση θα εξελιχθεί εξαιτίας μιας ταχύτατα αναπτυσσόμενης κοινωνίας που γίνεται περισσότερο 'εικονική', 'αλληλεπιδραστική' και 'χωρίς σύνορα' τεχνολογικά. Πιθανά, η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση στο μέλλον να αγκαλιάσει και να ενσωματώσει αυτές τις τεχνολογικές τάσεις εποχής (Dahlgaard, Dahlgaard-Park, & Chen, 2015), όπως συμβαίνει και στην εκ αποστάσεως εκπαίδευση που αρχίζει και εφαρμόζεται ιδίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου.

Η ποιότητα πρέπει να είναι το κεντρικό σημείο σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες μέσα σε ένα περιβάλλον αυτονομίας, δημιουργικότητας, και συνεργασίας (Πετράκης, 2005) με την πλήρη συμμετοχή όλων όσοι συνθέτουν αυτόν τον οργανισμό και εμπλέκονται στο έργο της σχολικής κοινότητας για την επίτευξη κοινών στόχων που αφορούν την παροχή «εκπαίδευσης» σύμφωνα με κάποιες καθιερωμένες σχέσεις (Κουτουζής, 1999).

Το μήνυμα για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης πρέπει να φτάσει στην καρδιά και τη σκέψη όλων των ατόμων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό προϋποθέτει καθολική δέσμευση και συμμετοχή όλων, σε μια διαδικασία συνεχούς βελτίωσης μέσα από τη συνεχή γνώση, επιμόρφωση και αξιολόγηση του συστήματος στην εκπαίδευση καθώς και την αλλαγή νοοτροπίας σ' όλα τα επίπεδα οργάνωσης έτσι, ώστε να καταγραφούν τα προβλήματα και να διατυπωθούν προτάσεις. Μόνο έτσι θα επιτευχθεί η βελτίωση της ΔΟΠ στον εκπαιδευτικό τομέα (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008), αναπτύσσοντας εξίσου την προσωπικότητα του μαθητή και την πρόσβαση στη γνώση ως παράγοντες που καθορίζουν την άμβλυνση των ανισοτήτων στην κοινωνία.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI**

### **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην κυπριακή εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με τις έξι διαστάσεις – παράγοντες: ηγεσία, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, διαδικασίες, πόροι και συνεργασίες, και τέλος μετρήσεις επιδόσεων που καθορίζουν την ποιότητα αυτή.

Ο τρόπος με τον οποίο γίνεται αντιληπτή η έννοια της σχολικής ηγεσίας στην κυπριακή εκπαίδευση η οποία δίνει κατευθύνσεις για να αναπτυχθεί το όραμα της σύγχρονης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που επιδιώκεται, είναι σημαντικός για την επίτευξη των σχολικών και μαθησιακών αποτελεσμάτων. Όσον αφορά τη σχολική ηγεσία, βασικοί παράγοντες που συνδέονται με τη βελτίωση του σχεδιασμού της λειτουργίας του σχολείου αφορούν τις στρατηγικές, την επιμόρφωση του προσωπικού, τους πόρους, την αυτονομία, το κλίμα και την πολιτική του σχολείου προκειμένου να καλλιεργηθεί ένα κλίμα επαγγελματικής μάθησης μέσα από ένα συνεργατικό – δημιουργικό μοντέλο και να αυξηθεί η συνολική ικανότητα της κάθε σχολικής μονάδας. Σε συνδυασμό με τον παράγοντα διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού, η εθνική εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου εφάρμοσε το δυναμικό μοντέλο εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας με έμφαση στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού ως πρωταρχικό παράγοντα αποτελεσματικότητας και ποιότητας της διδασκαλίας.

Ο στρατηγικός σχεδιασμός της κυπριακής εκπαίδευσης συνέβαλλε σε σαφή μείωση της εγκατάλειψης του σχολείου σε πρώιμα στάδια. Ζητούμενα για περαιτέρω βελτίωση της αποτελεσματικότητας και ποιότητας στην κατάρτιση και εκπαίδευση είναι τα χαμηλά μαθησιακά αποτελέσματα σε βασικές δεξιότητες σε σύγκριση με τις υψηλές δαπάνες για την εκπαίδευση, η μεγαλύτερη αυτονομία των σχολικών μονάδων για την αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου και η ανάπτυξη ενός μοντέλου στρατηγικής πρόβλεψης για σχεδιασμό της εκπαίδευσης σε βάθος χρόνου.

Η παροχή οικονομικών πόρων για παιδαγωγικές και διοικητικές ανάγκες εξακολουθεί να είναι περιορισμένη, ωστόσο, η συμμετοχή και συνεργασία της Κύπρου σε ευρωπαϊκά προγράμματα που βασίζονται σε διμερείς συμφωνίες και οικονομικές συνεισφορές των συμμετεχόντων κρατών συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της ΔΟΠ σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Επιπλέον, η Κύπρος μετρά τις επιδόσεις της ακολουθώντας την τάση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην Ευρώπη που στοχεύει στη βελτίωση του σχολείου

και την ποιοτική εκπαιδευτική αναβάθμιση, μέσα από έναν συνδυασμό της αποκέντρωσης λήψης των αποφάσεων, χρησιμοποίησης εκπαιδευτικών στάνταρτ, δημιουργίας συστημάτων παρακολούθησης μέσα από την καταγραφή αντιλήψεων των δύο βασικών ενδιαφερομένων, του διδακτικού προσωπικού και των μαθητών του, και γενικότερης εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης αναπτύσσοντας τη μέτρηση ποιότητας στην εκπαίδευση. Η Κύπρος διαθέτει ικανοποιητική πολιτική όσον αφορά την ποιότητα διδασκαλίας που είναι και η βασική προτεραιότητά της και αναγνωρίζεται, ότι έχει αναπτυγμένη παιδεία, με τα μεσογειακά κράτη να αντιλαμβάνονται το εκπαιδευτικό σύστημά της ως πρότυπο.

Παρόλα αυτά, όσον αφορά τον παράγοντα των εκπαιδευτικών διαδικασιών, η Κύπρος συνεχίζει να ακολουθεί τον κλασικό εκπαιδευτικό τρόπο διδασκαλίας με περιορισμένη εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της 'εικονικής εκπαίδευσης' με χρήση ΤΠΕ, της προώθησης της διαφορετικότητας και της δια βίου μάθησης, και της πρόσληψης νέων εκπαιδευτικών που θα υλοποιήσουν τον νέο τρόπο εκπαίδευσης.

Προβλήματα αποτελεσματικότητας και κατάρτισης έχουν επίσης καταγραφεί, με το διδακτικό προσωπικό της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης της Κύπρου να μην έχει εκπαιδευτεί επαρκώς να ενσωματώσει αποτελεσματικά τη χρήση ΤΠΕ, νέες μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας και τρόπους αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, ενώ τα επίπεδα των μαθησιακών αποτελεσμάτων παραμένουν σχετικά χαμηλά. Επιπλέον, η ανάπτυξη μηχανισμών εσωτερικής αξιολόγησης σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων παρά τη σημαντικότητά της για την εξασφάλιση της ευρωπαϊκής χρηματοδότησης δεν έχει ακόμη προβλεφθεί.

Παρά τις όποιες προσπάθειες βελτίωσης στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα, κοινή διαπίστωση είναι, ότι ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού συστήματος καθίσταται δύσκολος λόγω του συγκεντρωτικού χαρακτήρα διοίκησης, με αποτέλεσμα, να μην παρατηρείται αυτονομία των σχολικών μονάδων να χαράξουν τα ίδια την εκπαιδευτική πολιτική τους, στα πλαίσια ενός ανοικτού κοινωνικού συστήματος που αξιοποιεί το διαδίκτυο και τη σύγχρονη τεχνολογία και επηρεάζεται από τη συνεχή αλλαγή και την ευρύτερη κοινωνία. Όλα αυτά οδήγησαν στην αναγκαιότητα να παραχωρηθεί ελευθερία στα σχολεία να καθορίσουν μόνα τους την πολιτική τους, αλλά και να αναμορφωθεί πλήρως η εθνική / κρατική εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου.

Η Στρατηγική της Κυπριακής Δημοκρατίας την περίοδο 2014-2020 με βάση την έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης της Κύπρου το 2015,

«επιχειρεί την ποιοτική αναβάθμιση και πλήρη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης, τη διοικητική και εκπαιδευτική αυτονόμηση των σχολικών μονάδων, την αναθεώρηση του περιεχομένου της εκπαίδευσης, την αξιοποίηση της πλέον σύγχρονης τεχνολογίας και την αναγνώριση της διαφορετικότητας και προσαρμογής του εκπαιδευτικού κυπριακού συστήματος για στήριξη όλου του μαθητικού πληθυσμού, μηδενός εξαιρουμένου» (σελ. 2), ενισχύοντας όλα τα είδη μάθησης. Επιπλέον, από το 2015 και μετά, η διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική εφαρμόζεται ως όχημα που χρησιμοποιείται για τον έλεγχο, την αλληλεπίδραση και την ενδυνάμωση των σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων.

Για να μην υπάρξει διαφορά μεταξύ της απλής διατύπωσης ενός σχεδίου με την πραγματική εφαρμογή του θα πρέπει πρώτα οι αλλαγές που προτείνονται να γίνουν ορατές στην εφαρμογή κατά την καθημερινή σχολική πρακτική οι οποίες θα περιλαμβάνουν:

- Αποκέντρωση αρμοδιοτήτων από το Υπουργείο προς τα σχολεία που θα παίρνουν μόνα τους τις αποφάσεις σε συνεργασία μεταξύ τους για παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης,
- τροποποίηση της μέχρι πρότινος διαδικασίας διορισμού των εκπαιδευτικών από πίνακα διοριστέων (<http://www.eey.gov.cy/>), με νέα, όπως γραπτός διαγωνισμός, και σε συνδυασμό με ποσόστωση επιπλέον κριτηρίων, ώστε να συμβάλλουν σημαντικά στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης, κυρίως με πρόσθετους τίτλους σπουδών, τα πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα και τη συνάφεια των τίτλων ανάλογα με τη διεκδικούμενη θέση,
- συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με πιστοποίηση,
- συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επισκέψεων σε σχολικές μονάδες ευρωπαϊκών κρατών,
- επιλογή θεματικών επιλογών που είναι ελκυστικές για τους/τις μαθητές/τριες, ώστε να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία με μεγαλύτερο ενδιαφέρον,
- αξιοποίηση του ανθρώπινου ταλέντου, παροχή κινήτρων, μοριοδότηση και διευκόλυνση των εκπαιδευτικών κατά το εργασιακό τους ωράριο που υλοποιούν ή συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα,
- δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων όλων των προγραμμάτων με σκοπό την επιβράβευση των μαθητών/τριων και των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε αυτά,



- ουσιαστική και μεγαλύτερη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη συνολική λειτουργία της σχολικής μονάδας,
- συνεχή αξιολόγηση της λειτουργίας των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών, χωρίς να εκλαμβάνεται η αξιολόγηση αυτή ως μία υποχρεωτική επιβάρυνση, αλλά ως ένα καθημερινό συστατικό του σχολείου και της διαχείρισής του,
- δράσεις στα πλαίσια του ανοικτού σχολείου προς την κοινωνία,
- έμφαση στο ανθρώπινο και συναισθηματικό κεφάλαιο του σχολείου και όχι στο χρηματοοικονομικό κεφάλαιο του σχολικού οργανισμού,
- αποτελεσματική ενσωμάτωση των χρήσεων ΤΠΕ τόσο στη διδασκαλία όσο και στη διοίκηση του σχολείου με στόχο τη συνεχή αναβάθμιση του εξοπλισμού και τη μείωση της γραφειοκρατίας,
- αλλαγή της στάσης των δασκάλων, ιδιαίτερα των παλαιότερων σε έτη υπηρεσίας εκπαιδευτικών, μέσω προγραμμάτων επιμόρφωσης στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, χρήση ΤΠΕ και δια βίου μάθηση,
- εξασφάλιση ευρωπαϊκής χρηματοδότησης και αύξησης οικονομικών πόρων για παιδαγωγικές και διοικητικές ανάγκες μέσω της ανάπτυξης των μηχανισμών εσωτερικής αξιολόγησης σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων,
- δημιουργία ενός δημοκρατικού, δημιουργικού, θετικού σχολικού κλίματος παροχής κινήτρων με συμμετοχή όλων στις αποφάσεις του σχολείου,
- εφαρμογή της έννοιας της αριστείας στη σχολική ζωή ανιχνεύοντας τα στοιχεία εκείνα που θα μπορούσαν να επιτρέψουν την οργανωτική μάθηση στην εκπαίδευση μέσω της ανατροφοδότησης, ανάπτυξης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών στη σύγχρονη κυπριακή εκπαιδευτική πραγματικότητα και την ανάπτυξη δεξιοτήτων όλων των παιδιών, μηδενός εξαιρουμένου,
- σύγκριση των αλλαγών αυτών με τη διεθνή εκπαιδευτική πρακτική άλλων ευρωπαϊκών χωρών.

Χτίζοντας μία ποιοτική δομή, η βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση φαίνεται να οδηγείται σε μία ‘μαθητοκεντρική προσέγγιση’ ικανοποίησης των αναγκών, με χρήση νέων τεχνολογικών μέσων και απλοποίηση της εφαρμογής των βασικών αρχών της ΔΟΠ, όπως διατυπώθηκαν εδώ και δεκαετίες. Σε αυτή ακριβώς τη διερεύνηση της ενσωμάτωσης και συνεργασίας αυτών των τριών στοιχείων του ‘παλαιού’ με το ‘νέο’ (μαθητοκεντρική προσέγγιση – χρήση τεχνολογίας για την ικανοποίηση των αναγκών

του μαθητή – απλοποίηση εφαρμογής των βασικών αρχών της ΔΟΠ μέσω του τρίπτυχου ‘σχεδιάζω’, ‘εφαρμόζω’ και ‘ελέγχω’) προτείνεται να κατευθυνθούν οι μελλοντικές έρευνες για την περίπτωση της Κύπρου.

Η συγκεκριμένη διδακτορική διατριβή εξετάζοντας τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της ΔΟΠ την Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση της Κύπρου, προσπάθησε να συγκεντρώσει τα επιμέρους στοιχεία και τις αποσπασματικές αναφορές της εκπαιδευτικής εφαρμογής της ΔΟΠ. Η εργασία μπορεί να αποτελέσει μία μελλοντική βάση αναφοράς για κάθε ερευνητή που θέλει να εφαρμόσει μία αντίστοιχη ερευνητική παρέμβαση, αλλά χρειάζεται πρώτα να έχει μπροστά του μία γενική εικόνα της εφαρμογής της ΔΟΠ στην Κύπρο για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η βαθύτερη κατανόηση όλων των επιμέρους παραγόντων που προωθούν την εφαρμογή της ΔΟΠ στην κυπριακή εκπαίδευση προϋποθέτει, ωστόσο την εκπόνηση μελλοντικών ποσοτικών ή ποιοτικών ερευνών σύγκρισης της εφαρμογής της ΔΟΠ στην Κύπρο με εκπαιδευτικά συστήματα άλλων προηγμένων κρατών, όπως την Φιλανδία, τη Δανία, την Αγγλία, και τη Γαλλία με σκοπό να εντοπιστούν βελτιώσεις του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου. Επιπλέον, χρειάζονται ποιοτικές μελέτες που θα ερευνούν σε βάθος τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, των Διευθυντών των σχολείων που καλούνται να εφαρμόσουν σε τοπικό επίπεδο αυτήν την μεγάλη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Κύπρου έως το 2020 αλλά και των Γενικών Διευθυντών του Υπουργείου Παιδείας της Κύπρου που θα αξιολογήσουν το σημαντικό εκπαιδευτικό εγχείρημα εφαρμογής της ΔΟΠ με στόχο την εκπαιδευτική αριστεία σε μία χώρα που έχει κοινές γλωσσικές καταβολές με την Ελλάδα, αλλά διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abbott, L. (2010). 'Northern Ireland's Integrated Schools Enabling Inclusion: A New Interpretation?' *International Journal of Inclusive Education*, 14(8), 843–859.
- Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer Press.
- Anderson, W. (1999). Communities in a World of Open Systems. *Futures*, 31, 457 - 463.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49-82.
- Andreou, S. N., Koutsampelas, C., & Pashiardis, P. (2014). Estimating the value and distributional effects of free state schooling. *Economics Letters*, 125(2), 303-305.
- Armour, K. M., & Yelling, M. R. (2004). Continuing professional development for experienced physical education teachers: Towards effective provision. *Sport, Education and Society*, 9(1), 95-114.
- Baker, S. B. (2001). Reflections of forty years in the school counseling profession: Is the glass half full or half empty? *Professional School Counseling*, 5(2), 75 - 84.
- Bennett, N., Harvey, J. A, Wise, C., & Woods, P. A. (2003). Desk study review of distributed leadership. Nottingham: *National College for School Leadership*.
- Bennis, W., & Goldsmith, J. (1997). *Learning to lead*. Reading, Massachusetts: Perseus Books.
- Bogotch, I. (2002). Educational leadership and social justice: Practice into theory. *Journal of School Leadership*, 12 (2), 138 –156.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1992). Leading and managing: Effects of context, culture, and gender. *Educational Administration Quarterly*, 28(3), 314-329.
- Brauckmann, S., & Pashiardis, P. (2010). The clash of evaluations: in search of the missing link between school accountability and school improvement—experiences from Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 24(4), 330-350.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). *Teacher-effects results. Handbook of research on teaching*. New York, Macmillan.
- Brown, K.M. (2006). Leadership for social justice and equity: Evaluating a transformative framework and andragogy. *Educational Administrative Quarterly*, 42 (5), 700 –745.

- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts & Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Byars, L. (1991). *Strategic Management, Formulation and Implementation – Concepts and Cases*, Harper Collins: New York.
- Campbell, J., Kyriakides, L., Muijs, D., & Robinson, W. (2004). *Assessing teacher effectiveness*. NY: Routledge Falmer.
- Cambron-McCappe, N., & McCarthy, M. (2005). Educating leaders for social justice. *Educational Policy*, 19 (1), 201-22.
- Creemers, B. (2005). The school effectiveness knowledge base. In *Making good schools* (pp. 49-72). London: Routledge.
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London: Routledge.
- Creemers, B. P., Kyriakides, L., & Sammons, P. (2010). *Methodological advances in educational effectiveness research*. London: Routledge.
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2010). School factors explaining achievement on cognitive and affective outcomes: Establishing a dynamic model of educational effectiveness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(3), 263-294.
- Creemers, B. P., & Kyriakides, L. (2010). Explaining stability and changes in school effectiveness by looking at changes in the functioning of school factors. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 409-427.
- Dahlgaard, J. J., Dahlgaard-Park, S. M., & Chen, C. K. (2015). Quality excellence in Taiwan: theories and practices. *Total Quality Management & Business Excellence*, Issue 1-2.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M. T., & Tolley, H. H. and Beresford, J. (2000). *Leading Schools in Times of Change*. London: Buckingham.
- Deming, W. E. (1986). Out of the Crisis. *MIT Center for Advanced Engineering Study*.
- Deming, W. E. (1994). The new economics for industry, education, government. *MIT Center for Advanced Engineering Study, Cambridge, MA*.
- Dunbar, R. R., & O’Sullivan, M. M. (1986). Effects of intervention on differential treatment of boys and girls in elementary physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5(3), 166-175.

- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56(2), 226-240.
- EFQM. (1988). European Foundation for Quality Management. Retrieved 15-05-2010 from <http://www.efqm.org/>.
- Emilson, A., & Folkesson, A. M. (2006). Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 219-238.
- European Commission. (2018). *Education and Training Monitor: Cyprus* (Vol. 2). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurydice. (2000). Information and communication technology in the education systems in Europe. Available online: <http://www.eurydice.org>
- Evagorou, M., Dillon, J., Viiri, J., & Albe, V. (2015). Pre-service science teacher preparation in Europe: Comparing pre-service teacher preparation programs in England, France, Finland and Cyprus. *Journal of Science Teacher Education*, 26(1), 99-115.
- Fidler, B. (1989), "Strategic management: where is the school going? A guide to strategic thinking", in Fidler, B. and Bowles, G. (Eds), *Effective Local Management of Schools – A Strategic Approach*, Longman, Harlow.
- Feitler, F. C., & Gudgel, R. B. (1994). *Organizational culture questionnaire. Teaching, Leadership, and Curriculum Studies*. Kent, OH: Kent State University.
- Frattura, E. & Capper, C.A. (2007). *Leading for Social Justice: Transforming schools for all learners*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Goldhaber, D. (2007). Everyone's doing it, but what does teacher testing tell us about teacher effectiveness? *Journal of Human Resources*, 42(4), 765-794.
- Goodson, I., & Sikes, P. (2001). *Life history research in educational settings: Learning from lives (Doing qualitative research in educational settings)*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Grint, K. (1999). *The Arts of Leadership*. Oxford: Oxford University Press.
- Hadjikakou, K., & Hartas, D. (2008). Higher education provision for students with disabilities in Cyprus. *Higher Education*, 55(1), 103-119.
- Hafner, M.M. (2010). Teaching strategies for developing leaders for social justice. In C. Marshall, & M. Oliva (Eds.), *Leadership for social justice. Making revolutions in education* (2nd ed.) (pp.194-218). Boston: Allyn and Bacon.

- Hatipoglu, E., Müftüleri-Baç, M., & Murphy, T. (2014). Simulation games in teaching international relations: Insights from a multi-day, multi-stage, multi-issue simulation on cyprus. *International Studies Perspectives*, 15(4), 394-406.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. Albany: State University of New York Press.
- Hanson, E.M. & Henry, W. (1992). Strategic marketing for educational systems. *School Organization*, 12 (3), 255-67.
- Halpin, A., & Croft, D. (1963). The organizational climate and individual value systems upon job satisfaction. *Personnel Psychology*, 22, 171-183.
- Hammond, L. (2000). Futures of Teaching in American Education. *Journal of Educational Change*, 1, 353-373.
- Harris, A., & Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. McGraw-Hill Education: UK.
- Hajisoteriou, C., Neophytou, L., & Angelides, P. (2015). The perceptions of high-level officers in Cyprus about intercultural education and their underlying assumptions. *Curriculum Journal*, 26(1), 115-136.
- Heller, H. W., Clay, R., & Perkins, C. L. I. N. E. (1993). The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style. *Journal of School Leadership*, 3(1), 74-86.
- Herzberg, F. M., & Mausner, B. & Snyderman, B.(1959). *The motivation to work*, 2, 49-58.
- Horner, R. H. (2011). Eric Vernberg and Bridget Biggs: Preventing and treating bullying and victimization. *Journal of Child and Family Studies*, 384 – 386.
- Iacovidou, M., Gibbs, P., & Zopiatis, A. (2009). An exploratory use of the stakeholder approach to defining and measuring quality: The case of a Cypriot higher education institution. *Quality in Higher Education*, 15(2), 147-165.
- Information Technology Group. (2000). *The use of computers in primary education*. Cyprus Ministry of Education and Culture: Nicosia.
- Karagiorgi, Y., & Nikolaidou, M. (2009). Elementary school leaders' approaches towards staff development in Cyprus schools. *International Studies in Educational Administration*, 37(3), 71-83.
- Kettunen, J. (2012). External and internal quality audits in higher education. *The TQM Journal*, 24(6), 518–528.

- Kokkinos, C. M., & Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 30(6), 520-533.
- Kokkinos, M. K., & Panayiotou, G. (2002). Disturbed behaviour, bullying experience and victimization among juveniles. In M. K. Kokkinos (Ed.), *Aggression: proceedings of the 4th Cyprus psychology conference*. Nicosia, Cyprus: Cyprus Psychologists' Association.
- Konidari, V., & Abernot, Y. (2006). From TQM to learning organization. Another way for quality management in educational institutions. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 23(1), 8-26.
- Koontz, H., & Donell, C. O. (1980). *Principles of Management*. Mc Graw-Hill book Company Inc. New York.
- Kyriakides, L. (2008). Testing the validity of the comprehensive model of educational effectiveness: A step towards the development of a dynamic model of effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 429-446.
- Kyriakides, L. (2005). Extending the comprehensive model of educational effectiveness by an empirical investigation. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 103-152.
- Kyriakides, L., Creemers, B. P., & Antoniou, P. (2009). Teacher behaviour and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development. *Teaching and teacher education*, 25(1), 12-23.
- Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, J. (2006). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 781– 801.
- Larson, C. L., & Murtadha, K. (2002). Leadership for social justice. *In Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 101 (1), 105-133.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28 (1), 27-42.
- Lievens, F., Peeters, H., & Schollaert, E. (2008). Situational judgment tests: A review of recent research. *Personnel Review*, 37(4), 426-441.
- Lumby, J. (1999). Strategic planning in further education – the business of values. *Educational Management and Administration*, 27 (1), 71-83.

- Ma, X., & Kishor, N. (1997). Assessing the relationship between attitude toward mathematics and achievement in mathematics: A meta-analysis. *Journal for Research in Mathematics Education*, 26-47.
- MacBeath, J. (Ed.). (1998). *Effective school leadership: Responding to change*. Sage Publishing.
- Mauro, N. J. (1999). The Deming leadership method and profound knowledge: a global prescription. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 6(3), 13-24.
- McCaughy, N., Sofo, S., Rovegno, I., & Curtner-Smith, M. (2004). Learning to teach sport education: Misunderstandings, pedagogical difficulties, and resistance. *European Physical Education Review*, 10(2), 135-155.
- McKenzie, K.B., Christman, D.E., Hernandez, F., Fierro, E., Capper, C.A., Dantley, M., Scheurich, J. (2008). From the field: A proposal for educating leaders for social justice. *Educational Administration Quarterly*, 44 (1), 111-138.
- Midgley, C., Maehr, M. L., Huda, L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. E., & Urdan, T. (2000). Manual for the patterns of adaptive learning scales. *Ann Arbor: University of Michigan*.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership—Improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-448.
- Neely, A. D., Gregory, M. J., & Platts, K. W. (1995). Performance measurement system design: a literature review and research agenda. *International Journal of Operations & Production Management*, 15(4), 80-116.
- Nutbeam, D. (1997). Promoting health and preventing disease: an international perspective on youth health promotion. *Journal of Adolescent Health*, 20(5), 396-402.
- OECD. (2013). *Organisation for Economic Co-operation and Development. OECD skills outlook. First results from the survey of adult skills*. OECD Publishing.
- Osborne, J., & Dillon, J. (2008). *Science education in Europe: Critical reflections*. London: The Nuffield Foundation.
- Page, D. (2008). Systematic literature searching and the bibliographic database haystack. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(2), 171-180.
- Pajares, F., Britner, S. L., & Valiante, G. (2000). Relation between achievement goals and self-beliefs of middle school students in writing and science. *Contemporary educational psychology*, 25(4), 406-422.



- Panayiotou, A., Kyriakides, L., Creemers, B. P., McMahon, L., Vanlaar, G., Pfeifer, M., & Bren, M. (2014). Teacher behavior and student outcomes: Results of a European study. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 26(1), 73-93.
- Papaioannou, P., & Charalambous, K. (2011). Principals' attitudes towards ICT and their perceptions about the factors that facilitate or inhibit ICT integration in primary schools of Cyprus. *Journal of Information Technology Education: Research*, 10, 349-369.
- Papaioannou, D., Sutton, A., Carroll, C., Booth, A., & Wong, R. (2010). Literature searching for social science systematic reviews: consideration of a range of search techniques. *Health Information & Libraries Journal*, 27(2), 114-122.
- Papavasiliou, X. V., Andreou-Filimi, A., Dimitriou, D., Mavrikiou, P. & Konstantopoulos, A. (2006). Juvenile delinquency trends in early and middle adolescence by school pupils in Cyprus. Paper presented at the 18th Panhellenic Conference, *Child, Health and Culture*, Greek Association of Social Pediatrics and Health Promotion, Crete, Greece.
- Pashiardis, G. (2000). School climate in elementary and secondary schools: Views of Cypriot principals and teachers. *International Journal of Educational Management*, 14(5), 224-237.
- Pashiardis, P., Savvides, I., & Tsiakkiros, A. (2005). *Η Αξιολόγηση του Διδακτικού Έργου των Εκπαιδευτικών: Από τη Θεωρία στην Πράξη* [The Evaluation of Teachers' Work: from Theory to Praxis]. Athens: Εκδόσεις Έλλεν.
- Perrott, B. (1996). Managing strategic issues in the public service. *Long Range Planning*, 29 (3), 337-45.
- Philippou, S. (2009). What makes Cyprus European? Curricular responses of Greek-Cypriot civic education to 'Europe'. *Journal of Curriculum Studies*, 41(2), 199-223.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
- Rhodes, L. A. (1992). On the road to quality. *Educational leadership*, 49(6), 76-80.
- Rosa, M. J., & Amaral, A. (2007). A self-assessment of higher education institutions from the perspectives of EFQM model. In D. F. Westerheijden (Ed.), *Quality assurance in higher education: Trends in regulation, translation and transformation* (pp. 181–207). Dordrecht: Springer.
- Russell, G. & Holkner, B. (2000). Virtual Schools. *Futures*, 32, 887-897.

- Sandberg, A., & Eriksson, A. (2010). Children's participation in preschool—on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool everyday life. *Early Child Development and Care, 180*(5), 619-631.
- Scheerens, J., & Demeuse, M. (2005). The theoretical basis of the effective school improvement model (ESI). *School effectiveness and school improvement, 16*(4), 373-385.
- Schwager, S. M., & Doolittle, S. A. (1988). Chapter 12: Teachers' Reactions to Activities in Ongoing Program Development. *Journal of Teaching in Physical Education, 7*(3), 240-247.
- Sheridan, S., & Samuelsson, I. P. (2001). Children's conceptions of participation and influence in pre-school: A perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood, 2*(2), 169-194.
- Smitherman, G. (1999). *Talkin that talk: Language, culture and education in African America*. London: Routledge.
- Sommers, P. (2006). Demand for Higher education. Northwest Ohio Regional Economic Development Association (NORED) Washington Higher Education Funding and Enrolment Study for the Washington Learns Committee. Retrieved September 18<sup>th</sup> from [http://www.washingtonlearns.wa.gov/materials/DemandforHigherEducation\\_NORED\\_000.pdf](http://www.washingtonlearns.wa.gov/materials/DemandforHigherEducation_NORED_000.pdf)
- Soohee, S. (1993). Students as partners in research and restructuring schools. In *The Educational Forum, 57*, (4), 386-393).
- Spillane, J. P., & Camburn, E. (2006). The practice of leading and managing: The distribution of responsibility for leadership and management in the schoolhouse. *American Educational Research Association, 22*, 1-38.
- Stavrinides, P., Georgiou, S., & Theofanous, V. (2010). Bullying and empathy: a short-term longitudinal investigation. *Educational Psychology, 30*(7), 793-802.
- Stensaker, B., Langfeldt, L., Huisman, J., & Westerheijden, D. F. (2011). An in-depth study on the impact of external quality assurance. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 36*(4), 465–478.
- Street, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education, 5*(2), 77-91.
- Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP model for evaluation. In *Evaluation models* (pp. 279-317). Springer, Dordrecht.

- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Psychology Press.
- The Lisbon Special European Council (2000). Towards a Europe of Innovation and Knowledge. Retrieved from [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/c10241\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_en.htm)
- Theoharis, G. (2009). *The school leaders our children deserve: Seven keys to equity, social justice, and school reform*. NY: Teachers College Press.
- Tsiakkuros, A., & Pashiardis, P. (2002). Strategic planning and education: the case of Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 16(1), 6-17.
- Tsiakkuros, A., & Pashiardis, P. (2006). Occupational Stress among Cyprus Headteachers: sources and coping strategies. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 34(2).
- Turunen, E., & Turunen, E. (1999). *Mathematics behind fuzzy logic*. Heidelberg: Physica-Verlag.
- Vrasidas, C. (2002). Systematic approach for designing hypermedia environments for teaching and learning. *International Journal of Instructional Media*, 29(1), 13.
- Vrasidas, C., Zembylas, M., & Chamberlain, C. R. (2003). Complexities in the evaluation of distance education and virtual schooling. *Educational Media International*, 40(3-4), 201-208.
- Vrasidas, C., & McIsaac, M. S. (2001). Integrating technology in teaching and teacher education: Implications for policy and curriculum reform. *Educational Media International*, 38(2-3), 127-132.
- WHO. (1998). Development of the World Health Organization WHOQOL-BREF quality of life assessment. *Psychological medicine*, 28(3), 551-558.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74 (3), 255–316.
- Yoshida, K. (1992). New economic principles in America-competition and cooperation: a comparative study of the US and Japan. *Columbia Journal of World Business*, 26(4), 30-45.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations* (5th edn). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Zembylas, M., & Reese, G. (1999). The troubles with technology: a study of teachers struggling to use computers in career-oriented classrooms. In *annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada. April.*

Zembylas, M., & Vrasidas, C. (2007). Listening for silence in text-based, online encounters. *Distance Education*, 28(1), 5-24.

### **Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία**

Αγγελίδου, Κ. (2011). Ο Επιτυχημένος διευθυντής δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο. *Δελτίο Κυπριακού Ομίλου Εκπαιδευτικής Διοίκησης*, 25, 11-12.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα, Αττικής: Έλλην.

Αλεξίου Σ. (2012). *Στάσεις και πεποιθήσεις των Κύπριων εκπαιδευτικών στο θέμα της οικονομικής κρίσης. Μια ποιοτική προσέγγιση*. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, 8-9 Ιουνίου, σελ. 454.

Αλαμπρίτης, Μ. (2007). Σχολική βία και επιθετικότητα: Οι εκπαιδευτικοί ως θύματα βίας στη δημόσια μέση εκπαίδευση της Κύπρου. Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Αντωνίου, Π., Δημητρίου Δ., Κυριακίδης Λ. (2006). Μετα-ανάλυση ερευνών που αφορούν παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας: προς ένα δυναμικό μοντέλο αποτελεσματικότητας. 9<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρίας Κύπρου, σελ. 455.

Βασιλείου Μ., & Μιχαηλίδης, Μ. (2012). Πώς παρουσιάζεται η αξιολόγηση στα Αναλυτικά Προγράμματα της Κύπρου. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 25.

Γεροσίμου, Ε. (2012). Οι επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την προαγωγή της παιδαγωγικής κουλτούρας της συμπερίληψης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 28.

Γεωργίου, Γ. (2016). Βελτιώνοντας την ποιότητα στη δημόσια διοίκηση αξιοποιώντας το εργαλείο ολικής διοίκησης ποιότητας – κοινό πλαίσιο αξιολόγησης. Συνέδριο Ποιότητας, Κυπριακός Σύνδεσμος Ποιότητας.

Γεωργίου, Μ. (2015). *Χαρακτηριστικά αποτελεσματικών εκπαιδευτικών συστημάτων*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Γεωργίου, Μ. & Ηλιοφώτου-Μένον, Μ. (2006). Διερευνώντας ένα δυναμικό μοντέλο σχέσεων ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, το σχολικό κλίμα και την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Μια εμπειρική έρευνα στη μέση εκπαίδευση. Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο: Προτεραιότητες και Προοπτικές. 6<sup>ο</sup> Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 2-3 Ιουνίου 2006. Λευκωσία: Παιδαγωγική Εταιρεία Κύπρου.
- Γεωργούδης, Α., Διονυσίου, Ν., & Κούκος Ι. (2014). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και την Κύπρο- Μια συγκριτική προσέγγιση. Πτυχιακή εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σχολή Επιστημών Αγωγής: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Γιάγκου Γ., & Θεοφιλίδης Χ. (2008). Το συνεργατικό – δημιουργικό μοντέλο διοίκησης. 10ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 428.
- Γιάγκου Γ., & Θεοφιλίδης Χ. (2012). Η ανατομία ενός δημοτικού σχολείου μέσα από το φακό της κατανεμημένης ηγεσίας. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 152.
- Γιακουμή, Σ., και Θεοφιλίδης Χ. (2012). Συνεργατική κουλτούρα στη σχολική μονάδα και χειρισμός της κρίσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 31.
- Γκαχτίδου, Ε., Μπρούντζου, Χ., Τσουμάνη, Α., Χρόνη, Ι., Gkaxtidou, E., Brountzou, C., & Chroni, I. (2017). Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Κύπρο: μια συγκριτική προσέγγιση.
- Γκόβαρης, Χ., (2000). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αλλοδαποί μαθητές. Παρατηρήσεις για τη δημιουργία μιας σχέσης αντιστοιχίας μεταξύ εκπαιδευτικών στόχων και υποκειμενικών αναγκών μάθησης. Στο: Σκούρτου, Ε. (Επιμ.), *Διγλωσσία. Τετράδια Νάζου*. Ρόδος, 17-33.
- Δαμιανίδου, Ε. (2015). Απόψεις, πρακτική και ρόλος των εκπαιδευτικών μέσης εκπαίδευσης στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στα γενικά σχολεία της Κύπρου. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Δαμιανίδου Ε., & Φτιάκα, Ε. (2012). Η κρίση στην υλοποίηση της Ενιαίας Εκπαίδευσης: Η μάχη με τη γραφειοκρατία. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 31.
- Δερβιτσιώτης, Κ. Ν. (1993). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας = Total Quality Management*. Αθήνα.

- Δημητρίου, Δ. (2010). Αντιπαραβάλλοντας μηχανισμούς αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς της στην Κύπρο: Προοπτικές αξιοποίησης του Δυναμικού Μοντέλου Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας. 11ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 273.
- Δημητρίου Δ., & Κυριακίδης Λ. (2012). Η ανάπτυξη εκπαιδευτικής πολιτικής που να στηρίζεται στη θεωρητική θεμελίωση και εμπειρική τεκμηρίωση: η περίπτωση της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 90.
- Δημητρίου Ν., Μονογιού Ε., Πέτρου Χ., & Συμεωνίδου Σ. (2012). Εμπλουτίζοντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα με το έργο καλλιτεχνών με αναπηρία: Μια μελέτη περίπτωσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 35.
- Δημητρίου, Π., & Φτιάκα, Ε. (2012). Οικονομικές Δαπάνες και Πληθυσμός των Ειδικών Σχολών Κύπρου κατά την περίοδο 1990-2010: Μια ποσοτική και ποιοτική διερεύνηση. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 35.
- Εκπαιδευτική Νομοθεσία της Κυπριακής Δημοκρατίας (2004). Επιμέλεια: Σωτήρης Παύλου, Λευκωσία: ΟΕΛΜΕΚ.
- Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (2004). Δημοκρατική και ανθρώπινη παιδεία στην ευρωκυπριακή πολιτεία – Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού.
- Ετήσια Έκθεση (2012). Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Κυπριακή Δημοκρατία: Λευκωσία.
- Ετήσια Έκθεση (2014). Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Κυπριακή Δημοκρατία: Λευκωσία.
- Ετήσια Έκθεση (2015). Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Κυπριακή Δημοκρατία: Λευκωσία.
- Ευαγγέλου Κ., Χατζηττοουλή Κ., και Ηλία Ι. (2012). Ο ρόλος των χειρονομιών στη μάθηση των μαθηματικών στην προσχολική ηλικία στο πλαίσιο της χρήσης ψηφιακών υλικών. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 37.
- Ευρωπαϊκή Ένωση (2015). Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2015. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΚΕΑ/Ευρυδίκη. (2015). Η Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη. Έκθεση Δικτύου Ευρυδίκη. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα, Αττικής: Εκδ. Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. (2006). *Η ποιότητα στις παρεχόμενες υπηρεσίες και τα προϊόντα*. Αθήνα, Αττικής: Εκδ. Σταμούλης.
- Θεοδούλου Φ., και Βρασίδης Χ. (2012). Ο ρόλος των σύγχρονων τεχνολογιών στην εκπαίδευση του 21ου αιώνα: Μελέτη περίπτωσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 38.
- Θεοδώρου Ε., Φιλίππου Σ., και Κοντοβούρκη Σ. (2012). Επιβεβλημένη αυτονομία; Διερευνώντας την επανατοποθέτηση των εκπαιδευτικών απέναντι στα νέα αναλυτικά προγράμματα στην Κύπρο. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 40.
- Θεοδώρου, Θ., και Τσιάκκίρος, Α. (2014). Σχολική αυτονομία στο Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα: μπορεί να εφαρμοστεί; 13<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 178.
- Ιακώβου - Χαραλάμπους Μ., και Φτιάκα Ε. (2012). Εξατομικευμένα Προγράμματα Σπουδών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Σεβασμός στη διαφορετικότητα και στις προτιμήσεις των μαθητών ή εμπόδιο στην ένταξη; 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 41.
- Ιορδανίδου, Μ, Σταθουλίδου, Ε, Χαραλαμπίδης, Π. (2010). Η Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου από την εποχή της Βρετανικής κατοχής μέχρι σήμερα και η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Πτυχιακή Εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης 4.
- Ιωαννίδου Ε., & Κοντοβούρκη, Σ. (2012). Κριτικός γραμματισμός και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Διερευνώντας τις στάσεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή του νέου αναλυτικού προγράμματος της γλώσσας. 12<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 42.
- Ιωάννου, Ι. (2016). Σχεδιασμός και αποτελεσματικότητα μαθησιακών περιβαλλόντων ενισχυμένων με την τεχνολογία για τη διδακτική της πληροφορικής: η προοπτική της τεχνολογικής παιδαγωγικής γνώσης περιεχομένου. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Καλού Μ., και Γεωργίου Θ. (2012). Αξιολογώντας την ανάπτυξη και εισαγωγή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων Αγωγής Υγείας για τα δημόσια σχολεία της

- Κυπριακής Δημοκρατίας: Ευρήματα, ζητήματα, προκλήσεις. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 43.
- Καμπάνη, Φ. (2012). Η διδασκαλία της Ιστορίας μέσα από αλληλοσυγκρουόμενες πηγές. Προοπτικές και πιθανά ανοίγματα. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 421.
- Καραγεώργος, Χ. (2011). Μεταπτυχιακή Διατριβή. *Η Διοίκηση της Ολικής Ποιότητας στην Α΄/θμια Εκπαίδευση. Η περίπτωση της πόλης της Καλαμπάκας*. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σπάρτη, Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.
- Καραγιάννης, Α. (2014). Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Κκέλη, Έ. (2010). Διαπολιτισμική έρευνα ανάμεσα σε Αγγλία και Κύπρο βασισμένη στις αντιλήψεις των δασκάλων σε σχέση με τη φύση και συχνότητα της δύσκολης συμπεριφοράς και τη γνώση των κατάλληλων στρατηγικών παρέμβασης. 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 893
- Κατσαρός Ι. (2008), Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα
- Κλεάνθους, Α, Κοντούλη, Δ., Πίτρακκου, Κ., Χριστοφόρου, Κ., & Ιωαννίδου, Έ. (2012). Διερευνώντας τη Διγλωσσία/ Πολυγλωσσία σε Οικογένειες Μεταναστών στην Κύπρο. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 45.
- Κλεάνθους Α., Παπαλεξανδρή Τ., & Φτιάκα Ε. (2012). Ο ρόλος της συνοδού στα πλαίσια της ενταξιακής εκπαίδευσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 46.
- Κουτουζής, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Τόμος Α΄ Πάτρα, Αχαΐας: ΕΑΠ.
- Κουρέα Π. (2012). Οι ανησυχίες των εκπαιδευτικών των δημοτικών σχολείων της Κύπρου για την αλλαγή των Αναλυτικών Προγραμμάτων. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 48.
- Κουρέα Λ., Μαγίδου, Α., & Μιχαηλίδης, Μ. (2012). Η επίδραση του κοινωνικού προγράμματος αυτοπαρακολούθησης στην ενοχλητική και εργατική συμπεριφορά μαθητών σε κίνδυνο ανάπτυξης προβλημάτων συμπεριφοράς. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ 46.



- Κριεμάδης, Θ., & Χρηστάκης, Μ. (2009). *Αρχές και πρότυπα μάνατζμεντ για τη δημόσια διοίκηση και τους μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς*. Αθήνα, Αττικής: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Κυθραιώτης, Α., & Πασιαρδής Π. (2006). Η επίδραση του ηγετικού στυλ και της κουλτούρας στις επιδόσεις των μαθητών των δημοτικών σχολείων της Κύπρου. 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 413.
- Κυριακίδης, Λ., Χαραλάμπους, Ε. & Παναγιώτου, Α. (2012). *Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη σχεδίου δράσης για προώθηση της ποιότητας και της ισότητας στα σχολεία*. Τμήμα Επιστημών της Αγωγής: Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Κωνσταντινίδης, Π. (2012). Οι απόψεις των μελλοντικών δασκάλων δημοτικής εκπαίδευσης για το μοντέλο Sport Education. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 593.
- Λιασίδου Α. (2012). Η αναβίωση του “λόγου των αξιών” ( discourse around values) στην εποχή της κρίσης του καπιταλισμού: Η επανεξέταση του ρόλου του σχολείου στα πλαίσια της ενιαίας εκπαίδευσης (inclusive education). 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 52.
- Λοΐζου, Ε., και Κασπαρή Μ. (2012). Η συμμετοχή ως ενδυνάμωση: Το δικαίωμα του παιδιού για συμμετοχή κατά την προσχολική περίοδο. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 50.
- Μάρκου-Καραδήμου Φ., & Χριστοφίδου Ε. (2012). Πρόταση για Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού Προγράμματος «Ευρωπαϊκού Δικτύου Σχολείων Προαγωγής Υγείας». 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 104.
- Μαύρου Κ. (2012). Παιδαγωγική ενιαίας εκπαίδευσης: Σχεδιάζοντας για όλους τους μαθητές στη σύγχρονη εποχή της τεχνολογίας. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 56.
- Μιχαήλ, Κ. (2013). Παιδαγωγική πράξη και εκπαιδευτική ηγεσία για προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών και Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής.
- Μιχαήλ, Κ., Σαββίδης, Ι., Στυλιανίδης, Μ., Τσιάκκιρος, Α., & Πασιαρδής, Π. (2003). Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών: Μια νέα προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 60-81.

- Μιχαηλίδης, Μ., & Θεοδώρου, Χ. (2014). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση: προσαρμογή ενός εργαλείου σε Κυπριακό δείγμα. 13<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 265.
- Μιχαηλίδου, Α. (2010). Το μέλλον της Αξιολόγησης/Αξιολόγησης Προγραμμάτων στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στου Π. Πασιαρδή (Επ.) Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα: Κριτική.
- Νεοφύτου Λ., & Λουκά, Π. (2012). Μια εναλλακτική πρόταση για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση: Ξαναδιαβάζοντας τον Ιβάν Ίλιτς. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 62.
- Νικολαΐδου, Μ. (2012). Στάσεις απέναντι στα Μαθηματικά, αυτοϊδέα, πεποιθήσεις επάρκειας και επίδοση στην επίλυση μαθηματικού προβλήματος. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 63.
- Νικολάου, Χ. (2010). Συνεργασία και μοντελοποίηση σε μαθησιακά περιβάλλοντα. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Ορφανός, Σ. (2010). Οι πρακτικές του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού στην Κύπρο. 11<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 283.
- Ορφανός, Σ. (2010). *Πόσο αξιόπιστες, αντικειμενικές και χρήσιμες είναι οι αξιολογήσεις εκπαιδευτικών από τους διευθυντές δημοτικών σχολείων;* 11ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 295.
- Ορφανός, Σ., & Αναστασίου Μ. (2012). Διευθυντές και σχολικός εκφοβισμός: Προετοιμασία , ετοιμότητα και ενέργειες διευθυντών για αντιμετώπιση του φαινομένου. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 64.
- Ορφανός, Σ., & Χριστοδουλίδου, Σ. (2012). Η επίδραση των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες λήψης απόφασης στα σχολεία της Κύπρου. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 65.
- Παναγιώτου, Α. & Κυριακίδης, Λ. (2012). Η πρόσθετη αξία της χρήσης της δυναμικής προσέγγισης για βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών όταν αυτή προσφέρεται σε ενδοσχολική βάση. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 1 – 28.
- Παπαϊωάννου, Μ. (2012). Η αναδόμηση ως ομοιοστατικός μηχανισμός απάντησης των σχολικών συστημάτων στην αλλαγή: η μελέτη του πολυπολιτισμικού φαινομένου στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα.

- Παπανικόλα Ε., & Παρμαζής Γ. (2012). *Ο κοινωνικός χαρακτήρας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και το γλωσσικό μάθημα στο διαλεκτικό περιβάλλον της ελληνόφωνης Κύπρου*.
- Παπανικόλα Ε., & Χριστοφίδου, Ε. (2012). Οι αντιλήψεις και οι απόψεις της διευθυντικής ομάδας σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο για την ανάπτυξη σχεδίου σχολικής βελτίωσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 69.
- Παπαντωνίου Ζορπά, Σ., & Χριστοφίδου Έ. (2012). Πρόταση για εσωτερική αξιολόγηση σχολικής μονάδας. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 71.
- Πασσιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα, Αττικής: Μεταίχιμο.
- Περικλέους, Σ., & Συμεωνίδου Σ. (2012). Η πρόκληση της διαφοροποίησης στη γενική τάξη: Μια μελέτη περίπτωσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 73.
- Περσιάνης, Π. (2006). *Συγκριτική ιστορία της εκπαίδευσης της Κύπρου (1800 – 2004)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πετράκης, Π. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Πιερίδου Μ., & Φτιάκα Ε. (2012). Ποιοτική μεθοδολογία και ένταξη: Ερωτήματα και αναστοχασμοί. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 75.
- Ράπτης, Ν. & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Σαββίδης, Ι., (2008). Διερεύνηση της σχέσης των ηγετικών στυλ και της αυτοεπάρκειας των διευθυντών με την αυτοεπάρκεια και τη συλλογική επάρκεια των εκπαιδευτικών. Πανεπιστήμιο Κύπρου Διδακτορική Διατριβή.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης* (4<sup>η</sup> εκ.). Αθήνα, Αττικής: αυτοέκδοση.
- Σολέα, Ε. (2012). Κριτική Ανάλυση Εγχειριδίων Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης στη Μέση Εκπαίδευση Κύπρου. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 397.
- Σουτζιή, Ε., & Χριστοφίδου, Ε. (2012). Ανάπτυξη συστήματος εσωτερικής αξιολόγησης και βελτίωσης των εκπαιδευτικών λειτουργιών και του έργου τους σε

- σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, σελ. 141.
- Στυλιανίδης και Πασσιαρδής (2006). Το μελλοντικό Κυπριακό σχολείο μέχρι το έτος 2020: Προς ένα μοντέλο στρατηγικής πρόβλεψης και σχεδιασμού στην εκπαίδευση. 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 2-3 Ιουνίου, σελ. 527 – 540.
- Τότσικας, Δ. (2010). Εφαρμογή προγραμμάτων Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Ελλάδας. Μεταπτυχιακή διατριβή: Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείρισης του Παν/μίου Πελοποννήσου.
- Τσιάκκιρος, Α. (2006). Το επαγγελματικό άγχος των διευθυντών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ης Κύπρου: πηγές, επιπτώσεις και στρατηγικές αντιμετώπισης. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών και Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής.
- ΥΠΠ. (2007). Στρατηγικός Σχεδιασμός για την Παιδεία: Το σκεπτικό πίσω από τις προτεινόμενες αλλαγές. Λευκωσία.
- Φαίδωνος, Φ. (2012). Γονέας, παιδί και προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο: Ποιος τελικά επηρεάζει ποιον; 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 86.
- Φιλίππου, Γ. & Χρίστου, Κ. (2001). *Συναισθηματικοί παράγοντες και μάθηση των μαθηματικών*. Αθήνα: Ατραπός.
- Φιλίππου Σ., Καραγιώργη Γ. (2012). Παλιό κρασί σε νέα βαρέλια; Η πρόκληση της εισαγωγής νέων ΑΠ για τα δημόσια σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας (ως νέο κρασί). 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 87.
- Φλουρέντζου Α., Χριστοδουλίδου Σ. (2014). Επιλέγοντας τους καλύτερους Κύπριους εκπαιδευτικούς: Τι προτείνουν διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα και ποιοι οι προβληματισμοί των εν δυνάμει εκπαιδευτικών Δημοτικής Εκπαίδευσης αναφορικά με την ενδεχόμενη εφαρμογή των προτεινόμενων κριτηρίων επιλογής/πρόσληψης. 13ο Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 10 – 11 Οκτωβρίου 2014, Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Φραγκεσκίδου Α., και Τσαγγαρίδου Ν. Το μοντέλο της Αθλητικής Αγωγής: Ο ρόλος του προπονητή στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 87.
- Φτιάκα, Ε. (2010). Ενιαία Εκπαίδευση: Μια Εκπαίδευση για όλους σε ένα Δημοκρατικό και Ανθρώπινο Σχολείο, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Λευκωσία.

- Χαραλάμπους, Ν. (1999). Αποτελεσματική μάθηση στις τάξεις μικτής ικανότητας. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου: Λευκωσία.
- Χαραλάμπους, Ε. (2012). Η χρήση των γραφικών συμβόλων στην βελτίωση της δεξιότητας της υποβολής ερωτήσεων σε παιδιά ηλικίας 3,5 – 5 χρονών. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 88.
- Χατζηγιάννης, Γ., & Χατζηπαναγιώτου Π. (2012). Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική ανάπτυξη των Κυπρίων δασκάλων ως βασικές όψεις του επαγγελματικού τους ρόλου. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 92.
- Χριστοφή, Ρ., & Χρυσοστόμου, Α. (2012). Κριτικός γραμματισμός: Στάσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών στο γλωσσικό μάθημα. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 94.
- Χριστοφορίδου, Μ., & Κυριακίδης, Λ. (2012). Αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση: δυνατότητες αξιοποίησης της Δυναμικής Προσέγγισης. 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής εταιρίας Κύπρου, σελ. 95.

### **Ιστοσελίδες**

<http://www.moec.gov.cy/dde/organogramma.html>

<http://politis.com.cy/article/emine-poli-piso-i-ekpedefsi-stin-kipro>

[www.refernet.org.cy](http://www.refernet.org.cy)

<http://50chrona.moec.gov.cy/index.php/istoriki-anadromi/ypp>

[http://www.refernet.org.cy/images/media/assetfile\\_el/%CE%95%CE%95%CE%BA%20%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%95%CF%85%CF%81%CF%8E%CF%80%CE%B7%20%20%CE%9A%CF%8D%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%82%202011%20Final0002.pdf](http://www.refernet.org.cy/images/media/assetfile_el/%CE%95%CE%95%CE%BA%20%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%95%CF%85%CF%81%CF%8E%CF%80%CE%B7%20%20%CE%9A%CF%8D%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%82%202011%20Final0002.pdf)

<https://polydoroumaria27.wordpress.com/2013/11/19/%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CE%B4%CF%81%CE%BF%CE%BC%CE%AE-%CF%84%CE%B7%CF%82->

[%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82-%CF%83%CF%84/](#)

<http://www.pek.org.cy/proceedings.html>

<http://www.pek.org.cy/conferences.html>

<https://ec.europa.eu/epale/de/node/3803>

<http://iep.edu.gr/pisa/--pisa/pisa2012>

[http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-36-01/45-d1-kyriakidis?showall=1](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-36-01/45-d1-kyriakidis?showall=1)

<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm>

Φορέας διασφάλισης και πιστοποίησης της ποιότητας της ανώτερης εκπαίδευσης (2016), <http://www.highereducation.ac.cy/gr/foreas-pistopoiisis-ekpaidevsis.html>

Κυβέρνηση της Κύπρου (2016), Εθνικό Πρόγραμμα Μεταρρυθμίσεων, [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/nrp2016\\_cyprus\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/nrp2016_cyprus_en.pdf)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015), The Economic Adjustment Programme for Cyprus — 7th Review — Summer 2015, [http://ec.europa.eu/economy\\_finance/publications/eeip/ip009\\_en.htm](http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/eeip/ip009_en.htm)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015), Eurydice, Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe — 2015, [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/190EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/190EN.pdf)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016α), Eurydice, Eurypedia, [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main\\_Page](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main_Page)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016β), Έκθεση χώρας - Κύπρος 2016,

[http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/cr2016\\_cyprus\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/cr2016_cyprus_el.pdf)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016γ), Digital Economy and Society Index 2016,

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/european-digital-progress-report-edpr-country-profiles>

Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού (2015), Προβλέψεις Απασχόλησης στην Κυπριακή Οικονομία 2014-2024,

[http://www.hrdauth.org.cy/easyconsole.cfm/page/project/p\\_id/221](http://www.hrdauth.org.cy/easyconsole.cfm/page/project/p_id/221)

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2016), Στρατηγικό Σχέδιο για την περίοδο 2016-18,

<http://www.moec.gov.cy/etisia-ekthesi/index.html>

<https://europa.eu/search/?queryText=%CE%9A%CF%8D%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%82&x=0&y=0#>