



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**ΜΠΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ  
ΔΙΟΙΚΗΣΗ»**

*ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ*

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Του Χρα Αθανάσιου (Α.Μ. 3032202001525)

Η Αξιολόγηση Των Σχολικών Μονάδων Ως Προς Το Εκπαιδευτικό Έργο Υπό Το  
Πρίσμα Της Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Κριτική Ανάλυση Των Πρακτικών Της  
Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων Αναφορικά Με Τον Νόμο 4692/2020

**Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:**

Επιβλέπουσα: Τσακίρη Δέσποινα, Καθηγήτρια

Μέλος: Φωτόπουλος Νικόλαος, Αν. Καθηγητής

Μέλος: Καρακατσάνη Δέσποινα, Καθηγήτρια

Κόρινθος, 2022

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	7
<b>Θεωρητικό Μέρος.....</b>	<b>11</b>
1. Η έννοια της Αξιολόγησης.....	11
1.1 Τύποι Αξιολόγησης.....	15
1.1.1 Εσωτερική αξιολόγηση ή αυτο-αξιολόγηση.....	16
1.1.2 Εξωτερική Αξιολόγηση.....	17
1.1.3 Συνδυαστικό Μοντέλο.....	19
1.2 Μεθοδολογία διεξαγωγής της αξιολόγησης.....	19
1.2.1. Το πλαίσιο αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με τον MacBeath.....	21
1.2.2. Το πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης κατά τον Stufflebeam.....	23
1.3. Σύνοψη.....	25
2. Η έννοια του κράτους.....	27
2.1 Πολιτικές προσεγγίσεις.....	28
2.1.1. Φιλελευθερισμός.....	28
2.1.2. Μαρξισμός.....	31
2.1.3. Κράτος Πρόνοιας.....	33
2.1.4. Πλουραλισμός.....	34
2.2. Η Εκπαίδευση υπό το πρίσμα των Πολιτικών Προσεγγίσεων.....	35
2.2.1. Φιλελευθερισμός και Εκπαίδευση.....	35
2.2.2. Μαρξισμός και εκπαίδευση.....	36
2.2.3. Κράτος πρόνοιας και εκπαίδευση.....	37
2.2.4. Πλουραλισμός και εκπαίδευση.....	38
2.3. Η Αξιολόγηση υπό το Πρίσμα των Πολιτικών Προσεγγίσεων.....	38
2.4. Σύνοψη.....	40
3. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	41
3.1. Οι απόψεις των συνδικαλιστικών φορέων.....	41
3.2. Η αξιολόγηση μέσα από την σκοπιά των ΜΜΕ.....	44
3.3. Η αξιολόγηση σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	45
3.4. Σύνοψη.....	46
4. Θεσμικό πλαίσιο- Νομοθετική Ανασκόπηση.....	47
4.1. Ανασκόπηση της νομοθεσίας από το 1982-2019.....	47
4.2. Ανασκόπηση της νομοθεσίας από το 2019-2021.....	48
4.3. Σύνοψη.....	52

<b>Ερευνητικό μέρος</b> .....	54
5. Σκοπός και Μεθοδολογία της έρευνας. ....	54
5.1. Σκοπός της έρευνας- Ερευνητικά Ερωτήματα. ....	54
5.2. Μεθοδολογία. ....	55
5.2.1 Κριτική Ανάλυση του Λόγου.....	55
5.2.2. Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων. ....	57
5.3. Σχάρα Θεματικής Κατηγοριοποίησης.....	59
6. Αποτελέσματα Έρευνας. ....	60
6.1. Η αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων ως προς το Εκπαιδευτικό Έργο υπό το πρίσμα των Πολιτικών Κομμάτων και των Εκπαιδευτικών Φορέων. ....	60
6.1.1. Οι θέσεις της Νέας Δημοκρατίας.....	60
6.1.2. Οι θέσεις του ΣΥΡΙΖΑ.....	65
6.1.3. Οι θέσεις του ΚΙΝΑΛ.....	70
6.1.4. Οι θέσεις του ΚΚΕ .....	73
6.1.5. Οι θέσεις της Ελληνικής Λύσης.....	76
6.1.6. Οι θέσεις του ΜέΡΑ 25 .....	78
6.1.7. Οι θέσεις της ΟΛΜΕ .....	82
6.1.8. Οι θέσεις της ΔΟΕ .....	85
6.1.9. Οι θέσεις του ΣΙΣ.....	88
6.1.10. Οι θέσεις της ΠΟΣΕΕΠΕΑ .....	91
6.1.11. Οι θέσεις της ΠΕΕΔΣΜΠΕ.....	93
6.1.12. Οι θέσεις της ΑΣΓΜΕ.....	95
6.2. Σύνθεση των αποτελεσμάτων. ....	97
6.3. Συζήτηση.....	102
7. Συμπεράσματα – Περιορισμοί Έρευνας .....	107
7.1. Συμπεράσματα.....	107
7.2. Περιορισμοί Έρευνας. ....	108
7.3. Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα.....	109
Βιβλιογραφικές Αναφορές. ....	110
Παράρτημα.....	119

## Ευχαριστίες

*Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους οικείους μου για την αμέριστη συμπαράσταση τους κατά την διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας μου.*

*Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κυρία Δέσποινα Τσακίρη, για την ευκαιρία που μου έδωσε να εμπλακώ με την τεχνική της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου και για την συνολική στήριξη που μου προσέφερε, κατά την διάρκεια αυτού του ταξιδιού.*

## Περίληψη.

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στην διερεύνηση των στόχων της αξιολόγησης του έργου των σχολικών μονάδων, όπως αυτή καθορίζεται στον Νόμο 4692/2020. Η σημαντικότητα της εργασίας διακρίνεται από τη προσπάθεια ερμηνείας του παράδοξου που εμφανίζεται σε μια σειρά προσφάτων ερευνών και αφορά την θετική, εν γενεί, αποδοχή της αξιολόγησης από τους εκπαιδευτικούς, αλλά και την ταυτόχρονα, αρνητική τους διάθεση, για την προτεινόμενη αξιολόγηση. Υπό το πρίσμα των πολιτικών προσεγγίσεων και με την χρήση του εργαλείου της Κριτική Ανάλυσης Λόγου (ΚΑΛ), σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των πολιτικών κομμάτων του ελληνικού κοινοβουλίου και των προσκεκλημένων εκπαιδευτικών φορέων, όπως αυτές διατυπώθηκαν κατά τις συνεδριάσεις της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αφορούν την διερεύνηση του σκοπού που διακρίνουν τα κόμματα και οι φορείς, το προτεινόμενο τύπο αξιολόγησης, τις πολιτικές προσεγγίσεις που έχουν ως υπόβαθρο οι τοποθετήσεις τους και τέλος, η ύπαρξη κοινών σημείων μεταξύ πολιτικών κομμάτων και εκπαιδευτικών φορέων. Τα συμπεράσματα της έρευνας αναφέρουν μια διάσταση σε απόψεις που αφορούν τόσο τους σκοπούς της αξιολόγησης όσο και στην πολιτική ιδεολογία. Από την μια πλευρά το προτεινόμενο νομοσχέδιο ακολουθεί Νεοφιλελεύθερες πολιτικές, σε συνδυασμό με πολιτικές επηρεασμένες από το Κράτος Πρόνοιας, ενώ από την άλλη πλευρά, μεγάλο μέρος τη αντιπολίτευσης καθώς και των φορέων των εκπαιδευτικών, ακολουθούν μια κριτική βασισμένη στον Μαρξισμό. Ως προς τον προτεινόμενο τύπο αξιολόγησης, υπάρχει μια αρχική συμφωνία αναφορικά με την εσωτερική αξιολόγησης, ωστόσο, οι αντιδράσεις επικεντρώνονται στην εξωτερική των αποτελεσμάτων.

Λέξεις κλειδιά: Αξιολόγηση, Νόμος 4692/2020, Κριτική Ανάλυση Λόγου, πολιτικές προσεγγίσεις

## Abstract.

The present paper aims to investigate the propose of the evaluation of the school units, as it is defined in Law 4692/2020. The importance of the paper is distinguished from the attempt to interpret the paradox that appears in a series of recent research and concerns the positive, in general, acceptance of the evaluation by the school personnel, but also their negative attitude towards the proposed evaluation. In the light of political approaches and using the tool of Critical Discourse Analysis (CDA), the purpose of this paper is to explore the views of the Political Parties of the Greek Parliament and the invited educational federations, as expressed during the meeting of the Standing Committee on Cultural and Educational Affairs. The research questions asked concern the purpose of the parties and the federations, the proposed type of evaluation, the political approaches based on their positions and finally, the existence of common points between Political Parties and educational federations. The findings of the research distinguish a difference in views concerning both the purposes of evaluation and political ideology. On the one hand, the proposed law follows Neoliberal policies, in combination with policies influenced by the Welfare State, while on the other hand, much of the opposition as well as educational federations follow a critique based on Marxism. Regarding the proposed type of evaluation, there is an initial agreement regarding the internal evaluation, however the contrasts focus on the externalization of the results.

Key-words: Evaluation, Law 4692/2020, Critical Discourse Analysis, political approaches.

## Εισαγωγή.

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση των στόχων της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων, όπως αυτοί διατυπώθηκαν στις συνεδριάσεις της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων του Ελληνικού Κοινοβουλίου, κατά την ψήφιση του Νόμου 4692/2020. Συγκεκριμένα, επιδιώκεται η εξέταση του τρόπου διασύνδεσης των θέσεων που λαμβάνουν τα πολιτικά κόμματα και οι προσκεκλημένοι εκπαιδευτικοί φορείς, με τις βασικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η σύνδεση αυτή πρόκειται να περιγράψει μέσα από το τρίπτυχο Κράτος- Κοινωνία- Εκπαίδευση, καθώς η εν λόγω προσέγγιση μάς επιτρέπει να αναλύσουμε και να ερμηνεύσουμε τους τρόπους με τους οποίους το κράτος ελέγχει τις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Παπαδάκης, 2003: 56).

### Σημαντικότητα εργασίας

Με γνώμονα την διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικές μέθοδοι, και κατά συνέπεια η αξιολόγησή τους, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το κοινωνικό-πολιτικό, ιστορικό, οικονομικό και ιδεολογικό πλαίσιο που επικρατεί ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, κατά την ιστορική εξέλιξη ενός κράτους, η διαδικασία άσκησης στοχευμένης εκπαιδευτικής πολιτικής επηρεάζεται από τους παραπάνω παράγοντες (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006:15).

Σε ότι αφορά την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, οι εκπαιδευτικοί ενώ παρουσιάζουν, εν γένει, θετική στάση ως προς την αξιολόγηση, επί της προτεινόμενης αξιολόγησης εκφράζουν αμφιβολίες, καθώς δεν γνωρίζουν τις προθέσεις της διαδικασίας και συγκεκριμένα, υπάρχει δυσπιστία ως προς την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων και τις επιπτώσεις της αρνητικής αξιολόγησης (Καρακοζίδου, 2020· Λαζαρίδης, 2021· Ευθυμίου, 2021· Παπαγιανοπούλου, 2021· Λαδιά, 2021· Καραντώνης, 2021· Πατσιλή, 2021). Επομένως, δεν θα προσεγγίσουμε την αξιολόγηση από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών -καθώς είναι αρκετές οι έρευνες που το έχουν εξετάσει στο παρελθόν- αλλά θα εστιάσουμε την προσοχή μας, σε κέντρα εξουσία και ομάδες πίεσης που συμβάλουν στην διαμόρφωση και στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτική, καθώς, όπως φαίνεται, παρουσιάζουν σθεναρή αντίσταση από το 1982 και έπειτα.

Η σημαντικότητα της παρούσας εργασίας, καταδεικνύεται μέσα την ερμηνεία αυτής της αντίθεσης που επικρατεί. Η διασύνδεση των επικρατέστερων πολιτικών

πεποιθήσεων με την αξιολόγηση στην εκπαίδευση, εστιάζοντας στην μελέτη του τρίπτυχου Κράτος- Κοινωνία- Εκπαίδευση, θα μας οδηγήσει στην κατανόηση της προαναφερθείσας αντίθεσης, καθώς, μέσα από το εν λόγω τρίπτυχο αναδεικνύονται όλες οι μορφές της ελεγχόμενης και θεσμοθετημένης από το κράτος εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, που καταλήγει στην αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος (Παπαδάκης, 2003: 56).

Να σημειωθεί ότι από το 1982, όπου καταργείται ο θεσμός του επιθεωρητή εκπαίδευσης, έως το 2009, ήταν 27 χρόνια αδράνειας καθώς στην πράξη δε εφαρμόστηκε κανενός είδους αξιολόγηση (Παπαστέργιος, 2010). Από το 2010 έως το 2014, όταν η Ελλάδα της μεταπολίτευσης μετατρέπεται σε Ελλάδα της οικονομικής κρίσης (Κολυμπάρη, 2020:123), έχουμε την πιλοτική -αρχικά- και εν συνεχεία, καθολική εφαρμογή της αυτό-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Κουρδιστός, 2018). Από το 2014 και μέχρι το 2019 σημειώνεται μια περίοδος που θυμίζει την αρχική φάση αδρανείας και καταλήγουμε μέχρι την υπό εξέταση χρονική περίοδο η οποία επιλέχθηκε, καθώς, σηματοδοτείται από την αλλαγή της κυβέρνησης, με το κόμμα της Νέας Δημοκρατίας να έρχεται στην εξουσία έχοντας προαναγγείλει σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση.

Οι εν λόγω αλλαγές, αναφέρονται στους δύο πρόσφατους νόμους, τον υπό διερεύνηση νόμο 4692/2020 «*Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις*» και τον μεταγενέστερο Νόμο 4823/2021 «*Αναβάθμιση του Σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*», οι όποιοι, πέρα των αλλαγών που φέρουν σε διάφορα ζητήματα την εκπαιδευτικής καθημερινότητας, δίνουν έμφαση στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, τόσο σε επίπεδο αυτό-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας (Ν. 4692/2020, άρθρα 33,34 και 35) όσο και σε επίπεδο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (Ν.4823/2021, ΚΕΦΑΛΑΙΑ Γ'-Δ'). Η παρούσα εργασία θα επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στον πρώτο Νόμο, καθώς από το σχολικό έτος 2021-2022 έχει ξεκινήσει η εφαρμογή του σε όλα τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας, μέσα από την εφαρμογή της ΥΑ 108906/ΓΔ4/ 10-09-2021.

### **Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα**

Σκοπός της εργασίας αποτελεί η ανάδειξη των θέσεων που λαμβάνουν τα έξι πολιτικά κόμματα που εκπροσωπούν τον ελληνικό λαό στο κοινοβούλιο και οι



προσκεκλημένοι εκπαιδευτικοί φορείς που συμμετείχαν στη Διαρκή Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων του ελληνικού κοινοβουλίου, αναφορικά με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως προς το εκπαιδευτικό της έργο, όπως αυτές έχουν καταγράψει στα πρακτικά της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, όπου συζητήθηκε ο Νόμος 4692/2020. Παράλληλα, θα επιχειρηθεί η διασύνδεση των θέσεων με τις βασικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα κληθούμε να απαντήσουμε είναι τα ακόλουθα:

1. Τι σκοπό διακρίνουν τα πολιτικά κόμματα του ελληνικού κοινοβουλίου και οι εκπαιδευτικοί φορείς, αναφορικά με την προτεινόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;
2. Ποιον/ους τύπο/ους αξιολόγησης προτείνουν τα πολιτικά κόμματα και οι εκπαιδευτικοί φορείς;
3. Ποιες πολιτικές προσεγγίσεις έχουν ως υπόβαθρο τα πολιτικά κόμματα του ελληνικού κοινοβουλίου και οι εκπαιδευτικοί φορείς που συμμετέχουν στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων, αναφορικά με την αξιολόγηση;
4. Υπάρχει ταύτιση των πολιτικών προσεγγίσεων μεταξύ εκπαιδευτικών φορέων και κομμάτων;

### **Δομή εργασίας**

Η εργασία αποτελείται από δύο κύρια μέρη, το πρώτο που αφορά το θεωρητικό υπόβαθρο και το δεύτερο στο οποίο περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας. Το πρώτο μέρος διακρίνεται σε τέσσερις ενότητες.

Στην **πρώτη ενότητα**, ο αναγνώστης θα έρθει σε επαφή με τον πολυδιάστατο όρο της αξιολόγησης και πώς αυτός εξειδικεύεται σε υπο-κατηγορίες, όπως στην αξιολόγηση της εκπαίδευσης, στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Στην ίδια ενότητα αναλύονται τα είδη της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης και, τέλος, επιχειρείται η εξειδίκευση της εσωτερικής αξιολόγησης μέσα από την παρουσίαση των μοντέλων του MacBeath και του Stufflebeam.

Στην **δεύτερη ενότητα**, γίνεται ανάλυση του όρου «κράτους», καθώς αποτελεί ο διαμεσολαβητής του τριπτύχου Κράτος-Κοινωνία-Εκπαίδευση. Από την σκοπιά της εκπαιδευτικής πολιτικής, παρουσιάζονται οι αντιλήψεις των τεσσάρων βασικών πολιτικών προσεγγίσεων (Φιλελευθερισμός, Μαρξισμός, Κράτος Πρόνοιας και Πλουραλισμός) αναφορικά με τον τρόπο που οι συγκεκριμένες ιδεολογίες επηρεάζουν την ζωή των πολιτών, την εκπαίδευση και τον τρόπο με τον οποίο ορίζουν την αξιολόγηση.

Στη **τρίτη ενότητα**, παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών που προηγήθηκαν της παρούσας, με σκοπό την ανάδειξη των στάσεων διάφορων ομάδων πίεσης, όπως οι συνδικαλιστικοί φορείς των εκπαιδευτικών και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, ενώ στο τέλος παρουσιάζεται και μια συγκριτική ανασκόπηση μεταξύ του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και των συστημάτων Ευρωπαϊκών κρατών ως προς την αξιολόγηση.

Η **τέταρτη** και τελευταία ενότητα του θεωρητικού πλαισίου, είναι αφιερωμένη στην συνοπτική παρουσίαση των νομικών κειμένων αναφορικά με την αξιολόγηση από το 1982 (έτος κατάργησης του Επιθεωρητισμού) έως και το 2018, ενώ στην συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικότερα οι Νόμοι 4692/2020 και 4823/2021 καθώς επίσης και η ΥΑ 108906/ΓΔ4/ 10-09-2021, η οποία σηματοδοτεί και την έναρξη της εφαρμογής της αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Το ερευνητικό μέρος, αποτελείται από τις ενότητες πέντε, έξι και επτά. Στην **πέμπτη** ενότητα περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας και συγκεκριμένα ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα και η διαδικασία συλλογής των δεδομένων. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η τεχνική της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου καθώς επίσης και επιχειρείται η περιγραφή των διαδικασιών που λαμβάνουν χώρα κατά την διάρκεια των εργασιών της ΔΕΜΥ.

Στην **έκτη** ενότητα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων και η συζήτησή τους με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ στην **έβδομη** ενότητα αποτυπώνονται τα συμπεράσματα της εργασίας.

## Θεωρητικό Μέρος

### 1. Η έννοια της Αξιολόγησης.

Προκειμένου να γίνει αντιληπτή η έννοια της αξιολόγησης, και ιδιαίτερα η αξιολόγηση υπό το πρίσμα της εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι καλό να σημειωθεί ότι στην εν λόγω υποενότητα, θα αναλυθούν οι έννοιες της *αξιολόγησης*, της *αξιολόγησης της εκπαίδευσης*, της *αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου* και της *αξιολόγησης του εκπαιδευτικού*<sup>1</sup> (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017: 26). Η παρούσα ταξινόμηση μας βοηθά να αντιληφθούμε έννοιες οι οποίες στο δημόσιο διάλογο συγχέονται μεταξύ τους.

#### Αξιολόγηση

Ο όρος αξιολόγηση, αναφέρεται σε μια διαδικασία που διακρίνεται σε δύο βασικά στάδια και τα οποία είναι η σύνταξη μιας έκθεσης που αφορά τον αξιολογούμενο και δεύτερον, αφορά την αξιοποίηση των συμπερασμάτων της, προς όφελος του αξιολογούμενου (Βασιλοπούλου, 2015). Επομένως, αναφερόμαστε σε μια συστηματική και μεθοδική διαδικασία, που διακρίνεται από άλλες μορφές άτυπης αξιολόγησης που ενδέχεται να δεχόμαστε ή να ασκούμε στην καθημερινή μας ζωή (Ardoino, 1993). Συχνά, ωστόσο, στην καθημερινότητά μας επικρατεί μια σύγχυση ως προς την χρήση των όρων αξιολόγηση, αποτίμηση, απολογισμός, έλεγχος και παρακολούθηση (Γαρουφαλίδου, 2009).

Ο όρος αποτίμηση (assessment) περιγράφει την αποτύπωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ ο όρος απολογισμός (audit) συνδέεται με οικονομικά μεγέθη και συγκεκριμένα, με την ορθολογική χρήση των οικονομικών πόρων. Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και ο όρος του ελέγχου που αφορά τον έλεγχο της ορθής λειτουργίας των συστημάτων. Διαπιστώνεται λοιπόν, ότι στα πλαίσια μιας εμπειριστατωμένης αξιολόγησης (evaluation) ο όρος του απολογισμού, αποτελεί ένα μέρος της, καθώς ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι οργανωσιακές λειτουργίες του αξιολογούμενου αντικείμενου (Γαρουφαλίδου, 2009). Σε ότι αφορά την παρακολούθηση (monitoring) διαφοροποιείται από την αξιολόγηση, καθώς η παρακολούθηση είναι μια διαδικασία που δεν οδηγεί στην εξαγωγή

---

<sup>1</sup> Ακολουθεί και η αξιολόγηση του μαθητή η οποία δεν αποτελεί αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας.

συμπερασμάτων. Πάρα τις αντιθέσεις που προκύπτουν από την παραπάνω ανάλυση των όρων, σημειώνεται ότι ο συνδυασμός του ελέγχου, του απολογισμού, και της παρακολούθησης των διαδικασιών με την αξιολόγηση, μπορούν να φέρουν περισσότερα θετικά αποτελέσματα (Παπαστέργιος, 2010).

Επιπλέον, η Γαρουφαλίδου (2009) αναφέρει ότι ο έλεγχος συνάδει με την παρακολούθηση της πορείας των στόχων που έχουν τεθεί, ενώ η αξιολόγηση συνεπάγεται με την διατύπωση μια κρίσης αναφορικά με τα πορίσματα της αξιολόγησης και επιχειρείται η ερμηνεία τους. Η κρίση αυτή, διατυπώνεται αναφορικά με τους σκοπούς, τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα της αξιολογικής διαδικασίας, μεμονωμένα ή ερμηνεύοντας τις μεταξύ τους σχέσεις (Μπάλιου, 2011)

Συνεπώς, ο ρόλος του αξιολογητή είναι ερευνητικός κι όχι ελεγκτικός. Έτσι, ο έλεγχος είναι ένα εργαλείο συστηματικά κατασκευασμένο και εκλογικευμένο, ενώ η αξιολόγηση παραπέμπει σε μια διαδικασία όπου αναζητείται το βαθύτερο νόημα σε ένα σύνολο από ετερογενή και σύνθετα δεδομένα (Ardoino, 1993).

Οι παραπάνω διαδικασίες, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής λαμβάνονται υπόψη, ωστόσο παρουσιάζουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ακολουθεί πίνακας με τα κυριότερα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των εν λόγω πρακτικών, όπως αναφέρονται από τον Βεργίδη (2001: 45).

*Πίνακας 1: Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα Πρακτικών Αξιολόγησης.*

	<b>Πλεονεκτήματα</b>	<b>Μειονεκτήματα</b>
<b>Αξιολόγηση</b>	Βελτιώνει την εκπαιδευτική πολιτική με την διατύπωση κρίσεων.	Επιβαρύνει τον προϋπολογισμό με το υψηλό κόστος της.
<b>Έλεγχος</b>	Περιορίζει τις παρανομίες.	Δύναται να γίνει ασφυκτικός
<b>Απολογισμός</b>	Περιορίζει την σπατάλη πόρων.	Δεν δίνει τη πλήρη εικόνα μιας παρέμβασης.
<b>Παρακολούθηση</b>	Παρέχει τις πληροφορίες που αναζητούν οι τρεις προηγούμενες πρακτικές.	Δύναται να αξιοποιηθεί γραφειοκρατικά, με αποτέλεσμα την αλλοίωση της πραγματικότητας.

## Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση

Αναφορικά με την αξιολόγηση στην εκπαίδευση, θα λέγαμε πως ορίζεται ως μια οργανωμένη, έγκυρη και αποτελεσματική διαδικασία, που αποσκοπεί στον προσδιορισμό της καταλληλότητας και της αποτελεσματικότητας μιας διδακτικής-παιδαγωγικής διαδικασίας, που λαμβάνει χώρα εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου (Κωνσταντίνου, 2000). Επιπροσθέτως, σκοπό δεν έχει την απόδειξη της επάρκειας ή μη των αξιολογούμενων, αλλά την βελτίωση του έργου που επιτελούν (not prove but to improve), όπως αναφέρει ο Stufflebeam (χ.χ. όπως αναφ στο Bonniol & Vial, 2007). Άλλωστε, όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, η αξιολόγηση αποτελεί ερευνητική διαδικασία και όχι ελεγκτική.

Στην ελληνική βιβλιογραφία συναντούμε τους όρους «σχολική αξιολόγηση» ή «εκπαιδευτική αξιολόγηση» προκειμένου να αποτυπωθεί η πολυδιάστατη ορολογία της αξιολόγησης στην εκπαίδευση (Σιώχος, 2008). Είναι πολυδιάστατη ορολογία, καθώς περιλαμβάνει όλους τους τομείς, τα επίπεδα και τους εμπλεκόμενους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως είναι οι μαθητές, το προσωπικό (εκπαιδευτικό και διοικητικό), το εποπτικό υλικό, τα αναλυτικά προγράμματα, οι υποδομές, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και, γενικά, το εκπαιδευτικό έργο. Σε κάθε περίπτωση, η αξιολόγηση στην εκπαίδευση δεν είναι σωστό να ταυτίζεται με την διερεύνηση των αποτελεσμάτων που πέτυχαν (ή δεν πέτυχαν) οι μαθητές, αλλά είναι σωστό να εξεταστεί η ευρύτερη εκπαιδευτική προσπάθεια που λαμβάνει χώρα σε συγκεκριμένες περιόδους στην σχολική τάξη (Παπασταμάτης, 2001).

Πάρα την ύπαρξη διαφωνιών αναφορικά με το τι είναι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση, οι αναλυτές και οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικής πολιτικής συγκλείνουν στο ότι «η εκπαιδευτική αξιολόγηση πρέπει να :

- *συμβάλει στη διερεύνηση της γνώσης για το επιτελούμενο σε κάθε σχολική μονάδα εκπαιδευτικό έργο,*
- *προωθεί διαδικασίες ανάπτυξης των σχολείων και να ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο,*
- *υποστηρίζει τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων και*
- *λειτουργεί ως μοχλός βελτίωσης ή αλλαγής των εκπαιδευτικών πρακτικών και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος.» (Σολομών, 1999: 15· Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017: 25).*

## Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου

Προκείμενου να αναλυθεί ο όρος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου θα ήταν σωστό να προσδιοριστεί πρώτα η έννοια του εκπαιδευτικού έργου. Μια συνηθισμένη ερμηνεία που έχει καθιερωθεί, συσχετίζει την υπό εξέταση έννοια με το αποτέλεσμα που παράγει η σχολική μονάδα και συγκεκριμένα με το προϊόν της εργασίας του εκπαιδευτικού (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017). Η θεώρηση αυτή δεν είναι απολυτά σωστή, καθώς ο Κασσωτάκης (1992) είχε ορίσει το εκπαιδευτικό έργο ως μια διαδικασία που ξεκινά να λαμβάνει χώρα σε επίπεδο κράτους, με οργανωμένο τρόπο, αποσκοπώντας παράλληλα στην περάτωση του σκοπού της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Η διαδικασία αυτή που λαμβάνει χώρα σε κεντρικό επίπεδο σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (1993) μπορεί να λάβει υπόψιν όλες τις ενέργειες που στοχεύουν στην εκτέλεση μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας στο χώρο του σχολείου, καθώς επίσης και το αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού συστήματος που προκύπτει από την ενασχόληση των εκπαιδευτικών.

Με βάση τα παραπάνω, «το εκπαιδευτικό έργο πραγματοποιείται σε τρία αλληλεξαρτώμενα επίπεδα: α) σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, ως διαδικασία και τελικό προϊόν της λειτουργίας του, β) σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ως διαδικασία και αποτέλεσμα οργανωμένης και σχεδιασμένης δραστηριότητας και γ) σε επίπεδο σχολικής τάξης, ως αποτέλεσμα της δραστηριότητας συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και κατά συνέπεια ως προϊόν της διδακτικής πράξης» (Μαντάς και συν., 2009: 197).

Αναλύοντας την παραπάνω διάκριση, στο πρώτο επίπεδο συναντούμε τους σκοπούς της εκπαίδευσης όπως αυτοί διαμορφώνονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, στο δεύτερο επίπεδο αναφερόμαστε στην υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων και στο τρίτο επίπεδο αναφερόμαστε σε διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθεί ο εκάστοτε εκπαιδευτικός της τάξης. Φαίνεται λοιπόν, ότι στα δύο πρώτα επίπεδα η παρέμβαση του κράτους παίζει σημαντικό ρόλο και επηρεάζει το εκπαιδευτικό έργο, ενώ στο τρίτο επίπεδο εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό και τις διεργασίες που λαμβάνουν χώρα κατά την άσκηση των διδακτικών καθηκόντων του (Σιώχος, 2011: 16).

## Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού.

Όπως αναφέραμε προηγουμένως, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελείται από τρία επίπεδα και το τρίτο επίπεδο περιγράφει την διεργασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Με βάση αυτή την προσέγγιση ο εκπαιδευτικός της τάξης μπαίνει στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και θεωρείται ο υπεύθυνος για τα αποτελέσματα που παράγει η σχολική μονάδα. Να σημειωθεί ότι στο παρελθόν, οι εκπαιδευτικοί δέχονταν αξιολόγηση για την εργασία που προσέφεραν στο σχολείο από τους επιθεωρητές εκπαίδευσης, με τρόπο που δεν ήταν αποδεκτός από την εκπαιδευτική κοινότητα και πολλές φορές η αξιολόγηση αυτή, συνδυαζόταν με πολιτικές και κομματικές σκοπιμότητες (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017).

### 1.1 Τύποι Αξιολόγησης.

Στη βιβλιογραφία συναντούμε αρκετούς τύπους αξιολόγησης και αυτό συμβαίνει διότι λαμβάνεται κάθε φορά υπόψη κάποιος συγκεκριμένος παράγοντας, που αποτελεί το κριτήριο με το οποίο πραγματώνεται η όλη διαδικασία.

Έχοντας, λοιπόν, ως κριτήριο την **προέλευση του αξιολογητή**, μια βασική διάκριση είναι αυτή σε *εσωτερική (internal)* και *εξωτερική (external)* αξιολόγηση. Στη πρώτη περίπτωση ο αξιολογητής προέρχεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό οργανισμό, γνωρίζει σε μεγάλο βαθμό τον φορέα και τις επικρατούσες συνθήκες και έχει πρόσβαση σε περισσότερες πληροφορίες. Από την άλλη μεριά, στον δεύτερο τύπο αξιολόγησης, ο αξιολογητής προέρχεται από το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού και δεν έχει σχέση εξάρτησης. Τέλος, επειδή επισκέπτεται και άλλους εκπαιδευτικούς φορείς, διαμορφώνει μια σφαιρική άποψη για του υπό εξέταση ζήτημα (Καραλής & Παπαγεωργίου, 2012: 111-112).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί και το *συνδυαστικό μοντέλο* που κατασκευάστηκε και υλοποιήθηκε από την Διεθνή Μόνιμη Επιτροπή Κεντρικών και Γενικών Επιθεωρητών Εκπαίδευσης το 2003 και το οποίο ονομάστηκε *μετααξιολόγηση* (Μπάλιου, 2011: 17). Ουσιαστικά, πρόκειται για μια διαδικασία που σκοπό έχει την διασφάλιση της ποιότητας της εσωτερικής αξιολόγησης από εξωτερικούς παράγοντες, οι οποίοι δεν θα αξιολογήσουν την σχολική μονάδα, αλλά το κατά πόσο η εσωτερική αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε σωστά.

Μέχρι τις αρχές του 1980, στην Ευρωπαϊκή Ένωση επικρατούσε η τάση για εξωτερική αξιολόγηση, όπου το εκάστοτε υπουργείο Παιδείας, με την χρήση των επιθεωρητών αξιολογούσε τα εκπαιδευτικά συστήματα (Μπάλιου, 2011). Η ευρωπαϊκή

τάση φαίνεται να επηρέασε και την Ελλάδα καθώς το 1982 με τον Νόμο 1304 /1982: «Για την επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και την διοίκηση στην Γενική και τη μέση Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση», έχουμε την ίδρυση του θεσμού των Σχολικών Συμβούλων και κατά συνέπεια, την κατάργηση των Επιθεωρητών Εκπαίδευσης, που όπως έχουμε αναφέρει σε προηγούμενη ενότητα, αξιολογούσαν τους εκπαιδευτικούς.

Τα τελευταία σαράντα χρόνια, τα κράτη μέλη καλούνται να αναπτύξουν ή να υιοθετήσουν μοντέλα αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, ενώ παράλληλα οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που γνωρίζουν εις βάθος τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της σχολική μονάδας (Μπάλιου, 2011). Μέσα από την αυτοαξιολόγηση, τα σχολεία από οργανισμοί που έχουν ως αποστολή να διαδώσουν γνώσεις στους μαθητές, μετατρέπονται σε οργανισμούς που μαθαίνουν και το μόνο σίγουρο είναι ότι η διαδικασία αυτή είναι πολύπλοκη και χρήζει ιδιαίτερης επεξεργασίας και εξαγωγής συμπερασμάτων (MacBeath, 2001).

#### 1.1.1 Εσωτερική αξιολόγηση ή αυτο-αξιολόγηση.

Όπως έχει αναφερθεί προηγουμένως, η εσωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού, χωρίς την επέμβαση εξωτερικών παραγόντων. Συνήθως, συναντούμε δύο μορφές εσωτερικής αξιολόγησης και αυτές είναι η *Ιεραρχική Εσωτερική Αξιολόγηση* και η *Συλλογική Εσωτερική Αξιολόγηση ή Αυτοαξιολόγηση* (Σολομών, 1999: 18-19).

Στη πρώτη περίπτωση, οι ανώτεροι διοικητικά εκπαιδευτικοί, αξιολογούν τους κατώτερους εκπαιδευτικούς (νεότερους ή χαμηλότερου βαθμού). Έτσι ο διευθυντής του σχολείου αξιολογεί τους υφιστάμενους του και ουσιαστικά πρόκειται για ένα συνηθισμένο διοικητικό σχήμα ελέγχου, το οποίο επικεντρώνεται στην επίβλεψη για την εφαρμογή των νόμων και στηρίζεται σε υποκειμενικές ατομικές κρίσεις (Σολομών, 1999· Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017).

Στην δεύτερη περίπτωση, η *συλλογική εσωτερική αξιολόγηση* διαφέρει από την ιεραρχική καθώς, οι διαδικασίες της υλοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς και συνήθως εμπλέκονται οι γονείς και οι μαθητές, καθώς θεωρούνται ότι είναι οι καλοί γνώστες της σχολικής μονάδας. Είναι χαρακτηριστική μέθοδος που ακολουθείται από αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα και απαιτείται αρκετός χρόνος για την διεξαγωγή της. Σκοπός της είναι η αναβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος, η



ενίσχυση των σχέσεων αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η βελτίωση των διδακτικών πρακτικών και η αύξηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Σολομών, 1999:19).

Καταληκτικά, η εσωτερική αξιολόγηση θεωρείται ως μια διαδικασία κατά την οποία, οι εκπαιδευτικοί επαναπροσδιορίζουν τους εαυτούς τους σε σχέση με τους συναδέλφους τους, τους γονείς και τους μαθητές τους. Δημιουργούν τις συνθήκες εκείνες που θα επιφέρουν αλλαγή στον τρόπο εργασίας τους και στο παρεχόμενο έργο τους. Μέσα από μια αυτοκριτική διάθεση, οι εκπαιδευτικοί ενεργούν πάνω στον εαυτό τους, με την βοήθεια άλλων, και προβληματίζονται σχετικά με τις ενέργειες που κάνουν, οδηγούμενοι στον μετασχηματισμό (Ταμπούκου, 2001).

### 1.1.2 Εξωτερική Αξιολόγηση.

Η εξωτερική αξιολόγηση κατά τον Σολομών (1999: 15-18) μπορεί να διενεργηθεί με τρεις τρόπους και αυτοί είναι *η επιθεώρηση, η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος και τέλος οι εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης.*

Η *Επιθεώρηση* αποτελεί την πιο διαδεδομένη και συχνά εφαρμοζόμενη μορφή εξωτερικής αξιολόγησης. Από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα εφαρμόζεται με σκοπό την διαπίστωση σχετικά με την ορθή εφαρμογή της νομοθεσίας και του ελέγχου των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Μερικά από τα πλεονεκτήματα της είναι ότι αποτελεί μια συνηθισμένη μορφή ελέγχου, δρα ως κίνητρο για την εφαρμογή της νομοθεσίας, πραγματοποιείται από στελέχη με κύρος -γι' αυτό το λόγο θεωρείται αξιόπιστη- και τέλος, οι επιθεωρητές έχουν την δυνατότητα σύγκρισης μεταξύ των σχολείων που επιθεωρούν. Στον αντίποδα, υπάρχουν και εκείνοι που αναγνωρίζουν ορισμένες μορφές κατασταλτικού ελέγχου στην εν λόγω μορφή αξιολόγησης. Συγκεκριμένα, θεωρείται ότι καλλιεργεί ένα κλίμα φόβου παραγκωνίζοντας την ουσιαστική βελτίωση της σχολικής μονάδας, τα κριτήρια της επιθεώρησης είναι συχνά ασαφή και συνεπώς δεν γίνεται αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς.

Η εν λόγω μορφή εξωτερικής αξιολόγησης, έχει εφαρμοστεί στο παρελθόν από τους Επιθεωρητές Εκπαίδευσης. Ο θεσμός αυτός, έχει συνδεθεί με την κομματική τοποθέτηση των στελεχών και με αυθαίρετες αποφάσεις για τις υπηρεσιακές μεταβολές των εκπαιδευτικών (μεταθέσεις, τοποθετήσεις, μισθολογικό κλιμάκιο, απόλυση). Η αιτιολόγηση των παραπάνω, γινόταν μέσα από τις αξιολογικές εκθέσεις, και η επαφή που είχαν με τα σχολεία συνδεόταν με την γενικότερη αυταρχική φιλοσοφία

οργάνωσης της δημοσίας διοίκησης. Οι εκθέσεις αξιολόγησης συνδέονταν με κριτήρια όπως οι ενδυματολογικές επιλογές των εκπαιδευτικών, αλλά και με τα πολιτικά φρονήματα, ενώ οι επισκέψεις γινόταν δίχως καμία προειδοποίηση, επιβάλλοντας το κλίμα φόβου, αντί της δημιουργίας μιας παιδαγωγικής σχέσης. Με αυτό τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούσαν να παραθέσουν κάποιο πρόβλημα που τους αφορούσε, αντιθέτως παρουσίαζαν ωραιοποιημένη την κατάσταση με σκοπό να την αποφυγή αρνητικής βαθμολόγησης (Παπαβασιλείου, 2008: 151-152).

Στη δεύτερη μορφή εξωτερικής αξιολόγησης που αφορά την *Παρακολούθηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*, αναφερόμαστε σε μια διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε επίπεδο Υπουργείου Παιδείας και ουσιαστικά παρακολουθείται (monitoring) η εξέλιξη ορισμένων μετρήσιμων παραγόντων, όπως το ανθρώπινο δυναμικό, ο αριθμός των μαθητών, οι υλικοτεχνικές υποδομές κ.α. Τα αποτελέσματα είναι άμεσα και βοηθούν στην λήψη αποφάσεων που αφορούν ανάγκες του υπουργείου όπως επί παραδείγματι οι διορισμοί των εκπαιδευτικών, τα εξεταστικά κέντρα που είναι απαραίτητα για τις εισαγωγικές εξετάσεις ή ο αριθμός των σχολικών εγχειριδίων που είναι αναγκαίος να τυπωθούν. Να σημειωθεί ότι τα στοιχεία αυτά δύνανται να αξιοποιηθούν και για την καταγραφή δεικτών από υπερεθνικούς οργανισμούς (π.χ. Ο.Ο.Σ.Α.), προκειμένου να σχηματιστεί μια εικόνα για την κατάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, συγκριτικά με άλλα κράτη.

Η τελευταία μορφή εξωτερικής αξιολόγησης είναι αυτή των *Εντοπισμένων Μελετών Αξιολόγησης*. Οι μελέτες αυτές πραγματοποιούνται σε επίπεδο περιφερειακό, εθνικό ή υπερεθνικό και ένα συνηθισμένο θέμα εξέτασης, αποτελεί η επίδοση των μαθητών σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα και υπό το πρίσμα των προτεραιοτήτων που έχουν τεθεί σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής. Η διαδικασία αυτή έχει ως πλεονέκτημα την εις βάθος εξέταση ορισμένων πτυχών των εκπαιδευτικών συστημάτων αλλά και την συγκρισιμότητα μεταξύ των χωρών που μπορεί να οδηγήσει σε ενδιαφέροντα ευρήματα.

Να σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι η Ελλάδα, συμμετέχει στο πρόγραμμα PISA που διοργανώνεται από τον Ο.Ο.Σ.Α. και σύμφωνα με το εν λόγω πλαίσιο, μαθητές 15 ετών εξετάζονται σε γνωστικά αντικείμενα κοινά για όλα τα κράτη, με στόχο την ιεράρχηση των εκπαιδευτικών συστημάτων και την ερμηνεία και ανάλυση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των κρατών (Τσακίρη, 2018: 183).

### 1.1.3 Συνδυαστικό Μοντέλο.

Το παρόν μοντέλο, που όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, συναντάται και με τον όρο μετααξιολόγηση (Μπάλιου, 2011: 17), έχει ως βασική αρχή την αξιοποίηση των θετικών στοιχείων της εσωτερικής και της εξωτερικής αξιολόγησης. Το εν λόγω μοντέλο εφαρμόζεται την τελευταία δεκαετία σε αρκετά κράτη της Ευρώπης, και μάλιστα σύμφωνα με τον νόμο 4823/2021: «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις» που εξειδικεύεται με την ΥΑ 108906/ΓΔ4 «Συλλογικός προγραμματισμός, εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο», βλέπουμε ότι κάτι παρόμοιο προτίθεται να εφαρμόσει και η ελληνική πολιτεία, όπως θα αναλύσουμε στην ενότητα 4.

Ωστόσο, έχει προκληθεί μια διχογνωμία αναφορικά με τα οφέλη του συνδυαστικού μοντέλου καθώς, από την μια πλευρά βρίσκονται αυτοί που υποστηρίζουν ότι ο συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης μπορεί να ενισχύσει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της διαδικασίας, ενώ από την άλλη πλευρά υπάρχουν οι υποστηρικτές της άποψης που θέλει τις δύο αυτές μορφές ασύμβατες, καθώς τα δεδομένα της εσωτερικής αξιολόγησης, η οποία είναι μια διαδικασία που στοχεύει στον αναστοχασμό των θετικών ή/και αρνητικών πεπραγμένων της σχολικής μονάδας, μπορεί να αξιοποιηθούν σε βάρος της, από μια εξωτερική αξιολόγηση που θα οδηγηθεί στην λήψη αποφάσεων για την εν λόγω εκπαιδευτική μονάδα. Έτσι, δημιουργείται ο κίνδυνος ωραιοποίησης του εκπαιδευτικού έργου, υπό τον φόβο των αρνητικών συνεπειών της εξωτερικής αξιολόγησης (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017: 58).

### 1.2 Μεθοδολογία διεξαγωγής της αξιολόγησης.

Στην παρούσα υποενότητα θα αναλυθεί η μεθοδολογία με βάση την οποία διεξάγεται η διαδικασία της αυτό-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, η οποία στηρίζεται στην εσωτερική συλλογική αξιολόγηση, καθώς αυτός ο τύπος αποτελεί ένα σημαντικό μέρος της υπό εξέταση αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας όπως προβλέπεται στον Ν.4692/2020. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν δύο πλαίσια αυτό-αξιολόγησης, αυτά των MacBeath και Stufflebeam. Τα επιλεγόμενα πλαίσια, αποτελούν εργαλεία αυτό-αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται κατά κόρον τα τελευταία χρόνια (Χρονόπουλος, 2020) τόσο σε φορείς εκπαίδευσης- πλαίσιο MacBeath- όσο και σε άλλους οργανισμούς παροχής υπηρεσιών- πλαίσιο Stufflebeam. Κοινό σημείο αναφοράς των δύο πλαισίων, αποτελεί

η κεντρική φιλοσοφία της δημιουργίας συστημάτων αυτό-αξιολόγησης, από τους ίδιους τους οργανισμούς, με βάση τις ανάγκες τους.

Ο MacBeath (2005: 29-30), στην προσπάθεια του να εξηγήσει το πώς μπορεί να λάβει χώρα μια διαδικασία αυτο-αξιολόγησης σε μια σχολική μονάδα, καταλήγει στην άποψη ότι μια τυποποιημένη διαδικασία που προέρχεται από την κεντρική εξουσία δεν μπορεί να ταυτιστεί με την αυθεντική έννοια της αυτό-αξιολόγησης, δηλαδή, τη διαδικασία που καθοδηγείται και ανήκει στα ίδια τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας. Σημειώνει παράλληλα ότι, ατύπως, στην καθημερινότητα τους οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν το έργο τους, καθώς καλούνται να πάρουν πολλές αξιολογικές αποφάσεις.

Στην περίπτωση της τυποποιημένης αυτό-αξιολόγησης, σημειώνει ότι τρεις είναι οι σκοποί της. Αρχικά, εξυπηρετείται η *λογική της οικονομίας*, όπου το κράτος αντί να ελέγξει τη λειτουργία των μονάδων με εξωτερικούς επιθεωρητές, αναθέτει τον ρόλο αυτό στο ίδιο το σχολείο, καθώς σε μικρότερο χρόνο και με μηδαμινή χρηματοδότηση θα έχει τα ίδια αποτελέσματα. Δεύτερον, εξυπηρετείται η *λογική της λογοδοσίας*, που σε συνάρτηση με την *λογική της οικονομίας*, το σχολείο πρέπει να παρουσιάζει τα αποτελέσματα του με αξιόπιστο τρόπο, τόσο στην πολιτεία όσο και στους γονείς που επενδύουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Τέλος, εξυπηρετείται η *λογική της βελτίωσης*, μέσα από την παρακολούθηση των εξελίξεων, μακριά από την *λογική του εφησυχασμού* (MacBeath, 2005: 31).

Στη συνέχεια επιχειρείται η ανάδειξη μιας πρότασης από πλευράς MacBeath (2005:36) για τον τρόπο που μπορεί να πραγματοποιηθεί η αυτό-αξιολόγηση, την οποία περιγράφει ως συνεχή- ζωντανή διαδικασία με ξεκάθαρο στόχο και αποτελέσματα στηριζόμενη σε μια συστηματική και με αποδείξεις διαδικασία. Να σημειωθεί ότι, προκειμένου μια διαδικασία αξιολόγησης να χαρακτηριστεί έγκυρη και συστηματική, θα πρέπει να ακολουθηθεί μια συγκεκριμένη μεθοδολογία και αυτή περιγράφεται από τον Κωνσταντίνου (2002: 15-16), μέσα από τα ακόλουθα βήματα:

α) αρχικά, θα είναι σωστό να γνωστοποιείται στον αξιολογητή το **τι επιδιώκεται** και του **πού θα καταλήξει**, επομένως προσδιορίζονται οι γενικοί και ειδικοί στόχοι της.

β) Δεύτερον, προσδιορίζεται το αντικείμενο που είναι υπό αξιολόγηση, δηλαδή το **ποιος αξιολογείται**.

γ) Σε επόμενο στάδιο, λαμβάνεται υπόψη **το/τα υποκείμενο/α** της αξιολόγησης, δηλαδή το ποιος έχει τη δικαιοδοσία να αξιολογήσει (προσόντα, γνώσεις, ενδεδειγμένη μέθοδος του αξιολογητή).

δ) Κατόπιν, σημαντικός είναι και ο ρόλος των **ειδικών περιστάσεων**, δηλαδή λαμβάνονται υπόψη οι ειδικές κοινωνικές και θεσμικές διαστάσεις υπό τις οποίες λαμβάνει χώρα η αξιολογική διαδικασία.

ε) Τέλος, τα **εργαλεία** που θα χρησιμοποιηθούν είναι αναγκαίο να πληρούν τις προϋποθέσεις της αξιοπιστίας, εγκυρότητας και αντικειμενικότητας.

Έχοντας ως οδηγό τα προαναφερθέντα κριτήρια, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα βασικά σημεία πάνω στα οποία στηρίζονται τα δύο πλαίσια, που αποτελούν οδηγό για την δημιουργία ενός συστήματος αυτό-αξιολόγησης, με βάση τις ανάγκες του εκάστοτε φορέα.

#### 1.2.1. Το πλαίσιο αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με τον MacBeath.

Στηριζόμενος στα προαναφερθέντα βήματα, ο MacBeath θεωρεί ότι πρέπει να ληφθούν υπόψη επτά στοιχεία, τα όποια θα ικανοποιούνται όλα, και θα είναι σωστό να υπάρχει και η κατάλληλη πρόβλεψη στη περίπτωση που ένα από τα αυτά εκλείψει. Τα στοιχεία είναι: ο στόχος, ο αποδέκτης, το πλαίσιο, τα κριτήρια, η διαδικασία, τα εργαλεία και το προϊόν (MacBeath, 2005: 38-42).

**Ο στόχος:** το πρώτο βήμα απαντά στην ερώτηση «γιατί το κάνουμε;». Πρόκειται για την αποτύπωση ενός ή περισσότερων ομοίων στόχων αναφορικά με το που θέλουμε να οδηγηθεί το σχολείο, χωρίς να τίθενται μεγάλοι και εν τέλει ακατόρθωτοι στόχοι.

**Ο αποδέκτης:** στο εν λόγω βήμα απαντάται η ερώτηση «για ποιόν;». Πρόκειται για το ποιος θα παραλάβει την τελική έκθεση. Σημειώνεται ότι, στη περίπτωση που το αποτέλεσμα κοινοποιηθεί σε έναν εξωτερικό αξιολογητή, οι εκπαιδευτικοί έχουν την τάση για απολογισμό των πεπλεγμένων και όχι την βελτίωση. Συνεπώς, ο αποδεκτής παίζει σημαντικό ρόλο και στο προηγούμενο βήμα που αφορά την στοχοθεσία.

**Το πλαίσιο:** στο τρίτο βήμα αναζητούμε απάντηση στο ερώτημα «ποια είναι η καλύτερη δομή;». Όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, η αυτοαξιολόγηση υπάρχει στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού οργανισμού σε διάφορους τομείς. Το ζήτημα είναι να εντοπιστούν και να ενθαρρυνθούν οι εκπαιδευτικοί ως προς την διεξαγωγή της με τον δικό τους τρόπο, προκειμένου να

νώθουν ότι τους ανήκει. Δύναται να τους δοθεί ένα συγκεκριμένο μοντέλο το οποίο μπορούν να το αναπροσαρμόσουν και να το φέρουν στις δικές τους ανάγκες.

**Τα κριτήρια:** στο επόμενο στάδιο το ερώτημα που τίθεται είναι «πώς θα κρίνουμε;». Στο σημείο αυτό προτείνεται η αξιοποίηση των έτοιμων μέσων που μετρούν διάφορους δείκτες ή την κατασκευή νέων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, λαμβάνεται υπόψη η δυσκολία μέτρησης παραγόντων όπως, το σχολικό κλίμα ή η ποιότητα μάθησης. Έτσι, προτείνεται η ανάπτυξή τους με την συνεργασία των συναδέλφων, των μαθητών ή ενός ειδικού (εκτός σχολικής μονάδας) με την ιδιότητα του κριτικού φίλου.

**Η διαδικασία:** στο σημείο αυτό, απάντηση αναζητούμε στο ερώτημα «τι κάνουμε;». Μια ενδεδειγμένη διαδικασία είναι αυτή που όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας συμμετέχουν σε ένα συνεχή διάλογο, αναφορικά με την αντιμετώπιση των προβλημάτων. Συνηθίζεται να συμπληρώνουν ερωτηματολόγια με μια τετραβάθμια κλίμακα, που συχνά χαρακτηρίζεται ως μια πολύπλοκη διαδικασία, ωστόσο εάν στην κουλτούρα του σχολείου υπάρχει η έννοια της αξιολόγησης, η όλη διαδικασία θα γίνεται φυσικά, χωρίς καμία χρονική επιβάρυνση του προσωπικού, μέσα από την καθημερινή τήρηση ημερολογίου με καταγραφές και όχι μέσα από συνελεύσεις που ως στόχο θα έχουν την σύνταξη μια έκθεσης.

**Τα εργαλεία:** Το ερώτημα που καλείται να απαντήσει το εν λόγω βήμα αφορά το «ποια είναι τα εργαλεία της δουλειάς;». Τα εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν συστήνεται να είναι οικεία στους χρήστες και όχι σχεδιασμένα μόνο για την περίπτωση της αξιολόγησης. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπορούν δηλώσουν την αρέσκεια τους ή μη, με τον αντίχειρα τους.

**Το προϊόν:** Τέλος, το βήμα αυτό απαντά στην ερώτηση «πώς μπορεί να είναι το τελικό προϊόν;». Το τελικό προϊόν δύναται να είναι σε διάφορες μορφές (έκθεση, βίντεο-παρουσίαση, φωτογραφικό υλικό κ.α.), ωστόσο η συζήτηση περί τελικού προϊόντος στην αυτοαξιολόγηση είναι μάταιη, καθώς πρόκειται για μια συνεχώς εξελισσόμενη διαδικασία, με τη ουσία της να βρίσκεται στο συνεχή διάλογο, και όχι στο αποτέλεσμα. Ίσως, ένα portfolio που είναι ανοιχτό και προσβάσιμο ανά πάσα στιγμή και που εμπλουτίζεται διαρκώς, να αποτελεί την καλύτερη επιλογή.

### 1.2.2. Το πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης κατά τον Stufflebeam.

Η παρούσα υποενοτήτα, στοχεύει στην ανάδειξη του μοντέλου αυτό-αξιολόγησης του Stufflebeam, το οποίο παρουσιάζει κοινά στοιχεία με την θέση του MacBeath ως προς την δημιουργία ενός συστήματος που να ικανοποιεί τις ιδιαιτερότητες του οργανισμού,

Ο Stufflebeam (1971) μέσα από την ανάπτυξη του μοντέλου CIPP (context, input, process, product), δίνει έμφαση στην σύνδεση της αξιολόγησης με την διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ο Χρονόπουλος (2020) αναφέρει ότι αποτελεί ένα από τα πλέον διαδεδομένα εργαλεία αξιολόγησης σε διαφόρους τομείς, όχι μόνο στην εκπαίδευση. Βασικό του πλεονέκτημα, είναι ότι θεωρείται ως ένας οδηγός με κατευθυντήριες οδηγίες, προκειμένου να σχεδιαστεί μια αξιολόγηση ευέλικτη και ευκόλως προσαρμόσιμη στις ανάγκες του φορέα που θα την εφαρμόσει.

Συγκεκριμένα, ο Stufflebeam θεωρεί την αξιολόγηση ως μια συνεχή και αδιάκοπη διαδικασία με τρία στάδια, κατά την οποία, **οριοθετείται** (delineating) το υπό αξιολόγηση ζήτημα, μέσα από την διατύπωση ερωτήσεων. Στην συνέχεια, γίνεται η **απόκτηση** (obtaining) των πληροφοριών που είναι χρήσιμες και τέλος, οι εν λόγω πληροφορίες **παρέχονται** (providing) στους υπευθύνους λήψης αποφάσεων, προκειμένου να τις αξιοποιήσουν προς βελτίωση των παρεχόμενων προγραμμάτων. Ακόμα, είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι δραστηριότητες αξιολογούνται για να επηρεάσουν αποφάσεις, οι οποίες επηρεάζουν δραστηριότητες, οι οποίες με τη σειρά τους αξιολογούνται και ο κύκλος αυτός των διεργασιών συνεχίζεται επ' άπειρον.

Σε ότι αφορά την ονομασία του εν λόγω μοντέλου, ο Stufflebeam αναφέρεται στα τέσσερα είδη αξιολόγησης που είναι το πλαίσιο (context), η/οι εισροή/ες (input), η διαδικασία (process) και το προϊόν (product). Πριν αναλυθούν περαιτέρω οι τέσσερις τύποι αξιολόγησης, σημειώνουμε ότι το μοντέλο CIPP έχει αναπτυχθεί για να απαντά σε τέσσερα είδη ερωτήσεων: Τι πρέπει να κάνουμε; Πώς πρέπει να το κάνουμε; Το κάνουμε σωστά; και αν λειτούργησε;

- Η αξιολόγηση πλαισίου παρέχει πληροφορίες σχετικά με τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες ενός συνολικού συστήματος και βοηθά στον προγραμματισμό στόχων, που προσανατολίζονται στη βελτίωση.

- Η αξιολόγηση εισροών παρέχει πληροφορίες σχετικά με τα δυνατά και αδύνατα σημεία των εναλλακτικών στρατηγικών, που μπορεί να επιλεγθούν και να δομηθούν για την επίτευξη των δεδομένων στόχων.
- Η αξιολόγηση της διαδικασίας παρέχει πληροφορίες σχετικά με τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία, μιας επιλεγμένης στρατηγικής υπό συνθήκες πραγματικής εφαρμογής, έτσι ώστε είτε η στρατηγική, είτε η υλοποίησή της να δύνανται να βελτιωθούν.
- Τέλος, η αξιολόγηση προϊόντος παρέχει πληροφορίες για τον προσδιορισμό του εάν οι στόχοι επιτυγχάνονται και εάν η διαδικασία αλλαγής που έχει χρησιμοποιηθεί για την επίτευξή τους θα πρέπει να τροποποιηθεί ή να συνεχιστεί.

Αφού, αναλύθηκαν οι τρεις διαστάσεις και οι τέσσερις τύποι αξιολόγησης, ο Stufflebeam προχωρά στη εξήγηση του μοντέλου του, μέσα από την δημιουργία ενός πίνακα διπλής εισόδου, όπου στον κάθετο άξονα έχουμε τις διαστάσεις και στην οριζόντιο τα είδη αξιολόγησης. Στη συνέχεια ακολουθεί ένας συνοπτικός πίνακας του τρόπου λειτουργίας του μοντέλου CIPP, όπως παρουσιάστηκε από τον ίδιο (Stufflebeam, 1971:29)

Πίνακας 2 Λειτουργία του μοντέλου C.I.P.P.

	<b>Πλαίσιο</b>	<b>Εισροές</b>	<b>Διαδικασία</b>	<b>Προϊόν</b>
<b>Οριοθέτηση</b>	<i>Μεταβλητές συστήματος (Αφορά το αρχειακό υλικό του ιδρύματος).</i>	<i>Εξακρίβωση των προβλημάτων και κατασκευή δεικτών (εξακριβώνονται οι στόχοι).</i>	<i>Σημεία απόφασης διαδικασίας (περιλαμβάνει τον εντοπισμό πιθανών διαδικαστικών φραγμών).</i>	<i>Κριτήρια αποτελεσματικότητας (Οι μεταβλητές για την αξιολόγηση προϊόντων θα πρέπει να οριοθετούνται με βάση τους στόχους).</i>
<b>Απόκτηση</b>	<i>Εκτέλεση και κρίση των δεδομένων (τα δεδομένα πρέπει να είναι</i>	<i>Ανίχνευση και ανάλυση στρατηγικών (λαμβάνονται δεδομένα για τους</i>	<i>Παρακολούθηση της διαδικασίας (η παρακολούθηση περιλαμβάνει ημερήσια αρχεία</i>	<i>Προφίλ πρωτογενών, δευτερογενών και τριτογενών επιπτώσεων (Οι</i>



	διαθέσιμα και ενημερωμένα συνεχώς).	στόχους του προηγούμενου βήματος).	καταγραφής, παρατήρηση, συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια κ.α.).	πληροφορίες για το προϊόν πρέπει να λαμβάνονται με τη λήψη τόσο ενδιάμεσων όσο και τελικών μέτρων των μεταβλητών κριτηρίων προϊόντος).
<b>Παροχή</b>	<i>Περιγραφή αναγκών, ευκαιριών και προβλημάτων (ετήσιες εκθέσεις αναφοράς προς τους υπευθύνους λήψης αποφάσεων).</i>	<i>Στρατηγικές από έναν πίνακα προβλημάτων (ανάλυση των δυνατών σημείων και της ευκολίας χρήσης κάθε στρατηγικής σε σχέση με την επίτευξη των δεδομένων στόχων).</i>	<i>Αναφορές προόδου (στο τέλος ενός προγράμματος, ο αξιολογητής θα πρέπει να προετοιμάσει την αναφορά) .</i>	<i>Περιγραφή και επεξήγηση των επιτευγμάτων και των επιπτώσεων του έργου. (Οι εκθέσεις αξιολόγησης προϊόντων θα πρέπει να αναπτύσσονται και να κοινοποιούνται τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά από ένα έργο).</i>

### 1.3. Σύνοψη

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι ο όρος αξιολόγηση, λαμβάνει μια πολυδιάστατη μορφή και δεν δύναται να αναλυθεί μέσα από μια τυποποιημένη ορολογία. Με την εννοιολογική αποσαφήνιση, των όρων αξιολόγηση, έλεγχος, παρακολούθηση, απολογισμός κ.ο.κ., επιδιώκεται η αποφυγή της σύγχυσης των εννοιών που χρησιμοποιούνται καθημερινά.

Επιπλέον, υπάρχουν διαφορετικοί τύποι αξιολόγησης, οι όποιοι με την σειρά τους πρεσβεύουν έναν ή περισσότερους σκοπούς όπως για παράδειγμα εάν τα αποτελέσματά της θα είναι προς εσωτερική χρήση ή θα κοινοποιούνται σε εξωτερικούς φορείς που με την σειρά τους, θα τα αξιοποιούν προς όφελος της υπό αξιολόγηση μονάδας. Φυσικά υπάρχει και το συνδυαστικό μοντέλο αξιολόγησης που προτείνει το

βέλτιστο δυνατό αποτέλεσμα. Η περιγραφή των εν λόγω τύπων μας βοηθά να κατανοήσουμε και την προτεινόμενη από τον Νόμο 4692/2020 αξιολόγηση.

Αξίζει να σχολιαστεί το γεγονός ότι οι ερευνητές του πεδίου, προτείνουν μια αξιολόγηση που να προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκάστοτε οργανισμών, με απώτερο σκοπό την βελτίωση τους. Τόσο ο MacBeath, όσο και ο Stufflebeam θεωρούν την διαδικασία ως ευκαιρία για αναστοχασμό, με την προσαρμογή των μοντέλων κάθε φορά, απορρίπτοντας παράλληλα, τις πρακτικές αξιολόγησης που επιβάλλονται με τυποποιημένο τρόπο από την κεντρική εξουσία και, εν κατακλείδι, με τον τρόπο αυτό θα επέλθει η βελτίωση.

Προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα την αντίληψη της κεντρικής εξουσίας αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης, θα ήταν σωστό να εξετάσουμε και να κατανοήσουμε τις επικρατέστερες πολιτικές προσεγγίσεις καθώς, η εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί μια σύγκρουση συμφερόντων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς θεσμούς (εκπαίδευση) και την κοινωνία, ενώ παράλληλα το κράτος είναι αυτό διαμεσολαβεί στην επίλυση των ζητημάτων, χωρίς να διατηρεί ουδέτερη στάση και προσπαθεί παράλληλα να φέρει την ισορροπία, αποφεύγοντας τις συγκρούσεις και τις κοινωνικές αναταραχές (Παπαστέργιος, 2010: 32).

Η παρουσίαση των επικρατέστερων πολιτικών προσεγγίσεων και η κατανόηση των ιδεολογιών που εκφράζουν και εκπροσωπούν την κοινωνία, αποτελεί το έδαφος πάνω στο οποίο στηρίζονται οι απόψεις και εν συνεχεία οι αποφάσεις των εκπροσώπων του εκπαιδευτικού συστήματος (πολιτικών οργανώσεων και συνδικαλιστικών φορέων) και για το λόγο αυτό, είναι σημαντική η μελέτη τους (Κολυμπάρη, 2020: 10).

## 2. Η έννοια του κράτους.

Στο εν λόγω κεφάλαιο, θα επιχειρηθεί η παρουσίαση των θεωρητικών προσεγγίσεων που αφορούν τόσο την έννοια του κράτους, το οποίο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση εκπαιδευτική πολιτικής, όσο και των επικρατέστερων πολιτικών προσεγγίσεων που μπορούν να εξηγήσουν την θέση που λαμβάνει η εκπαίδευση στην σύγχρονη κοινωνία (Ζαμπέτα, 1992: 1).

Έχοντας ως βάση την άποψη ότι μια αξιολογική διαδικασία δεν μπορεί να είναι πολιτικά ουδέτερη, είναι σημαντική η σύνδεση της αξιολόγησης με τις πολιτικές προσεγγίσεις, καθώς με αυτό τον τρόπο θα γίνουν αντιληπτοί οι στόχοι της κοινωνίας για την διαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος (Παπαστέργιος, 2010).

Αρχικά είναι σημαντική η κατανόηση του όρου «Κράτος» καθώς στη συνέχεια, με την παρουσίαση των επικρατέστερων πολιτικών προσεγγίσεων, θα καταστεί σαφές ο τρόπος με τον οποίο οι πολιτικές προσεγγίσεις αντιλαμβάνονται τόσο τον ρόλο του κράτους, όσο και τον ρόλο της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση τον ρόλο της αξιολόγησης στην εκπαίδευση, ως μια συνιστώσα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η εν λόγω ανάλυση αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι θέσεις των πολιτικών κομμάτων και των εκπαιδευτικών φορέων, κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας.

Αρχικά, με τον όρο κράτος περιγράφουμε τον ανώτατο θεσμό που στην δικαιοδοσία του είναι ο έλεγχος, η εποπτεία, ο προγραμματισμός και ο προσδιορισμός της γενικότερης οργάνωσης και λειτουργίας όλων εκείνων των θεσμών της σύγχρονης κοινωνίας. Έτσι, το κράτος είναι αυτό που ελέγχει τόσο την κοινωνική ζωή όσο και την προσωπική ζωή των πολιτών του, συνεπώς στην καθημερινή ζωή τους οι πολίτες έρχονται αντιμέτωποι με τις συνέπειες των διαφόρων πολιτικών που εφαρμόζει το κράτος. Με άλλα λόγια, οι πολιτικές που διαφοροποιούν τα κόμματα μεταξύ τους, έχουν να κάνουν με τον τρόπο που η κρατική λειτουργία γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Σκουλάς, 2015: 141-142).

Προς το παρόν, τα εθνικά κράτη φέρουν την ευθύνη για την διαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος που θα παρέχουν, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν επηρεάζονται από εξελίξεις που διαδραματίζονται σε Ευρωπαϊκό αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο (Ζμας, 2007). Η εν λόγω επιρροή από τους υπερεθνικούς οργανισμούς γίνεται μέσα από μια ανοιχτή μέθοδο συντονισμού. Ιδίως στην

Ευρωπαϊκή Ένωση, στην οποία η χώρα μας αποτελεί κράτος-μέλος, θεωρείται πλέον δεδομένη η μεταφορά της κρατικής εξουσίας προς το ενωσιακό κέντρο, με σκοπό την ορθολογική οικονομική διαχείριση αλλά και την αύξηση του ανταγωνισμού σε μια συλλογική προσπάθεια και όχι σε επίπεδο κράτους (Παπαδάκης, 2015: 32).

## 2.1 Πολιτικές προσεγγίσεις

Η εκπαίδευση δεν αποτελούσε πάντα υποχρέωση των κρατών και δεν ήταν προσβάσιμη για όλους. Την ευθύνη για διαπαιδαγώγηση των νέων την είχαν οι οικογένειες, οι θρησκευτικές οργανώσεις ή διάφοροι ιδιωτικοί φορείς. Το κράτος αντιμετώπισε την εκπαίδευση ως κοινωνικό αγαθό στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα, παίρνοντας την ευθύνη διαπαιδαγώγησης από τους προαναφερθέντες φορείς. Έτσι, ιδιαίτερο ρόλο διαδραματίζει η εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθούν τα κράτη, προκειμένου να ερμηνευθεί ο σκοπός των εκπαιδευτικών συστημάτων (Ζαμπέτα, 1992).

Η έννοια του σύγχρονου καπιταλιστικού κράτους μπορεί να γίνει αντιληπτή μέσα από τέσσερις επικρατέστερες πολιτικές προσεγγίσεις (Παπαστέργιος, 2010) και είναι σημαντική η μελέτη τους από την σκοπιά της εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς, με αυτό τον τρόπο θα γίνει κατανοητή η σχέση του κράτους με την εκπαίδευση και την κοινωνία (Ζαμπέτα, 1992).

Στη συνέχεια, αναλύονται οι επικρατέστερες πολιτικές προσεγγίσεις που είναι ο Φιλελευθερισμός, ο Μαρξισμός, το Κράτος Πρόνοιας και ο Πλουραλισμός ως προς την γενικότερη αντίληψη για την λειτουργία του κράτους, έπειτα στην υποενότητα 2.2. παρουσιάζονται οι θέσεις των προσεγγίσεων ως προς την εκπαίδευση και τέλος, στην υποενότητα 2.3 σκιαγραφείται το πλαίσιο με το οποίο γίνεται αντιληπτή η αξιολόγηση.

### 2.1.1. Φιλελευθερισμός.

Η συγκεκριμένη θεωρία δίνει βάση στις ατομικές ελευθερίες των πολιτών και μάλιστα όλες οι πολιτικές ενέργειες οφείλουν να διασφαλίζουν την ελευθερία των πολιτών, καθώς υποστηρίζει ότι εκ φύσεως οι άνθρωποι είναι όντα λογικά, και η λογική μπορεί να τιθασεύσει τα ανθρώπινα πάθη και τις επιθυμίες τους. Επιπλέον, στην φιλελεύθερη ιδεολογία επικρατεί η άποψη ότι υπερέχει το ατομικό συμφέρον, αν και υπάρχουν και οι υποστηρικτές τις ελάχιστης χειραγώγησης που θα εξυπηρετήσει το δημόσιο συμφέρον (Ball & Dagger, 2011: 98).

Το κράτος υπό το πρίσμα του φιλελευθερισμού έχει χαρακτηριστεί από τον Thomas Paine ως το «αναγκαίο κακό». Θεωρείται «αναγκαίο» καθώς διασφαλίζει την εφαρμογή των νόμων και «κακό» καθώς μειώνει τις ελευθερίες και τις ευθύνες των ατόμων, προκειμένου να καλυφθούν οι ανάγκες εφαρμογής της τάξης. Έτσι, ο ρόλος τους κράτους είναι μη παρεμβατικός και ο Τζον Λοκ έχει παρομοιάσει την λειτουργία του με το επάγγελμα του νυχτοφύλακα. Συνοψίζοντας λοιπόν, την αντίληψη των φιλελευθέρων για το κράτος, ο ρόλος του πρέπει να περιοριστεί στην διατήρηση της δημόσιας τάξης, στην ενίσχυση των κοινωνικών συμβολαίων και στην προάσπιση του κράτους από επιθέσεις τρίτων χωρών (Heywood, 2007:108).

Ο Adam Smith, έχει συνδέσει το όνομά του με τις βασικές αρχές του οικονομικού φιλελευθερισμού και μάλιστα ήταν υπέρμαχος του *laissez-faire*<sup>2</sup> και ενός συρρικνωμένου κράτους, που μένει ουδέτερο και δεν παρεμβαίνει στις οικονομικές δραστηριότητες και στην προσωπική ζωή των ατόμων ή των οργανισμών. Επιπλέον, υποστηρίζει την έννοια της φυσικής «αρμονίας συμφερόντων» μεταξύ των ατόμων στην αγορά, όπου το «αόρατο χέρι» του ανταγωνισμού μετατρέπει τη συμπεριφορά του ατόμου ευνοϊκή προς το συνολικό κοινωνικό όφελος (Wyatt-Walter, 1996).

Συγκεκριμένα, η αγορά αποτελεί έναν αυτόνομο- αυτορρυθμιζόμενο οργανισμό που δεν μπορεί κανένας εξωτερικός παράγοντας να παρέμβει. Για παράδειγμα δεν μπορεί κανένας παραγωγός να κοστολογήσει τα προϊόντα του όπως ο ίδιος επιθυμεί, καθώς το αόρατο χέρι της αγοράς έχει ήδη κοστολογήσει τα προϊόντα του, ανάλογα με την προσφορά και την ζήτηση. Από την άλλη πλευρά, προβληματισμοί έχουν διατυπωθεί για το δόγμα του *laissez-faire*, που έρχεται σε αντίθεση με εργατικά δικαιώματα όπως η σαραντάωρη εργασία ή η εργασιακή εκμετάλλευση ανήλικων (Heywood, 2007:116).

Βέβαια μια αλόγιστη ελευθερία θα οδηγήσει στη αναρχία και στην αναπαραγωγή ανισοτήτων και με αυτή την θεώρηση ως πυξίδα, το κράτος πρέπει να εγγυάται την ομαλή λειτουργία της αγοράς, η οποία απαρτίζεται από ελεύθερες επιχειρήσεις και ιδιώτες πολίτες, ενώ παράλληλα, το όφελος θα είναι μακροχρόνιο και για το μέγιστο δυνατό ποσοστό πολιτών (Σκουλάς, 2015:158).

---

<sup>2</sup> Το *Laissez-faire* είναι μια οικονομική προσέγγιση με βάση την οποία οι συναλλαγές μεταξύ ιδιωτών δεν επηρεάζονται από την παρέμβαση του κράτους. Η φράση *laissez-faire* μεταφράζεται ως «αφήστε το/τα ελεύθερο/α».

Όλοι οι προηγούμενοι προβληματισμοί που διατυπώθηκαν αναφορικά με την εφαρμογή του φιλελευθερισμού οδήγησαν στις αρχές της δεκαετίας του 1930 στην ανάδυση του **Νεοκλασσικού Φιλελευθερισμού** ή αλλιώς *Νεοφιλελευθερισμού*, ο οποίος, αφορά ένα πολιτικό σχέδιο που πραγματοποιήθηκε από την καπιταλιστική τάξη για να εδραιώσει την ικανότητά της να παράγει κέρδη, ασκώντας επιρροή σε πολιτικές διαδικασίες (όπως στις εκλογές), προκειμένου να ιδιωτικοποιήσουν ή να κατευθύνουν κρατικούς θεσμούς και ρυθμιστικές εξουσίες, με ευνοϊκούς τρόπους προς τα συμφέροντά τους (Hastings, 2019).

Ο Milton Friedman (2012:56) παρομοιάζει την ελεύθερη κοινωνία με ένα παιχνίδι, και όπως είναι φυσικό, σε κάθε παιχνίδι υπάρχουν κανόνες και ένας που, σε ρόλο διαιτητή, εποπτεύει την εφαρμογή των κανονισμών. Το ρόλο του διαιτητή, λοιπόν, τον έχει η εκάστοτε κυβέρνηση (κράτος), η οποία αλλάζει, ανάλογα με τις συνθήκες τους κανόνες, ενώ παράλληλα φροντίζει για την σωστή ερμηνεία τους και επιβάλλει την συμμόρφωση σε όσους δεν τους τηρούν. Αν δεν δοθεί αυτή η δικαιοδοσία στο κράτος, τότε θα επικρατήσει η αναρχία, καθώς, η απόλυτη ελευθερία είναι μια ουτοπία. Επιπλέον, τίθεται και το ζήτημα του βαθμού που οι ελευθερίες των πολιτών έρχονται σε σύγκρουση μεταξύ τους, καθώς υπάρχουν περιπτώσεις όπου η ελευθερία του ενός περιορίζει την ελευθερία του άλλου.

Επιπλέον, η ελευθερία δύναται να περιοριστεί σε δύο περιπτώσεις, σε αυτές του «τεχνικού μονοπωλίου» και στην περίπτωση και των «παράπλευρων συνεπειών». Στη πρώτη περίπτωση παρατηρείται ότι η ελεύθερη ανταλλαγή αγαθών μπορεί να είναι αδύνατη ή αρκετά δαπανηρή και συνεπώς το μονοπώλιο, που θεωρείται ως ατέλεια της αγοράς, δεν μπορεί να αποφευχθεί. Τα μονοπώλιο μπορεί να υπάρχει σε δύο περιπτώσεις, σε αυτή που το κράτος υποστηρίζει συμφέροντα ιδιωτών με δόλιους τρόπους, και στη περίπτωση που είναι τεχνικά αποδοτικά να υπάρχει μόνο ένας παραγωγός, επί παραδείγματι στην περίπτωση των σιδηροδρομικών γραμμών. Έτσι, το δίλημμα που γεννάται αφορά στο αν είναι προτιμότερο το δημόσιο μονοπώλιο ή το ιδιωτικό, με τους υποστηρικτές του νεοφιλελευθερισμού να επικροτούν την δεύτερη μορφή (Friedman, 2012:58).

Στην δεύτερη περίπτωση όπου η ανταλλαγή δεν γίνεται ελεύθερα μεταξύ των ατόμων, είναι αυτή των παράπλευρων συνεπειών, οι οποίες λαμβάνουν χώρα στην περίπτωση που η ενέργεια ενός ατόμου στρέφεται ενάντια σε άλλα άτομα και έτσι δεν

είναι δυνατό τα θύματα να αποζημιωθούν από το άτομο που προκάλεσε την ζημιά. Για παράδειγμα, αν κάποιος μολύνει το νερό σε μια κοινότητα, τότε αναγκαστικά οι κάτοικοι της περιοχής υποχρεούνται να ανταλλάξουν το νερό με καθαρό, κάτι που δεν μπορεί να διαπραγματευθεί σε ατομικό επίπεδο, αλλά χρειάζεται μια κεντρική οργάνωση (Friedman, 2012:61).

Πλάι στις δύο προαναφερθείσες περιπτώσεις όπου η αγορά δεν μπορεί να επιτύχει την απόλυτη ελευθερία ο Friedman (2012:65) παραθέτει και μια τρίτη περίπτωση, αυτή όπου το κράτος λειτουργεί πατερναλιστικά. Με τον εν λόγω όρο θέτει περιορισμούς ελευθερίας στους μη υπεύθυνους πολίτες, παραθέτοντας μάλιστα το παράδειγμα των τρελών και των παιδιών. Αναφορικά με τα παιδιά, θεωρεί ότι η οικογένεια είναι αυτή η κοινωνική μονάδα που έχει την ευθύνη να αναπτυχθούν σε υπεύθυνα και ελεύθερα μέλη της κοινωνίας. Ωστόσο, εάν οι οικογένειες δεν είναι κατάλληλες για την ανάπτυξη των παιδιών, στη περίπτωση που οι γονείς θεωρούν ότι μπορούν να κάνουν ό,τι θέλουν με τα παιδιά τους, τότε το κράτος έχει την δικαιοδοσία να παρέμβει.

Κλείνοντας, διαπιστώνουμε ότι η φιλελεύθερη ιδεολογία δίνει έμφαση στην ελεύθερη επιλογή και στα δικαιώματα των πολιτών. Κύριο μέλημα της κυβέρνησης είναι η προάσπιση και ο μη παρεμβατισμός στην ιδιωτικής ζωή των ανθρώπων, κάτι που αποτελεί και αντικείμενο διαμάχης, καθώς είναι ακαθόριστα τα όρια του τι είναι ιδιωτικό και μέχρι πού φτάνει η ελευθερία των ατόμων. Η δημοκρατία είναι ένα πολίτευμα που χρειάζεται να προστατεύει τα δικαιώματα των πολιτών και της ιδιωτικότητά τους (Ball & Dagger, 2011: 156).

### 2.1.2. Μαρξισμός.

Με βάση την αντίληψη του Μαρξ για την λειτουργία του αστικού κράτους, γίνονται μια σειρά από παρατηρήσεις οι οποίες έρχονται σε αντιδιαστολή με τις φιλελεύθερες αντιλήψεις. Ο Μαρξ θεωρεί ότι η κρατική ουδετερότητα που ευαγγελίζεται το φιλελεύθερο μοντέλο διακυβέρνησης ότι παρέχει, στην πράξη δεν μπορεί να εφαρμοστεί, καθώς η άρχουσα τάξη, που διαθέτει περισσότερη περιουσία, απολαμβάνει και την υποστήριξη του κράτους. Συνεπώς, το κράτος μεροληπτεί υπέρ της άρχουσας τάξης και η ουδέτερη στάση του, τείνει να μειώνεται στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα (Σκουλάς, 2015: 163).

Οι τρεις βασικές παρατηρήσεις που διέπουν την μαρξιστική θεώρηση ως προς την οργάνωση του κράτους αφορούν, αρχικά, την υπεροχή των παραγωγικών σχέσεων έναντι της πνευματικής ανάπτυξης των πολιτών, δεύτερον, και ως απόρροια της παραπάνω σχέσης δεν επιδιώκεται το κοινό καλό, αλλά αντιθέτως, αναπαράγεται η κυρίαρχη οικονομικά κοινωνική τάξη. Τέλος, το κράτος χρησιμοποιεί την εξουσία που διαθέτει για να καταστείλει την κοινωνία, και ουσιαστικά η αστική τάξη χρησιμοποιεί την κρατική εξουσία προς όφελος των λίγων (Παπαστέργιος, 2010).

Ωστόσο, αν και ο Μαρξισμός γεννήθηκε μετά τον θάνατο του Καρλ Μαρξ, και έχει περάσει από διάφορα στάδια (κλαστικός Μαρξισμός, ορθόδοξος κομμουνισμός, Λενινισμός, Σταλινισμός) σήμερα έχει διαμορφωθεί ο **Δυτικός Μαρξισμός** ή **Σύγχρονος Μαρξισμός** ή **Νεομαρξισμός**. Ουσιαστικά πρόκειται μια προσπάθεια επαναπροσδιορισμού των βασικών αρχών, καθώς η πρόβλεψη του Μαρξ για κατάρρευση του καπιταλιστικού οικοδομήματος απέτυχε. Οι Νεομαρξιστές για το λόγο αυτό, επικεντρώθηκαν στην επανεξέταση της ταξικής ανάλυσης του Μαρξ και η ταξική πάλη δεν αποτελεί πλέον το Άλφα και το Ωμέγα της κοινωνικής ανάλυσης τους. Μια άλλη διαφοροποίηση έγκειται και στην αυταρχική και καταπιεστική δομή που προτείνετε ο ορθόδοξος κομμουνισμός<sup>3</sup>. Συγκεκριμένα, στο ταξικό σύστημα η άρχουσα τάξη δεν διακρίνεται μόνο από την κατοχή οικονομικής και πολιτικής εξουσίας αλλά υπερέχει σε πνευματικό και πολιτισμικό επίπεδο και συνεπώς ο Antonio Gramsci περιγράφει όλη αυτή την δύναμη με τον όρο της αστικής ηγεμονίας. (Heywood, 2007: 252).

Μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, στην σχολή της Φρανκφούρτης γεννάται η «νέα αριστερά». Ουσιαστικά πρόκειται για μια Νεομαρξιστική ιδεολογία με μεγάλη απήχηση, μακριά από την σοβιετική λογική για τον μαρξισμό και επικρατεί η «κριτική θεωρία». Η θεωρία της νέας αριστεράς αντιλαμβάνεται την κοινωνία ως φορέας καταπίεσης για τους πολίτες και επισημαίνει ότι η απελευθέρωση δεν θα προέλθει από την εργατική τάξη, αλλά στηρίζεται στην ατομική απελευθέρωση και αυτονομία και, τέλος, η δημοκρατία λογίζεται ως μια συμμετοχική πρακτική και οι διαδικασίες της περισσότερο αποκεντρωμένες (Heywood, 2007: 253).

---

<sup>3</sup> Το κόμμα των Μπολσεβίκων ανέλαβε την εξουσία το 1917 στη Σοβιετική Ένωση με πραξικόπημα, και θεωρούσαν ότι τα αντίπαλα κόμματα που δεν ήταν με την εργατική τάξη, ήταν αυτομάτως εχθρικά, αντιπροσωπεύοντας τη αστική τάξη. Χαρακτηριστικά ο Λένιν υποστήριζε ότι η εργατική τάξη πρέπει να συντρίψει την έτοιμη κρατική μηχανή, καθώς δεν αρκεί απλώς η κατάληψη της.



Συμπερασματικά, οδηγούμαστε στην διαπίστωση ότι το χάσμα μεταξύ των κοινωνικών τάξεων αποτελεί την πηγή του κάκου, καθώς οι λίγοι είναι αυτοί που έχουν επιρροή και εκμεταλλεύονται την εργατική τάξη. Σκοπός, λοιπόν, αποτελεί η μείωση και αν είναι δυνατή η εξάλειψη των διακρίσεων ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις, μέσα από την ισότιμη συμμετοχή όλων στην παραγωγική διαδικασία (Ball & Dagger, 2011:287).

### 2.1.3. Κράτος Πρόνοιας.

Το κράτος πρόνοιας έχει ως βασική επιδίωξη την διασφάλιση της κοινωνικής ευημερίας στον γενικό πληθυσμό και εισάγεται το ελάχιστο όριο του βιοτικού επιπέδου, το οποίο το κράτος έχει την υποχρέωση να προσφέρει στα μέλη του (Ζαμπέτα, 1992). Το κράτος πρόνοιας έγινε ιδιαίτερα δημοφιλές στην Ευρώπη, μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, όταν δημιουργήθηκε η ανάγκη για κοινωνική πολιτική στην οποία συμπεριλαμβανόταν πέρα από την κοινωνική ασφάλιση των πολιτών και η εκπαίδευση (Allmendinger & Leibfried, 2003).

Ωστόσο αξίζει να αναφέρουμε ότι εμπνευστής του συγχρόνου κράτους πρόνοιας αποτελεί ο Όττο φον Μπίσμαρκ, οποίος από 1850 και έπειτα θεώρησε ότι μπορεί να καταπολεμηθεί ο σοσιαλισμός μέσα από την δημιουργία του κράτους πρόνοιας, και συγκεκριμένα μέσα από την εφαρμογή ενός κρατικά επιχορηγούμενου συστήματος φορολόγησης επιχειρήσεων και εργαζομένων. Αποτέλεσμα αυτού, ήταν να στηρίζει τους αδύναμους έχοντας, παράλληλα, αποκτήσει μεγάλη απήχηση στην εργατική τάξη, και μάλιστα το εν λόγω οικοδόμημα συνέπεσε χρονικά με την δικαιοδοσία για ψήφο σε όλους τους ενήλικες άντρες (Ball & Dagger, 2011: 140).

Από τον εικοστό αιώνα και έπειτα το κράτος πρόνοια αποτέλεσε έναν οδηγό οργάνωσης των συστημάτων του δημοσίου τομέα με έμφαση την κοινωνική προστασία όλων των πολιτών σε τομείς όπως η ασφάλιση, η δημόσια και δωρεάν υγεία και εκπαίδευση. Ωστόσο, για να γίνει εφικτός ο έλεγχος αυτού του συστήματος, εισήχθη το γραφειοκρατικό μοντέλο που αφορούσε την οργάνωση, διοίκηση και εποπτεία των μηχανισμών. Αυτή η διόγκωση του κράτους που συνδύαζε στοιχεία παρεμβατισμού και υψηλές δαπάνες, οδήγησαν το κράτος πρόνοιας στις αρχές το 1970 στην παρακμή του, με τον νεοφιλελευθερισμό να αναδύεται ως λύση στο πρόβλημα (Μαυρακάκης & Πυργιωτάκης, 2016: 104).

Η αύξηση της εξουσίας του κρατικού μηχανισμού, που ως στόχο είχε την ρύθμιση της κοινωνικής αναπαραγωγής και την επιβολή της κοινωνικής ειρήνης, προσέδωσε δύο σκέλη στην κρατική παρέμβαση, αυτά της οικονομικής παρέμβασης και της κοινωνικής. Στη πρώτη περίπτωση, η κοινωνική πολιτική αποτελεί τον πυλώνα στον οποίο θα στηρίζεται και λειτουργεί η αγορά. Ουσιαστικά, είναι η αντίθετη αντίληψη από αυτή που επικρατεί στην φιλελεύθερη προσέγγιση και είναι εμπνευσμένη από την Κεϋνσιανική<sup>4</sup> θεωρία. Στη δεύτερη περίπτωση, το κράτος παρεμβαίνει στο κοινωνικό σκέλος, μέσα από την κοινωνική ασφάλιση με σκοπό την προάσπιση των αδύναμων σε πρώτη φάση και, εν γένει, στην διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής (Στασινοπούλου, 2004: 19).

#### 2.1.4. Πλουραλισμός.

Η εν λόγω προσέγγιση θεωρείται δημοφιλής στην επιστημονική κοινότητα, η οποία ως κύριο χαρακτηριστικό έχει την αντίληψη ότι η εξουσία είναι διαμοιρασμένη σε διάφορα συμφέροντα- κοινωνικές ομάδες, συνεπώς οι πολιτικές αποφάσεις συμπεριλαμβάνουν τα επιμέρους συμφέροντα των επιμέρους ομάδων, ενώ το κράτος ουσιαστικά αποτελεί τον διαμεσολαβητή που δέχεται πιέσεις και διατηρεί ουδέτερη στάση (Ζαμπέτα, 1992). Η λειτουργία του κράτους και σε αυτή την προσέγγιση, παρουσιάζει κοινά στοιχεία με την αντίληψη του φιλελευθερισμού, δηλαδή του διευκολυντή της αγοράς.

Συγκεκριμένα, δηλώνεται ότι η διαφορετική άποψη είναι αποδεκτή και επιθυμητή και ότι η δημοκρατία προϋποθέτει τον διάλογο, την διαφωνία και την κατανόηση των επιχειρημάτων. Επιπλέον, πλουραλισμός σημαίνει και κατανομή της εξουσίας σε πολλές κοινωνικές ομάδες και όχι την συγκέντρωση της σε μια πολιτική ελίτ, διασφαλίζοντας την συμμετοχή όλων μέσα από την αντιπροσώπευση των διαφορετικών απόψεων που υπάρχουν σε ένα κοινωνικό σύνολο (Haywood, 2007: 92)

Επιχειρώντας να αποτυπώσουμε τις διαφορές της πλουραλιστική θεώρησης με την φιλελεύθερη, αναδεικνύεται μια βασική διαφορά, η οποία έγκειται στο γεγονός ότι οι πλουραλιστές αναγνωρίζουν το κράτος ως αποτέλεσμα πολλών ομάδων, στις οποίες

---

<sup>4</sup> Η θεωρία του Τζων Μευναρντ Κέυνς προβλέπει τη άνοδο των δημοσίων δαπανών σε περίοδο κρίσεων, μέσα από τα κέρδη των οικονομικά ισχυρών και αυτά θα αναδιανέμονται με την μορφή επιδομάτων για την στήριξη των οικονομικά ασθενέστερων. Με αυτό τον τρόπο θα επέλθει η ισορροπία και η φορολογία δεν θα αυξηθεί, ενώ τα ελλείματα που θα δημιουργηθούν θα αποπληρωθούν μεταγενέστερα, ότι η οικονομία θα επανέλθει σε καλό επίπεδο. Η θεωρία του ήταν ιδιαίτερα δημοφιλής μετά την κρίση το 1929 στην Νέα Υόρκη (Αργυρόπουλος, 2015).

ομάδες μοιράζεται η εξουσία και συντίθεται ένα εξισορροπούμενο σύστημα. Όταν αναφερόμαστε σε μοίρασμα εξουσιών, εννοούνται όλα τα σύνολα εξουσιών και αντιεξουσιών, στην περίπτωση όπου ασκείται βέτο από ομάδες πίεσης, και συνεπώς προϋπόθεση αποτελεί η σύγκρουση και η συναίνεση (Σκουλάς, 2015: 159).

Προχωρώντας σε μια επιμέρους ανάλυση, εντός της πλουραλιστικής προσέγγισης, αναπτύσσονται δύο ρεύματα αναφορικά με τον ρόλο του κράτους. Το πρώτο ρεύμα θεωρεί ότι είναι το επίκεντρο της επίλυσης των προβλημάτων μεταξύ των συγκρουόμενων συμφερόντων, καθώς έχει την ισχυρότερη εξουσία σε σχέση με τους μηχανισμούς εξουσίας των επιμέρους ομάδων και αποτελεί την πλέον συνηθισμένη αντίληψη με την οποία αντιμετωπίζεται στις σύγχρονες κοινωνίες η ιδέα του κράτους. Στο δεύτερο ρεύμα, διαδραματίζει τον ρόλο του διαιτητή στην αντιμετώπιση των διενέξεων και έχει παρατηρηθεί ότι ουσιαστικά η εξουσία περνά στις μεγάλες εταιρίες οι οποίες με την σειρά τους επηρεάζουν την άσκηση εξουσίας προς όφελος τους, παραμερίζοντας τις επιθυμίες των υπολοίπων ομάδων πίεσης (Σκουλάς, 2015: 161).

## 2.2. Η Εκπαίδευση υπό το πρίσμα των Πολιτικών Προσεγγίσεων.

Στη συγκεκριμένη υπο-ενότητα θα επιχειρηθεί η αποτύπωση των αντιλήψεων που ασπάζονται οι πολιτικές προσεγγίσεις, αναφορικά με την εκπαίδευση και τον τρόπο με τον οποίο το κράτος οφείλει να ενεργεί και να νομοθετεί, προκειμένου να εξυπηρετηθούν οι θεωρήσεις που περιεγράφηκαν προηγουμένως.

### 2.2.1. Φιλελευθερισμός και Εκπαίδευση.

Συμφώνα με του υπέρμαχους του φιλελευθερισμού η εκπαίδευση αποτελεί μια «παράπλευρη συνέπεια», καθώς είναι μια δαπανηρή διαδικασία την οποία δεν μπορεί ο ωφελούμενος να αποπληρώσει από μόνος του στο σύνολό της, και, έτσι η οικειοθελής ανταλλαγή δεν είναι εφικτή. Επιπλέον, γίνεται μια διάκριση αναφορικά με την σχολική αγωγή και την εκπαίδευση, όπου στην πρώτη περίπτωση αναφερόμαστε στην ελάχιστη απόκτηση αλφαριθμητισμού και στην ανάπτυξη ορισμένων βασικών κοινών αξιών και ουσιαστικά, αποτελεί το σημείο στο οποίο κρίνεται απαραίτητη η κυβερνητική παρέμβαση. Η ελάχιστη αυτή αγωγή θα βοηθήσει όχι μόνο στην ατομική ανάπτυξη αλλά και στην ευημερία της κοινωνίας στην οποία δραστηριοποιούνται τα εν λόγω άτομα, και για τον λόγο αυτό κρίνεται σημαντική (Friedman, 2012: 132).

Ο Hayek (2008: 516) θεωρεί ότι η παιδεία είναι μια τεράστια δύναμη για τους ανθρώπους, και για τον λόγο αυτό δεν θα επιθυμούσε να εκχωρηθεί υπό έναν

μονοπωλιακό έλεγχο, καθώς σε αυτή τη περίπτωση δύναται να εργαλειοποιηθεί από τις εκάστοτε κυβερνήσεις, θέτοντας με αυτό τον τρόπο σε κίνδυνο την ελευθερία.

Η πρόταση του Friedman για την σχολική αγωγή αναφέρεται στην ανάληψη του κόστους φοιτητής των μαθητών στο σχολείο από το κράτος, χωρίς ωστόσο την εθνικοποίηση της εκπαίδευσης. Αρχικά, το κράτος αφού πιστοποιήσει τα εγκεκριμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα, θα δίνει στους γονείς κουπόνια, εξαργυρώσιμα σε εκπαιδευτικές υπηρεσίες, κάθε χρόνο. Οι γονείς στη συνέχεια, θα μπορούν με επιπλέον επιβάρυνση να αγοράζουν περισσότερες εκπαιδευτικές υπηρεσίες, εάν το επιθυμούν (Friedman, 2012).

### 2.2.2. Μαρξισμός και εκπαίδευση.

Ο Καρλ Μαρξ απεικονίζει το εκπαιδευτικό σύστημα ως ένα σημαντικό μέρος της υπερ-κατασκευής που λειτουργεί προς το συμφέρον του καπιταλισμού. Επιπλέον, θεωρεί την εκπαίδευση ως εμπόρευμα για την κυρίαρχη τάξη, το οποίο χρησιμεύει ως πρακτική «αξία χρήσης» για την καπιταλιστική κοινωνία. Τέλος, η ελίτ τάξη ελέγχει τις υλικές δυνάμεις καθώς και τις πνευματικές δυνάμεις της κοινωνίας μέσα από την διδασκαλία της διαδικασίας της «τεχνογνωσίας», όπου οι μαθητές μαθαίνουν τις βασικές αρχές της κυρίαρχης ιδεολογίας, όπως για παράδειγμα τους κανόνες καλής συμπεριφοράς, σεβασμού και τάξης που καθορίζονται από την κυρίαρχη τάξη (Faqruzzaman & Jahan, 2021).

Η μαρξιστική άποψη για την εκπαίδευση παρουσιάζει τρεις μηχανισμούς που χρησιμοποιεί η άρχουσα τάξη για την καταπίεση των κατώτερων κοινωνικών τάξεων και αυτοί μπορεί να διακριθούν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες. Η πρώτη αφορά την *Αναπαραγωγή Ταξικών Ανισοτήτων*, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση είναι ένα εργαλείο για την αναπαραγωγή των ταξικών ανισοτήτων στην κοινωνία, όπου τα άτομα από τις ανώτερες τάξεις τείνουν να αποκτούν την καλύτερη εκπαίδευση, οι γονείς της μεσαίας τάξης χρησιμοποιούν τους πόρους τους για να στείλουν τα παιδιά τους στα καλύτερα σχολεία και τα παιδιά της κατώτερης τάξης, είναι πιθανό να λάβουν μια σχετικά φτωχότερη εκπαίδευση και να αποκτήσουν χαμηλότερα αμειβόμενες θέσεις εργασίας, στην μετέπειτα επαγγελματική τους ζωής τους. Η δεύτερη κατηγορία αφορά, την *Νομιμοποίηση των ταξικών ανισοτήτων* καθώς για τους μαρξιστές, τα χρήματα είναι η απόλυτη κινητήρια δύναμη για να αποκτήσουν εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό σύστημα προωθεί τον «μύθο της αξιοκρατίας» στους μαθητές, οι οποίοι πιστεύουν στην ύπαρξη ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και, εάν αποτύχουν, θα πρέπει να

κατηγορηθεί η έλλειψη ικανοτήτων τους. Τέλος, η τρίτη κατηγορία αναφέρεται στους *δάσκαλους ως εργαλείο διασφάλισης των ταξικών ανισοτήτων*. Οι δάσκαλοι παίζουν τον ρόλο τους, ηθελημένα ή ακούσια, για τη διασφάλιση των ταξικών ανισοτήτων στην κοινωνία. Εκτός από το άμεσο πρόγραμμα σπουδών, υπάρχει ένα κρυφό πρόγραμμα σπουδών που διδάσκουν για να εξυψώσουν τους μαθητές της μεσαίας τάξης έναντι των μαθητών της εργατικής τάξης. Το κρυφό πρόγραμμα σπουδών διαδίδει ορισμένες συγκεκριμένες πεποιθήσεις και αξίες όπως η ακρίβεια, ο επαγγελματισμός, η δέσμευση και τα κίνητρα (Faqruzzaman & Jahan, 2021: 91).

Όλα τα παραπάνω που περιγράφουν τους μηχανισμούς που η άρχουσα τάξη αξιοποιεί την εκπαίδευση προς όφελος της, μπορούμε να τα συναντήσουμε και στην θεώρηση του Paulo Friere αναφορικά με την τραπεζική αντίληψη της παιδείας και την προβληματίζουσα παιδεία. Ο Friere (1974: 81) θεωρεί ότι το σχολείο αντιμετωπίζει τους μαθητές ως δοχεία που αποταμιεύονται οι γνώσεις, και ότι σκοπός του δεν είναι η αλλαγή της προβληματικής κατάστασης στην οποία βρίσκονται οι καταπιεσμένοι, αλλά η αλλαγή της συνείδησης τους σχετικά με την κατάσταση στην οποία έχουν περιέλθει. Η αλλαγή της συνείδησης ουσιαστικά προσφέρει την προσαρμογή των καταπιεσμένων στην κατάσταση, στερώντας παράλληλα την ικανότητα να ξεφύγουν από αυτή.

Συνεπώς μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι η μαρξιστική προσέγγιση αναγνωρίζει την εκπαίδευση ως το μέσο των καταπιεσμένων (μειονότητες, εργατική τάξη κ.α.) προκειμένου να απελευθερωθούν από την αυθαίρετη χρήση της άρχουσας τάξης. Η κριτική θεωρία την οποία υιοθέτησαν οι Νεομαρξιστές (βλ. ενότητα 2.1.3.) αμφισβητεί την έννοια της αξιοκρατίας, την οποία χρησιμοποιεί το καπιταλιστικό σύστημα προκειμένου να καθιερωθεί η άποψη ότι οι ικανοί και άξιοι μπορούν να ανελιχθούν και να επιβιώσουν. Η παροχή ίσων ευκαιριών είναι δεδομένη για όλους και συνεπώς η ζωή είναι δίκαιη (Popkewitz & Νικολακάκη, 2012: 31).

### 2.2.3. Κράτος πρόνοιας και εκπαίδευση.

Στην πολιτική προσέγγιση του κράτους πρόνοιας, η εκπαίδευση αποτελεί τον παράγοντα που επιχειρεί να ισοσταθμίσει την παροχή ίσων ευκαιριών. Στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι αν και οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες μπορεί να είναι ίδιες, παρατηρείται το γεγονός ότι αξιοποιούνται διαφορετικά από τα άτομα και ως απόρροια αυτού υπάρχουν άνισα αποτελέσματα. Έτσι λοιπόν, οδηγούμαστε σε έναν προβληματισμό που αφορά την δικαιοσύνη ως προς την απόκτηση ίδιων τίτλων από τους μαθητές που

προσπάθησαν και από αυτούς που δεν προσπάθησαν αρκετά. Το κράτος πρόνοιας οδηγείται σε μια ρήξη αναφορικά με την προσπάθεια του για εξισορρόπηση όλων των ανισοτήτων, κάτι που φαίνεται ότι στην εκπαίδευση δεν μπορεί να συμβεί (Κελπανίδης, 2000: 67).

Πάρα τα προαναφερθέντα, υπάρχουν και οι εκπρόσωποι της αξιοκρατίας στη παροχή των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Υποστηρίζουν ότι το κράτος πρέπει να παρέχει όλες τις δυνατές προσβάσεις σε όλους τους μαθητές, με στόχο την παραμέληση των εξωτερικών παραγόντων που δημιουργούν εμπόδια στην πρόσβαση των μαθητών στην εκπαίδευση (Κελπανίδης, 2000: 68).

Αξίζει να σημειωθεί ότι παρά τις προσπάθειες του κράτους για την ίση πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση ή την χρήση της εκπαίδευσης για λόγους προώθησης των συμφερόντων της άρχουσας κοινωνικής τάξης, ο Bourdieu με την θεωρία του για το πολιτισμικό κεφάλαιο, το οποίο φέρουν οι μαθητές, κατά την είσοδο τους στην εκπαίδευση, αιτιολογεί τις αποκλίσεις που παρουσιάζονται στα μαθησιακά αποτελέσματα, ανεξαρτήτως των ευκαιριών που έχουν λάβει (Νικολάου, 2005: 221).

#### 2.2.4. Πλουραλισμός και εκπαίδευση.

Οι Πλουραλίστες θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν θα πρέπει να ιδιωτικοποιηθεί, όπως πιστεύουν οι φιλελεύθεροι, καθώς κάτι τέτοιο αποτρέπει την συμμετοχική διαχείρισή του από φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης ή ομάδες εκπαιδευτικών. Επιπλέον, θεωρούν ότι σε ορισμένες περιπτώσεις ο συγκεντρωτισμός είναι επιθυμητός, όπως στην περίπτωση κατάρτισης ενιαίου Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Ωστόσο, στο ζήτημα που αφορά την συμμετοχή των γονέων στις επιλογές εκπαίδευσης των παιδιών, συμφωνούν με την συμμετοχή υπό ορισμένες προϋποθέσεις καθοδήγησης και ρύθμισης από την μεριά του κράτους, καθώς υπάρχει ο κίνδυνος της δημιουργίας γκετοποιημένων σχολείων, στα οποία θα φοιτούν μαθητές με βάση συγκεκριμένα ιδεολογικά, φυλετικά ή θρησκευτικά κριτήρια (Ζαμπέτα, 1992).

#### 2.3. Η Αξιολόγηση υπό το Πρίσμα των Πολιτικών Προσεγγίσεων.

Σημείο αυτό θα αναφερθούμε στην αξιολόγηση μέσα από τις διαφορετικές οπτικές των πολιτικών προσεγγίσεων, που αναλύθηκαν στις προηγούμενες υπο-ενότητες. Έχοντας ως γνώμονα την γενική θεώρησή τους αναφορικά με ζητήματα όπως η διαχείριση του κράτους και ειδικότερα τις θέσεις για την εκπαίδευση, θα επιχειρηθεί η εξερεύνηση των θέσεων αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης.

Ξεκινώντας με τις **νεοφιλελεύθερες προσεγγίσεις**, παρατηρείται η ανάγκη για απόδοση λόγου στους γονείς, οι οποίοι αποτελούν τους χρήστες-καταναλωτές των υπηρεσιών εκπαίδευσης και εκ τούτου, δίνεται έμφαση στην ελεύθερη επιλογή των καλύτερων δυνατών επιλόγων, μέσα από την χρήση κουπονιών (vouchers), με παραδείγματα εφαρμογής τέτοιων πρακτικών αξιολόγησης από τις ΗΠΑ και την Μεγάλη Βρετανία (Ανδρέου, 2003). Αναφορικά με τα κουπόνια, οι Καρατζιά-Σταυλιώτη και Λαμπρόπουλος (2006: 222) αναφέρουν ότι κεντρική ιδέα του εγχειρήματος αυτού είναι ότι όσο το εκπαιδευτικό σύστημα συμβαδίζει με τις επιθυμίες των καταναλωτών, τόσο καλύτερο πιο αποτελεσματικό γίνεται.

Επιπλέον, όπως έχουμε αναφέρει και σε προηγούμενες ενότητες, ο Friedman θεωρεί την οικογένεια ως βασικό κύτταρο για την ανάπτυξη των μαθητών, και για το λόγο αυτό επιδιώκεται η ενεργό συμμετοχή των γονέων στην αξιολόγηση των σχολείων. Η λύση αυτή αποτελεί την απάντηση των υποστηρικτών της νεοφιλελεύθερης προσέγγισης στο γραφειοκρατικό δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης που δεν εξυπηρετεί τις ανάγκες των καταναλωτών-χρηστών (Παπαστέργιος, 2010: 35). Τέλος, υποστηρίζουν ότι επικρατεί διαφθορά και η απόδοση λόγου στους γονείς θα φέρει και την εξυγίανση των δημόσιων εκπαιδευτικών συστημάτων (Ζαμπέτα,1992:13).

Σε ότι αφορά την **Μαρξιστική προσέγγιση**, η αξιολόγηση πρέπει να εξυπηρετεί κοινωνικά, εκπαιδευτικά και επαγγελματικά αιτήματα και όχι τις ανάγκες διαχείρισης των εκπαιδευτικών συστημάτων. Τα αποτελέσματά της συνεπώς θα πρέπει να είναι διαθέσιμα μόνο εντός της σχολικής μονάδας και θα χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση της μονάδας (Ανδρέου,2003). Άλλωστε, βασική διαφοροποίηση των μαρξιστικών προσεγγίσεων με τις νεοφιλελεύθερες είναι ότι η λογοδοσία δρα ενάντια στην αυτονομία των εκπαιδευτικών, και θεωρούν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν μπορεί να γίνει αντικείμενο ελέγχου από εξωτερικούς παρατηρητές (Παπαστέργιος, 2010). Τέλος, θεωρείται ότι η χρηματοδότηση των σχολείων δεν θα πρέπει να εξαρτηθεί από δείκτες αποτελεσματικότητας, ούτε πρέπει να ανατεθεί στην τοπική αυτοδιοίκηση καθώς αποτελεί αγαθό δημοσίου συμφέροντος και η χρηματοδότηση θα πρέπει να προέρχεται από την φορολογία και σε εθνικό επίπεδο (Ζαμπέτα,1992: 28).

Εν συνεχεία, οι προσεγγίσεις που αφορούν το **κράτος πρόνοιας**, περιγράφουν την αξιολόγηση ως μια γραφειοκρατική διαδικασία κατά την οποία η διοικητική ιεραρχία

παίζει σημαντικό ρολό στην διεξαγωγή της (Ζαμπέτα,1992). Το γραφειοκρατικό αυτό σύστημα, επιδιώκει την εξωτερική αξιολόγηση -από έναν ουδέτερο παρατηρητή, ανώτερης βαθμίδας- και προσανατολίζεται στον έλεγχο της πιστής εφαρμογής ορισμένων σταθερών (standards), καθώς όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, το κράτος πρόνοιας είναι υπέρμαχο στην ισότητα των ευκαιριών (Ανδρέου,2003).

Τέλος, οι **πλουραλιστικές προσεγγίσεις**, τάσσονται υπέρ ενός μοντέλου όπου όλοι οι κοινωνικοί εταίροι θα συμμετέχουν προκειμένου να αξιολογηθεί η εκπαίδευση. Σε αυτή την πρόταση περιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί ως καθημερινοί γνώστες της σχολικής πραγματικότητας (επαγγελματικός έλεγχος), οι ειδικοί- διοικητικοί προϊστάμενοι ως γνώστες των διαδικασιών (δημόσιος ή διοικητικός έλεγχος) και οι γονείς ως άμεσα ενδιαφερόμενοι (καταναλωτικός έλεγχος) (Παπαστέργιος, 2010:36). Η διαδικασία αυτή, ωστόσο, θα ήταν σωστό να σχεδιαστεί με την οριοθέτηση των αρμοδιοτήτων της κάθε μιας κοινωνικής ομάδας, καθώς δεν μπορούν όλοι να έχουν λόγο για ζητήματα που δεν γνωρίζουν (Ζαμπέτα, 1992).

#### 2.4. Σύνοψη.

Στην παρούσα ενότητα επιχειρείται η παρουσίαση των βασικών πολιτικών προσεγγίσεων με βάση τις οποίες έχουν δομηθεί τα κράτη του συγχρόνου καπιταλιστικού κόσμου. Οι προαναφερθείσες προσεγγίσεις ουσιαστικά αποτελούν τον οδηγό των πολιτικών δρώμενων καθώς μέσα από την μελέτη τους, μπορούμε να ερμηνεύσουμε την στάση που τηρούν τα πολιτικά κόμματα, οι φορείς και η κοινωνία συνολικά.

Έχοντας ως βάση τις θεωρήσεις για την αξιολόγηση και λαμβάνοντας γνώση για το περιεχόμενο των πολιτικών προσεγγίσεων είμαστε σε θέση να κατανοήσουμε και να ερμηνεύσουμε την στάση των πολιτικών κομμάτων (κυβέρνησης και αντιπολίτευσης) και των εκπαιδευτικών φορέων ως προς την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.



### 3. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.

Πριν ξεκινήσουμε να αναδείξουμε τις απόψεις των κομμάτων και των φορέων, θα ήταν σωστό να γίνει μια ανασκόπηση σε προγενέστερες έρευνες που αφορούν την στάση της κοινωνίας και των φορέων αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης. Στην βιβλιογραφία δεν έχουμε συναντήσει έρευνες που να αναζητούν ή να ερμηνεύουν την στάση πολιτικών κομμάτων αναφορικά με την αξιολόγηση. Αντιθέτως, οι στάσεις των φορέων και της κοινωνίας έχει ερευνηθεί σε έναν βαθμό και επομένως αυτές θα αποτελέσουν τη βάση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Συγκεκριμένα, η προβληματική της ανασκόπησης έχει επικεντρωθεί στην ανάδειξη των απόψεων των συνδικαλιστικών φορέων (βλ. 3.1), στην διερεύνηση των θέσεων των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης (βλ. 3.2) και στην παρουσίαση της αξιολόγησης στον Ευρωπαϊκό χώρο (βλ.3.3), όπως αυτές διαμορφώθηκαν την τελευταία δεκαετία. Τέλος, να σημειωθεί ότι αρκετές έρευνες έχουν αναδείξει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών, κάτι που αποτέλεσε το εφαλτήριο για την παρούσα έρευνα.

#### 3.1. Οι απόψεις των συνδικαλιστικών φορέων.

Στην διπλωματική του εργασία, ο Παναγόπουλος (2012) επιχειρεί να διερευνήσει τις θέσεις της Δ.Ο.Ε. για τον θεσμό του σχολικού συμβούλου. Σκοπός της εν λόγω μελέτης αποτελεί η ανάλυση των θέσεων της Δ.Ο.Ε. κατά το διάστημα 1982-2010 αναφορικά με τον θεσμό του σχολικού συμβούλου και συγκεκριμένα, ένας παράγοντας υπό εξέταση αποτελεί και ο έλεγχος του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί, δια μέσω των εκπρόσωπών τους, εκλαμβάνουν την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου και συγκεκριμένα μελετήθηκαν οι θέσεις της ομοσπονδίας από το 1982 έως το 2010, όπως διατυπώθηκαν στα 232 τεύχη του περιοδικού «Διδασκαλικό βήμα». Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί, δια μέσω των εκπροσώπων τους, ανησυχούν για το ζήτημα της αξιολόγησης καθώς δεν είναι πειστικές οι απαντήσεις που λαμβάνουν από τις εκάστοτε κυβερνήσεις των προηγούμενων χρονών. Έχοντας ως αφετηρία τις πρακτικές που ακολουθήθηκαν την περίοδο των Επιθεωρητών Εκπαίδευσης, θεωρούν ότι οι πολιτικές ηγεσίες χρησιμοποιούν την αξιολόγηση προκειμένου να εξυπηρετηθούν συμφέροντα και σκοπιμότητες.

Κάτι παρόμοιο φαίνεται να καταδεικνύει και η έρευνα του Παπαστέργιου (2010), ο οποίος αναζητά την σχέση ανάμεσα στην πολιτική εξουσία και την μη

εφαρμογή της αξιολόγησης, 27 έτη μετά τη κατάργηση των επιθεωρητών. Διεξήχθη ποσοτική έρευνα, με δείγμα 189 εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας και διαπιστώθηκε ότι η εκπαιδευτική κοινότητα δεν εμπιστεύεται τις ασκούμενες πολιτικές αναφορικά με το σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την υλοποίηση εκπαιδευτικής πολιτικής, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα την απόρριψη της αξιολόγησης από τους ίδιους, τόσο ως προς τους σκοπούς της, όσο και ως προς τον τρόπο με τον οποίο θα αξιοποιηθεί από την εξουσία. Τέλος, αναφορικά με τις πολιτικές προσεγγίσεις που επικρατούν στην χώρα μας εκείνη την περίοδο, παρατηρείται ένας ελλειμματικός συνδυασμός νεοφιλελεύθερων προσεγγίσεων με το κράτος προνοίας. Αυτό συμβαίνει καθώς από την μια πλευρά, η κοινωνική πολιτική είναι περιορισμένη, με την ταυτόχρονη απουσία εγγυήσεων που χρειάζεται η ελεύθερη αγορά, όπως για παράδειγμα η ελλιπής εφαρμογή ελέγχου από τις κρατικές υπηρεσίες. Από την άλλη πλευρά, ο κρατικός μηχανισμός λειτουργεί γραφειοκρατικά και η ασκούμενη πολιτική επηρεάζεται από τις πιέσεις των συνδικαλιστικών φορέων και άλλων ομάδων

Η διδακτορική διατριβή της Κολυμπάρη (2020) αποσκοπεί στην ανάδειξη του προβλήματος αναφορικά με την μη εφαρμογή των πολιτικών αξιολόγησης από την περίοδο 1974 έως το 2014. Συγκεκριμένα αξιοποιώντας υλικό από τις γενικές συνελεύσεις των συνδικαλιστικών φορέων της ΔΟΕ και της ΟΛΜΕ και με την χρήση της μεθόδου της θεμελιωμένης θεωρίας, αναδεικνύει την ιδεολογική στάση των οργανώσεων και τον χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η διατριβή καταλήγει σε μια σειρά συμπερασμάτων που συνοψίζονται μέσα από την ανάδειξη της αντιστρόφως ανάλογης σχέσης μεταξύ της συναίνεσης των πολιτικών κομμάτων με τους συνδικαλιστικούς φορείς και μιας σειράς παραγόντων όπως το ηθικό και υλικό κόστος, τον ασαφή σκοπό της αξιολόγησης και την σύνδεση με τις εκθέσεις των επιθεωρητών. Η ερευνήτρια καταλήγει στην άποψη ότι δύο τρόποι υπάρχουν προκειμένου να λάβουν χώρα επί του πρακτέου διαδικασίες αξιολόγησης. Είτε με την εξαναγκαστική εφαρμογή της, είτε με την σύγκλιση των πολιτικών και συνδικαλιστικών δυνάμεων, κάτι που προϋποθέτει ιδεολογικές μεταβολές και προσαρμοστικότητα.

Η κουλτούρα που εναντιώνεται στην αξιολόγησης στην εκπαίδευση, αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης της Παπααρήστου (2019). Σκοπός της εργασίας, αποτέλεσε η διερεύνηση του λόγου αποτυχίας των νομοθετικών ρυθμίσεων, που αφορούσαν την αξιολόγηση, η παρουσίαση των σκοπών που έθεταν οι εν λόγω νομοθεσίες και η

αιτιολόγηση των αντιδράσεων των συνδικαλιστικών οργανώσεων. Το υλικό από το οποίο έχει γίνει η ανάλυση περιεχόμενου αποτελείται από νομοθετήματα, αναφορές διεθνών οργανισμών και ανακοινώσεις συνδικαλιστικών φορέων. Τα συμπεράσματα καταλήγουν σε δύο δεσμίδες παραγόντων που έχουν συμβάλει στην αρνητική κουλτούρα αξιολόγησης. Στην πρώτη, που αφορά την πολιτική η οποία χαρακτηρίζεται από ασυνέχεια και πολυπλοκότητα και στην δεύτερη δεσμίδα, που αφορά την ενσωμάτωση πολιτικών από το εξωτερικό, δίχως να λαμβάνονται υπόψη οι κοινωνικο-πολιτικές ιδιαιτερότητες. Πλάι σε αυτό, η ερευνήτρια καταλήγει στο συμπέρασμα, ότι οι συνδικαλιστικοί φορείς αντιμετωπίζουν το ζήτημα της αξιολόγησης αρνητικά, λόγω της αναγνώρισης ενός χειραγωγικού σκοπού, πίσω από τις διεργασίες της.

Σε ό,τι αφορά τους συνδικαλιστικούς φορείς, η έρευνα των Λογιώτη και Καλεράντε (2016), επιχειρείται η αναζήτηση των θέσεων τους αναφορικά με την αξιολόγηση. Η έρευνα ξεκίνησε το 2014 και συμμετείχαν συνδικαλιστές τοπικών ενώσεων από όλη την Ελλάδα, οργανωμένοι σε διαφορετικές παρατάξεις. Με την χρήση ημι-δομημένης συνέντευξης που διαμορφώθηκε μέσα από την αξιοποίηση σχετικών νομοθεσιών, πολιτικών θέσεων των κομμάτων και δημοσιεύματα στο τύπο, αντλήθηκαν τα δεδομένα. Κοινό συμπέρασμα για όλους τους συνδικαλιστές αποτέλεσε η θέση ότι η αξιολόγηση είναι μια τυπική διαδικασία η οποία θα μείνει στα χαρτιά και δεν θα εφαρμοστεί ο νόμος στη πράξη.

Σχετικά με τις επιμέρους παρατάξεις, οι ερευνητές εντόπισαν άρνηση απάντησης στη συνέντευξη από τον ακρο-αριστερό χώρο, θεωρώντας ότι η αξιολόγηση συμβάλει στον αποπροσανατολισμό των εκπαιδευτικών από τα σημαντικά προβλήματα. Αντίθετα, οι εκπρόσωποι των ακρό-δεξιών παρατάξεων, τάσσονται υπέρ της αξιολόγησης που θα λειτουργήσει πειθαρχικά για τους εκπαιδευτικούς, ενώ παράλληλα το προτεινόμενο εκπαιδευτικό μοντέλο που αντιπροσωπεύουν, θέλει την ελληνοποίηση των προγραμμάτων σπουδών, που θα βασίζονται στις θρησκευτικές παραδόσεις. Υπέρ της αξιολόγησης που θα δίνει έμφαση στην εξάλειψη διακρίσεων ανάλογα το φύλο, τάσσοντας και συνδικαλίστριες με προσόντα, που θεωρούν ότι με τον τρόπο αυτό θα ανελιχθούν στην ιεραρχική βαθμίδα. Τέλος, μια διάκριση αφορά και την ηλικία, καθώς αρκετοί νέοι εκπαιδευτικοί με προσόντα, αδυνατούν να ανελιχθούν καθώς βασικό προαπαιτούμενο είναι τα έτη υπηρεσίας (Λογιώτη & Καλεράντε, 2016: 778).

Σε έρευνα του Κουρδιστού (2018) επιχειρείται η αποτύπωση των απόψεων των συνδικαλιστικών φορέων αναφορικά με το ζήτημα της αυτο-αξιολόγησης. Το δείγμα αποτελείται από οχτώ συνδικαλιστές- μέλη της ΔΟΕ- οι οποίοι ανήκουν σε έξι διαφορετικές πολιτικές παρατάξεις, και για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο της συνέντευξης. Καταληκτικά, διαπιστώνεται η ανάγκη των συνδικαλιστών για περισσότερη συνεργασία με τις ηγεσίες του Υπουργείου, σε ότι αφορά τον σχεδιασμό της αξιολόγησης και να λαμβάνονται υπόψιν οι αντιπροτάσεις τους, καθώς ένα σημαντικό πρόβλημα είναι η εφαρμογή κοινής διαδικασίας για όλους, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη αδυναμίες εφαρμογής. Να σημειώσουμε ότι σε αυτή την έρευνα καταγράφεται η έλλειψη εμπιστοσύνης προς το κράτος.

Την ανάγκη για περισσότερη συμμετοχή των συνδικαλιστών οργανώσεων στην συζήτηση αναφορικά με την αξιολόγηση, καταδεικνύει και η έρευνα των Μπάρδα και Κουτουζή (2021). Η εν λόγω έρευνα αναζητά τον βαθμό που μια ομάδα πίεσης όπως είναι η διδασκαλική ομοσπονδία (ΔΟΕ), διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Αξιοποιώντας την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου από το έντυπο του «διδασκαλικού βήματος» και με την διεξαγωγή συνεντεύξεων συλλέχθηκαν τα δεδομένα. Φαίνεται, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ότι η δύναμη της ΔΟΕ ως προς την επιρροή που ασκεί στην πολιτική του κράτους, να έχει μειωθεί αισθητά, με αποτέλεσμα να υπάρχουν αμφιβολίες σχετικά με την εφαρμογή ενός δημοσίου διαλόγου που δεν πληρεί δημοκρατικούς και συμμετοχικούς όρους.

### 3.2. Η αξιολόγηση μέσα από την σκοπιά των ΜΜΕ.

Πέρα από τις συνδικαλιστικές οργανώσεις, σημαντικό ρόλο στην άσκηση πολιτικών διαδραματίζουν και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ), που αποτελούν ένα σύστημα διακυβέρνησης (governance), καθώς η ίδια κυβέρνηση (government) αδυνατεί να ασκήσει εκτελεστική εξουσία υπό τον φόβο της ανάληψης ρίσκου και την ύπαρξη πολιτικού κόστους (Τσακίρη, 2018: 184).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Καραλή και Χατζηκωντή (2016), οι οποίες με την αξιοποίηση της μεθόδου της Κριτικής Ανάλυσης του λόγου, επιδιώκουν την αποτύπωση της άποψης των ΜΜΕ αναφορικά με τον ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα από τον ηλεκτρικό τύπο εκπαιδευτικού περιεχομένου, εξετάζονται οι αντιδράσεις των μέσων, αναφορικά με την εφαρμογή της αυτό-αξιολόγησης το 2013 και επιδιώκεται η αποτύπωση των ιδεολογιών πίσω από τα εν λόγω κείμενα. Συμπερασματικά, η έρευνα καταλήγει στο γεγονός ότι ο τύπος δεν

συνδέει την άρνηση για αξιολόγηση με κοινωνικούς και οικονομικούς όρους. Αντ' αυτού περιορίζεται στην αποτύπωση των ανησυχιών που έχουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τα πορίσματα της διαδικασίας αυτής και εν γένει τους φόβους για αλλαγή των σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων, χωρίς να δίνεται χώρος για να αναπτυχθεί ουσιαστικός διάλογος γύρω από το θέμα. Μια μορφή συζήτησης, θεωρούνται τα κείμενα που δημοσιεύονται από εκπαιδευτικούς, με την μορφή της επιστολής, προς την ειδησεογραφική ιστοσελίδα.

### 3.3. Η αξιολόγηση σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Η Βασιλοπούλου (2015), εξετάζει το ζήτημα της αξιολόγησης στην Ελλάδα, συγκριτικά με άλλες επτά ευρωπαϊκές χώρες. Σκοπός της αποτελεί η ανάδειξη του τρόπου που γίνεται η αξιολόγηση στην Ελλάδα και σε άλλα κράτη της Ευρώπης, μέσα από την οπτική προσέγγιση ενός παγκοσμιοποιημένου εκπαιδευτικού συστήματος, με επιρροές από την φιλελεύθερη πολιτική και ακολουθώντας τις επιταγές της αγοράς. Η κυρίαρχη τάση αξιολόγησης που επικρατεί στη Ευρώπη αφορά την αξιολόγηση από τον διευθυντή ως προς την υπηρεσιακή συνέπεια, με την χρήση συγκεκριμένων κριτηρίων (standards) και η αξιολόγηση από ένα εξωτερικό παρατηρητή. Τέλος, σημειώνεται ότι επικρατεί και η τάση της αποκέντρωσης των αρμοδιοτήτων από τα υπουργεία Παιδείας και δίνεται έμφαση στην αυτονόμηση της σχολικής μονάδας, κάτι που δεν σημειώνει και την χαλάρωση των διαδικασιών, αντιθέτως παρατηρείται σφικτός έλεγχος.

Έμφαση στην αποκέντρωση του συστήματος δίνει και η συγκριτική μελέτη των Ρακιτζή και Σταυριανουδάκη (2018) ανάμεσα στο ελληνικό και στο γερμανικό σύστημα αξιολόγησης. Το γερμανικό σύστημα αξιολόγησης είναι αποκεντρωμένο σε επίπεδο κρατιδίων αλλά εντός αυτών είναι συγκεντρωτικό, ενώ παράλληλα λαμβάνεται υπόψη η ιδιομορφία του λαού. Σκοπός της παρουσίας εργασίας αποτελεί η αναγνώριση του ρόλου της αυτό-αξιολόγησης στην σχολική καθημερινότητα, ενώ δεν αποτελεί αντικείμενο μελέτης η σύγκριση και η ανάδειξη καλύτερων πρακτικών. Οι ερευνητές συγκλείνουν στο συμπέρασμα ότι η αυτο-αξιολόγηση μπορεί να βελτιώσει την σχολική μονάδα και αναγνωρίζουν ότι δεν είναι μια πολιτικά ουδέτερη διαδικασία, καθώς πολιτικοί και οικονομικοί παράγοντες επηρεάζουν τις συνθήκες διεξαγωγής.

Τέλος η έρευνα των Μερτίκα και Τρίγκα (2016), αναζητά τις διαφορές στην εφαρμογή της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό έργο τους, μεταξύ των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η έρευνα αναδεικνύει τρία μοντέλα που

υπερισχύουν και αυτά είναι, αρχικά ο δημόσιος διοικητικός έλεγχος που πραγματοποιείται μέσω των επιθεωρητών, δεύτερον, η απόδοση λόγου στην κοινωνία μέσα από την άποψη των γονέων-καταναλωτών και τρίτον, επικρατεί η λογική του αυτοέλεγχου, όπου η αυτό-αξιολόγηση αποσκοπεί στην βελτίωση. Την δεύτερη λογική ακολουθούν εκπαιδευτικά συστήματα όπως της Αγγλίας, της Ουαλίας και της Βορείας Ιρλανδίας, ενώ η τρίτη λογική, επικρατεί σε κράτη όπως η Ιταλία. Κλείνοντας, στη Νορβηγία συναντούμε έναν συνδυασμό του πρώτου και του τρίτου μοντέλου.

#### 3.4. Σύνοψη.

Συνοψίζοντας τα πορίσματα των ερευνών, διαπιστώνουμε ότι οι συνδικαλιστικές οργανώσεις απορρίπτουν την αξιολόγηση με κυρίους λόγους την άσχημη μνήμη των εκθέσεων των επιθεωρητών εκπαίδευσης κατά την περίοδο πριν το 1982, την έλλειψη εμπιστοσύνης απέναντι στο κράτος ως προς την αξιοποίηση των συμπερασμάτων της διαδικασίας αυτής και τέλος, θεωρούν την αξιολόγηση ως μια γραφειοκρατική διαδικασία η οποία δεν εμπίπτει στις αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών.

Ως προς την θέση των ΜΜΕ αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης έχει παρατηρηθεί ότι δεν επιδιώκεται να δοθεί χώρος για ουσιαστικό διάλογο, προκειμένου να αποτυπωθούν οι λόγοι της αποστροφή των εκπαιδευτικών και των συνδικαλιστικών οργανώσεων.

Τέλος, στον ευρωπαϊκό χώρο, φαίνεται η επικρατεί η τάση της αποκέντρωσης του ελέγχου των σχολικών μονάδων από τις κεντρική ηγεσία και χρησιμοποιείται η αυτό-αξιολόγηση αλλά και η εξωτερική αξιολόγηση. Λόγοι που οδηγούν τα κράτη στην εφαρμογή της είναι κυρίως η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης αλλά και η σύνδεση με απόδοση λόγου προς την κοινωνία με επιρροές από φιλελεύθερες πολιτικές προσεγγίσεις.

#### 4. Θεσμικό πλαίσιο- Νομοθετική Ανασκόπηση.

Στην παρούσα ενότητα θα επιχειρηθεί η ανάδειξη των νομοθετικών διεργασιών που ακολουθήθηκαν μετά από την κατάργηση του Επιθεωρητισμού. Όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, μπορούμε να διακρίνουμε το χρονικό διάστημα από το 1982 έως και το 2019 σε τρεις περιόδους οι οποίες παρουσιάζονται στην υποενότητα 4.1. Στην πρώτη, από το 1982 έως το 2010 όπου υπήρχε νομοθετική δραστηριότητα ως προς την εφαρμογή της αξιολόγησης, ωστόσο δεν πραγματοποιήθηκε στην πράξη. Στη δεύτερη περίοδο η οποία ξεκινά από το 2010 με την πιλοτική εφαρμογή της αυτό-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και εν συνεχεία με την καθολική εφαρμογή της το 2013. Και τέλος από 2014 έως το 2019 όπου υπήρξε νομοθετική προσπάθεια αλλά έπαψε να εφαρμόζεται.

Από το 2019 και μέχρι τον Σεπτέμβριο του 2021 έχουν ψηφιστεί δύο νόμοι και έχει εκδοθεί μια υπουργική απόφαση όπου ρυθμίζονται ζητήματα εφαρμογής της εσωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. Από το σχολικό έτος 2021-2022, εφαρμόζονται οι εν λόγω ρυθμίσεις και θα παρουσιαστούν λεπτομερώς στην υποενότητα 4.2.

##### 4.1. Ανασκόπηση της νομοθεσίας από το 1982-2019.

Το 1982, με την ψήφιση του Νόμου 1304/1982: *«Για την επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και την διοίκηση στην Γενική και τη μέση Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση»*, έχουμε την καθιέρωση του θεσμού των Σχολικών Συμβούλων και κατά συνέπεια την κατάργηση του Επιθεωρητή Εκπαίδευσης. Σε ότι αφορά τον ρόλο των Σχολικών Συμβούλων, το άρθρο 1 παράγραφος 2 ορίζει ως αρμοδιότητες τους μεταξύ των άλλων και η συμμετοχή τους στη διαδικασία αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού.

Στη συνέχεια η αξιολόγηση επανέρχεται με το Π.Δ. 320 /1993: *«Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»*. Στο Προεδρικό Διάταγμα αυτό, φαίνεται ότι σκοπός της αξιολόγησης είναι η διαρκής βελτίωση της απόδοσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πραγματοποιείται από δύο στελέχη, τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο και τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Στον Νόμο 2525/1997: *«Ενιαίο λύκειο, πρόσβαση αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις»*,

παρατηρούμε ότι το άρθρο 8, αναφέρεται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Αξιολογητές πρόκειται να είναι ο Διευθυντής της σχολικής μονάδα, ο Προϊστάμενος Γραφείου, ο Σχολικός Σύμβουλος και το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών (Σ.Μ.Α.). Ο Σχολικός Σύμβουλος θα υποστηρίζει το επιστημονικό έργο των εκπαιδευτικών και θα συντάσσει αξιολογική έκθεση, που θα αφορά την επιστημονική-παιδαγωγική επάρκεια τους.

Στη συνέχεια, στο Νόμο 2986/2002: *«Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις»* και συγκεκριμένα στα άρθρα 4 και 5, αναφέρεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, αντίστοιχα. Στις διαδικασίες αξιολόγησης συμμετέχει ο Σχολικός Σύμβουλος μαζί με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, ενώ και ο ίδιος ο σύμβουλος αξιολογείται από τον περιφερειακό διευθυντή εκπαίδευσης. Ο νόμος αυτός επαναφέρει ουσιαστικά το ζήτημα της αξιολόγησης κάτι που πρώτη φορά αναφέρθηκε στο Π.Δ. 320/1993, ενώ με τον Νόμο 2525/1997, εκφράστηκαν έντονες και ποικίλες αντιδράσεις.

Στο Νόμο 3848/2010: *«αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού-καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις»*, στο άρθρο 32 ρυθμίζονται θέματα που αφορούν τον προγραμματισμό και αξιολόγηση της δράσης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών.

Στην Υ.Α. υπ' αριθμόν 30972/Γ1/2013: *«Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης»*, ορίζονται με σαφήνεια οι στόχοι και οι διαδικασίες που θα ακολουθήσουν όλα τα σχολεία της επικράτειας αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής της αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Με τον Νόμο 4547/2018: *«Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»*, στο άρθρο 47 γίνεται αναφορά στον προγραμματισμό και την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων καθώς και στις διαδικασίες συγκρότησης ομάδων εργασίας.

#### 4.2. Ανασκόπηση της νομοθεσίας από το 2019-2021.

Η αρχή γίνεται με την ψήφιση του Νόμου 4692/2020 *«Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις»*, και συγκεκριμένα στα άρθρα 33,34 και 35 τα οποία



συμπληρώνουν το άρθρο 47 του ν. 4547/2018. Συγκεκριμένα, στο άρθρο 33 αναφέρεται στην ειδική συνεδρίαση που πρέπει να λάβει έως τις 10 Οκτωβρίου κάθε σχολικού έτους, με αντικείμενο τον συλλογικό προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και τον ορισμό των ομάδων εργασίας. Στη συνεδρίαση δύναται να παραστούν εκπρόσωποι φορέων όπως στελέχη του Περιφερειακού Κέντρου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.), του Κέντρου Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.), του Κέντρου Εκπαίδευσης για την Αειφορία (Κ.Ε.Α.) και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), καθώς και μέλη Διδακτικού – Ερευνητικού Προσωπικού (Δ.Ε.Π.) των ΑΕΙ.

Αναφορικά με τον σχεδιασμό των συλλογικών δράσεων, ο σύλλογος διδασκόντων, σε συνεργασία με τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου (ΣΣΕ) που έχει την παιδαγωγική ευθύνη της σχολικής μονάδας, επιλέγει τομείς λειτουργίας της σχολικής μονάδας, ως διοικητικής και ως εκπαιδευτικής δομής, στους οποίους θα εστιάσουν οι προγραμματιζόμενες δράσεις. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί ανά 2 μήνες τακτικές συνεδριάσεις, στις οποίες συζητούνται θέματα αναφορικά με την πορεία της διαδικασίας και προτείνονται τυχόν διορθώσεις. Οι ομάδες εργασίας αποτελούνται από 2-5 εκπαιδευτικούς.

Στο άρθρο 34, γίνεται αναφορά στην σύνταξη της ετήσιας απολογιστικής έκθεσης εσωτερικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας ως προς το εκπαιδευτικό της έργο. Στην έκθεση αυτή αναφέρονται οι τομείς που αποτέλεσαν αντικείμενο εξέτασης, οι στόχοι που είχαν τεθεί, καθώς και τα αντίστοιχα ποιοτικά κριτήρια παρακολούθησης και αξιολόγησής τους, περιγράφονται αναλυτικά οι δράσεις βελτίωσης της λειτουργίας της σχολικής μονάδας που σχεδιάστηκαν, οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά την υλοποίηση και οι τρόποι με τους οποίους αυτές αντιμετωπίστηκαν. Τέλος η εν λόγω έκθεση πέρα από την κατάθεσής της στα πρακτικής της συνεδρίασης, αναρτάται σε ειδική πλατφόρμα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), πριν τις θερινές διακοπές υπ' ευθύνη του διευθυντή.

Το άρθρο 35, ρυθμίζει θέματα που αφορούν την εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο. Αρχικά οι ΣΣΕ λαμβάνουν τις εκθέσεις των σχολείων και σημειώνουν παρατηρήσεις, οι οποίες γνωστοποιούνται στον οικείο σύλλογο διδασκόντων και στο ΠΕΚΕΣ. Το ΠΕΚΕΣ συντάσσει συγκεντρωτική έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης αναφορικά με τα σχολεία της περιφέρειας του και

αναρτά την έκθεση στην ιστοσελίδα του και στην πλατφόρμα του ΙΕΠ. Από εκεί, την σκυτάλη αναλαμβάνει η Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.) η οποία να εισηγείται προς τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων τρόπους βελτίωσης και αποτελεσματικότερης οργάνωσης των διαδικασιών του συλλογικού προγραμματισμού και της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και β) να συντάσσει εκθέσεις με γενικές παρατηρήσεις, ιδίως όσον αφορά στις ανάγκες, δυσκολίες, τάσεις και επιτεύγματα, επί των εκθέσεων εξωτερικής αξιολόγησης των ΠΕ.Κ.Ε.Σ.

Στον πρόσφατο Νόμο 4823/2021 «*Αναβάθμιση του Σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*», στο άρθρο 66 γίνεται αναφορά στην διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αξιολογούνται από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης (ειδικότητας), ως προς τη γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου και από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας ως προς το παιδαγωγικό κλίμα και τη διαχείριση της τάξης. Τέλος, ως προς την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκειά τους αξιολογούνται τόσο από τον Διευθυντή όσο και από τον Σύμβουλο.

Το άρθρο 67 του οικείου νόμου αναφέρεται στα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Συγκεκριμένα, Το έργο των εκπαιδευτικών αξιολογείται με μια τετράβαθμη περιγραφική κλίμακα, στην οποία το έργο τους διαβαθμίζεται από εξαιρετικό, σε πολύ καλό, σε ικανοποιητικό ή σε μη ικανοποιητικό, ως προς δύο πεδία: Α) το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο του εκπαιδευτικού, το οποίο διακρίνεται σε Α1) γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου και Α2) παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης και Β) υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού.

Στο άρθρο 72 γίνεται περιγραφή της διαδικασίας καταχώρησης στοιχείων σε φάκελο. Κάθε εκπαιδευτικός δύναται να καταχωρεί σε ηλεκτρονικό φάκελο, στην ειδική ψηφιακή εφαρμογή, τεκμήρια σχετικά με την επιμορφωτική εμπειρία του ως επιμορφωτή και επιμορφούμενου, το σχετικό με την παιδαγωγική και τη διδακτική συγγραφικό έργο του, το διδακτικό έργο του, τη συμμετοχή του σε ευρωπαϊκά και ερευνητικά προγράμματα, καθώς και κάθε είδους δράσεις που συμβάλλουν στην ποιοτική αναβάθμιση του ρόλου του στην εκπαιδευτική και διδακτική διαδικασία.

Τέλος το άρθρο 73 περιγράφει την διαδικασία αξιολόγησης. Στο πεδίο Α. Διδακτικό - παιδαγωγικό έργο αξιολογείται με βάση: α) τις συζητήσεις προετοιμασίας της παρατήρησης διδασκαλιών του εκπαιδευτικού, β) την παρατήρηση δύο διδασκαλιών από κάθε αξιολογητή, γ) την έκθεση αυτό-αξιολόγησης και τα στοιχεία ή τεκμήρια, στα οποία ο αξιολογούμενος αναφέρεται ή παραπέμπει, δ) τις συζητήσεις και τον αναστοχασμό μετά την παρατήρηση και ε) τα τεκμήρια που έχει συγκεντρώσει ο αξιολογητής, συνεκτιμημένων των τεκμηρίων που έχει συγκεντρώσει ο εκπαιδευτικός στον ηλεκτρονικό φάκελό του, σύμφωνα με το άρθρο 72. Το πεδίο «Β. Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού» αξιολογείται με βάση: α) τα τεκμήρια που έχουν συγκεντρώσει οι αξιολογητές από τη συνεργασία και την αλληλεπίδρασή τους στο πλαίσιο της καθημερινής πρακτικής του εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα και β) την έκθεση αυτοαξιολόγησης και τα στοιχεία ή τεκμήρια στα οποία ο αξιολογούμενος αναφέρεται ή παραπέμπει, συνεκτιμωμένων των τεκμηρίων που έχει συγκεντρώσει ο εκπαιδευτικός στον ηλεκτρονικό φάκελό του σύμφωνα με το άρθρο 72.

Η υπουργική απόφαση υπ' αριθμόν 108906/ΓΔ4 «*Συλλογικός προγραμματισμός, εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο*» αποτελεί την αρχή για την εφαρμογή της αυτό-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας κατά το σχολικό έτος 2021-2022. Στο σημείο αυτό να αναφέρουμε ότι τον Ιανουάριο του 2021 είχε δημοσιευτεί η ΥΑ 6603/ΓΔ4 με ακριβώς τον ίδιο τίτλο, και δεν προχώρησε η διαδικασία εφαρμογής της καθώς οι εκπαιδευτικοί και οι συνδικαλιστικοί φορείς κήρυξαν απεργία-αποχή από τις διαδικασίες του προγραμματισμού (Ευθυμίου, 2021: 21). Η υπό εξέταση ΥΑ 108906/ΓΔ4/ 10-09-2021 αποτελείται από συνολικά 11 άρθρα εκ των οποίων στο άρθρο 1, όπου σκοπός της εσωτερικής αξιολόγησης αποτελεί η βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου, ενώ διακρίνει την λειτουργία του σχολείου σε τρεις λειτουργίες: την παιδαγωγική-μαθησιακή, την διοικητική και λειτουργία ως επαγγελματική κοινότητα.

Στο άρθρο 2 περιγράφεται η διαδικασία του προγραμματισμού- υλοποίησης και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Ουσιαστικά πρόκειται για τρεις φάσεις κατά τις οποίες στην αρχή της χρονίας τίθεται οι στόχοι, συγκροτούνται ομάδες εργασίας και πραγματοποιείται ο συλλογικός προγραμματισμός. Στη συνέχεια, εφαρμόζονται από τις ομάδες εργασίας τα σχέδια και αν χρειαστεί συγκλείεται σύλλογος διδασκόντων για

την αναπροσαρμογή τους. Τέλος, γίνεται η αξιολόγηση όπου αφορά την αποτίμηση τους έργου της σχολικής μονάδας, μέσα από τις επιμέρους δράσεις των ομάδων.

Στο άρθρο 3 ορίζονται οι εννέα άξονες με τους επιμέρους δείκτες προκειμένου να περιγράφουν οι τρεις λειτουργίες. Στο άρθρο 4 γίνεται αναφορά για την σύγκλιση του πρώτου συλλόγου διδασκόντων της χρονίας και για τις ενέργειες που οφείλει να διεκπεραιώσει, ενώ το άρθρο 5 περιγράφει τις ενέργειες που θα γίνουν με την ολοκλήρωση της σχολικής χρονιάς και την κατάθεση της τελικής έκθεσης.

Στην συνέχεια τα άρθρα 6, 7 και 8 περιγράφουν την διαδικασία με την οποία θα λάβει χώρα η εξωτερική αξιολόγησης. Αρχικά το σχολείο κοινοποιεί τους συμβούλους εκπαίδευσης<sup>5</sup>, οι οποίοι με την σειρά τους συντάσσουν έκθεση εξωτερικής αξιολόγησης. Η διαδικασία αυτή συνεχίζεται από τούς επόπτες ποιότητας της εκπαίδευσης μέχρι την Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.. Το άρθρο 9 περιγράφει την λειτουργία της πλατφόρμας του Ι.Ε.Π. στην οποία αναρτώνται οι εκθέσεις και ο συλλογικός προγραμματισμός. Τέλος, τα άρθρα 10 και 11 ορίζουν την εφαρμογή της εν λόγω Υπουργικής απόφασης.

#### 4.3. Σύνοψη

Συνοψίζοντας τα όσα αναφέρθηκαν στη νομοθετική ανασκόπηση, διακρίνουμε δύο βασικές περιόδους, ύστερα από την κατάργηση του Επιθεωρητή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην πρώτη, από το 1982 έως το 2019, διαφαίνεται μια πολιτική ατομία στην εφαρμογή της αξιολόγησης, με εξαίρεση την περίοδο 2010 έως 2014 όπου η αξιολόγηση λειτούργησε στην κατεύθυνση της επίτευξης μνημονικών στόχων (Κολυμπάρη, 2020).

Η δεύτερη, από το 2019 μέχρι και τον Σεπτέμβρη του 2021, με την άνοδο της Νέας Δημοκρατίας στην κυβέρνηση, και με την τήρηση των προεκλογικών της δεσμεύσεων ως προς την εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης, έχουμε την θέσπιση δύο Νόμων και μιας Υπουργικής Απόφασης. Ο Νόμος 4692/2020 σε σύνδεσμο με την ΥΑ 108906/ΓΔ4/10.09.2021, προτείνουν ένα σύστημα Συλλογικής Εσωτερικής Αξιολόγησης, σε συνδυασμό με εξωτερική αξιολόγηση, καθώς τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης θα κοινοποιούνται και θα λαμβάνονται οι κατάλληλες

---

<sup>5</sup> Στον νόμο 4823/2021 και συγκεκριμένα στα άρθρα 231 και 233, έχουμε την κατάργηση του θεσμού των συντονιστών εκπαιδευτικού έργου και την σύσταση των συμβούλων εκπαίδευσης.

αποφάσεις. Επομένως, πρόκειται για ένα συνδυαστικό μοντέλο αξιολόγησης (Βλ.1.1.3), το οποίο κατά την σχολική χρονιά 2021-2022 εφαρμόζεται.

Από την άλλη πλευρά, ο Νόμος 4823/2021 δεν έχει εφαρμοστεί στην πράξη, ωστόσο θα λέγαμε ότι προτείνει ένα σύστημα εσωτερικής ιεραρχικής αξιολόγησης, καθώς ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα αξιολογήσει το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών, ενώ ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης ως εξωτερικός αξιολογητής (επιθεώρηση), θα αξιολογεί το έργο των εκπαιδευτικών. Επομένως, από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργο των σχολικών μονάδων που προτείνει ο Ν.4692/2020, οδηγούμαστε στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών, με το Ν. 4823/2021.

## Ερευνητικό μέρος

### 5. Σκοπός και Μεθοδολογία της έρευνας.

Στη παρούσα ενότητα θα αναλυθούν ο σκοπός της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Επιπλέον, παρουσιάζεται η μεθοδολογία με την οποία συλλέχθηκαν τα δεδομένα και αναλύθηκαν. Ακόμα, ακολουθεί η παρουσίαση του τρόπου λειτουργίας της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, καθώς επίσης παρουσιάζεται και η σχάρα θεματικής κατηγοριοποίησης με βάση την οποία ομαδοποιούνται τα θέματα που τέθηκαν από τα πολιτικά κόμματα και τους εκπαιδευτικούς φορείς, κατά την διάρκεια των τοποθετήσεων τους.

#### 5.1. Σκοπός της έρευνας- Ερευνητικά Ερωτήματα.

Η εξέταση των πολιτικών προσεγγίσεων που επικρατούν, μας επιτρέπει να αναθεωρήσουμε τις θεωρήσεις μας γύρω από την νεοελληνική εκπαιδευτική πολιτική. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές, ως απόρροια των πολιτικών που ακολουθούν οι κυβερνήσεις, μεταβάλλονται συνεχώς, ανάλογα των οικονομικών, πολιτικών, συνταγματικών και κοινωνικών αλλαγών (Παγκάκης, 2006: 280). Για τον λόγο αυτό είναι σημαντικό να εξεταστεί η επιρροή που λαμβάνει το εκπαιδευτικό σύστημα από εξωγενείς παράγοντες, όπως το πολιτικό περιβάλλον το οποίο επηρεάζει και διαμορφώνει το εν λόγω σύστημα (Παπαδάκης, 2003: 57).

Σκοπός της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση και η κατανόηση των θέσεων που λαμβάνουν τα πολιτικά κόμματα και οι εκπαιδευτικοί φορείς που συμμετείχαν στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων του ελληνικού κοινοβουλίου, με τις βασικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής, αναφορικά με τον ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων, όπως αυτές διατυπώθηκαν κατά την συζήτηση για τον Νόμο 4692/2020. Η παρούσα διερεύνηση θα μας δώσει απαντήσεις σχετικές με τον τρόπο που τα κέντρα εξουσίας και επιρροής των εκπαιδευτικών, δημιουργούν διχογνωμίες αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί είναι τα ακόλουθα:

1. Τι σκοπό διακρίνουν τα πολιτικά κόμματα του ελληνικού κοινοβουλίου και οι εκπαιδευτικοί φορείς, αναφορικά με την προτεινόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;

2. Ποιον/ους τύπο/ους αξιολόγησης προτείνουν τα πολιτικά κόμματα και οι εκπαιδευτικοί φορείς;
3. Ποιες πολιτικές προσεγγίσεις έχουν ως υπόβαθρο τα πολιτικά κόμματα του ελληνικού κοινοβούλιου και οι εκπαιδευτικοί φορείς που συμμετέχουν στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων, αναφορικά με την αξιολόγηση;
4. Υπάρχει ταύτιση των πολιτικών προσεγγίσεων μεταξύ εκπαιδευτικών φορέων και κομμάτων;

## 5.2. Μεθοδολογία.

Για την παρούσα εργασία έχει σχεδιαστεί η διεξαγωγή μιας ποιοτικής έρευνας, σύμφωνα με την οποία τα ευρήματα της σκοπεύουν να αναδείξουν τις απόψεις των συμμετεχόντων, μέσα από την διατύπωση γενικών ερωτήσεων που έχουν ως στόχο την ανακάλυψη περισσότερων πληροφοριών. Οι πληροφορίες αυτές είναι συνηθώς κάποια κείμενα, τα οποία κατηγοριοποιούνται σε θέματα, με σκοπό την καλύτερη δυνατή καταγραφή, συλλογή και ερμηνεία (Creswell, 2011: 66).

Τα δεδομένα βρίσκονται σε μορφή εγγράφων, και συγκεκριμένα θα εξεταστούν τεκμήρια (πρακτικά συνεδριάσεων), που έχουν αναρτηθεί στην ιστοσελίδα<sup>6</sup> της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων (ΔΕΜΥ), και είναι ευκόλως προσβάσιμα από τους πολίτες που επιθυμούν να ενημερωθούν για τις κοινοβουλευτικές εργασίες. Τα εν λόγω τεκμήρια, γραπτού λόγου, θα αναλυθούν με την μέθοδο της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (Critical Discourse analysis). Τέλος, τα αρχεία θα κατηγοριοποιηθούν, μέσα από την σχηματισμό μιας θεματικής σχάρα κατηγοριοποίησης, η όποια αποτελεί ένα προσχεδιασμένο εργαλείο καταγραφής και συγκέντρωσης των δεδομένων μας (Creswell, 2011: 243).

### 5.2.1 Κριτική Ανάλυση του Λόγου.

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου (ΚΑΛ) αποτελεί μια πολλά υποσχόμενη μεθοδολογία κοινωνικής έρευνας η οποία αξιοποιεί την ανάλυση προφορικού ή γραπτού λόγου όπως την παρουσιάζει ο Norman Fairclough (2003). Παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να περιγράψει, να ερμηνεύσει και να εξηγήσει τις σχέσεις ανάμεσα στον δημόσιο λόγο και τα ζητήματα της εκπαίδευσης. Τα εν λόγω ζητήματα μπορούν να σχετίζονται με οικονομικά μεγέθη, εθνικές πολιτικές ή εκπαιδευτικές

---

<sup>6</sup> <https://www.hellenicparliament.gr/Koinovouleftikes-Epitropes/Synedriaseis?search=on&commission=75a12105-a637-4b49-9a8b-09819965ef49&drcSessionPeriods=5cf4f254-eee1-4264-9258-ac4b00b1ca69> (ανακτήθηκε στις 3/10/2021)

πολιτικές. Βασικό πλεονέκτημα της ΚΑΛ αποτελεί η δυνατότητα της να ερμηνεύσει αντιφάσεις που συναντούμε στον δημόσιο διάλογο (Rogers, 2004:1). Η ΚΑΛ μέσα από την κοινωνική μελέτη της γλώσσας, βοηθά στην ανάδειξη της ιδεολογίας που επικρατεί και ουσιαστικά συνδέει τα γλωσσικά μηνύματα με τις κοινωνικές πρακτικές (Στάμου και συν., 2019: 95).

Επιχειρώντας να αναλύσουμε περαιτέρω την μέθοδο της ΚΑΛ θα ήταν σωστό να δοθεί απάντηση στο ερώτημα «*τι σημαίνει κριτική*;». Η Κριτική διάσταση έχει τις ρίζες της στην σχολή της Φρανκφούρτης, όπου ξεκίνησε το ρεύμα της κριτική θεωρίας (βλ. 2.1.2.). Απορρίπτει τις αρχές του Νατουραλισμού (σύμφωνα με τον οποίο οι κοινωνικές πρακτικές είναι απόρροια φυσική εξέλιξης των πραγμάτων), του Ορθολογισμού (σύμφωνα με τον οποίο τα πάντα συμβαίνουν κατόπιν επιστημονικών δεδομένων με την χρήση της λογικής), του Ατομικισμού και της Ουδετερότητας, καθώς η πρόθεση του ερευνητή δεν είναι ουδέτερη. Σκοπός του ερευνητή είναι να εξερευνήσει τις κρυφές σχέσεις εξουσίας, που απορρέουν μέσα από τον λόγο, και επηρεάζουν την ευρύτερη κοινωνική ζωή (Rogers, 2004: 3).

Η ΚΑΛ επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί καθώς αποτελεί μια μέθοδος που σκοπό έχει την παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο οι κοινωνικές ομάδες (κόμματα και φορείς), οι οποίες διαθέτουν δύναμη και εξουσία, προσπαθούν να ελέγχουν και να επηρεάζουν τη στάση των υπόλοιπων κοινωνικών ομάδων (Μιχάλης, 2013).

Προσπαθώντας να εισχωρήσουμε στην περαιτέρω ερμηνεία των γλωσσικών τύπων που θα συναντήσουμε κατά την επεξεργασία των πρακτικών της ΔΕΜΥ, είναι σημαντικό να αξιοποιηθεί και το εργαλείο της Συστημικής-Λειτουργικής Γλωσσολογίας (ΣΛΓ), όπως αυτό έχει διαμορφωθεί από τον Halliday και το οποίο χρησιμοποιείται κατά κόρον στην ΚΑΛ. Η ΣΛΓ δίνει βάση στην γραμματική που χρησιμοποιεί ο πομπός ενός μηνύματος, η οποία με την σειρά της θα μας οδηγήσει στην ερμηνεία ορισμένων νοημάτων. Για παράδειγμα, η χρήση ενεργητικής φωνής παραπέμπει στην ανάληψη ευθύνης, ενώ η παθητική φωνή παραπέμπει στην αποποίηση των ευθυνών μιας πράξης με κοινό αποτέλεσμα και συγκεκριμένα, διαφέρει η πρόταση “*εγώ χάλασα τον υπολογιστή*”, από την πρόταση “*ο υπολογιστής χάλασε, ενώ τον χρησιμοποιούσα*” (Λαζίδου, 2022: 4).

Στην ΣΛΓ, η γλώσσα θεωρείται ότι εξυπηρετεί ταυτόχρονα τρεις λειτουργίες και αυτές είναι η *αναπαραστατική*, η οποία αντιπροσωπεύει τον κόσμο όπως αυτός έχει



κατασκευαστεί από την κοινωνία μας, η *διαπροσωπική*, η οποία περιγράφει την θέση των ομιλητών για τον κόσμο και η *κειμενική*, η οποία αποτελεί τον τρόπο που οργανώνεται η πληροφορία που θέλουμε να μεταφέρουμε και κατά συνέπεια διαφορετικά οργανώνεται μια αυθόρμητη προφορική ομιλία και διαφορετικά μια προφορική ομιλία που έχει αποτυπωθεί σε γραπτό κείμενο και ο ομιλητή κάνει ανάγνωση (Avgitidou & Stamou, 2011).

Οι εν λόγω λειτουργίες μπορούν να φανούν μέσα στο μήνυμα που εκπέμπει ένας ομιλητής, αναλόγως, την χρήση της γραμματικής. Η **αναπαραστατική** λειτουργία συνδέεται με την μεταβατικότητα (transitivity), δηλαδή με τον τρόπο που ο ομιλητής ερμηνεύει την πραγματικότητα και η εν λόγω ερμηνεία προκύπτει από την αιτιότητα. Προκειμένου να δοθεί ένα αιτιώδες νόημα, καθορίζονται *οι διαδικασίες, οι συμμετέχοντες και οι περιστάσεις*. Οι διαδικασίες περιγράφονται με ρήματα ή με ουσιαστικοποιήσεις, οι συμμετέχοντες με ουσιαστικά και περιστάσεις με επιρρήματα ή προθετικές φράσεις (Στάμου, 2014).

Η διαπροσωπική λειτουργία συνδέεται με την διάθεση (mood), δηλαδή με τον τρόπο η γλώσσα επιδρά στους δέκτες ενός μηνύματος, με σκοπό την επιρροή τους. Η διάθεση αποτελείται από τρία μέρη που είναι οι *γλωσσικές πράξεις (speech acts)*, η *τροπικότητα (modality)*, και η *προσωπική δείξη (personal deixis)*. Στην πρώτη περίπτωση, αναφερόμαστε στον τρόπο που εκφέρεται μια άποψη, δηλαδή αν έχει βεβαιωτικό, δεσμευτικό ή διακηρυκτικό χαρακτήρα. Στη δεύτερη περίπτωση η τροπικότητα σχετίζεται με τα πιστεύω του πομπού για τα λεγόμενά του, ενώ στην τρίτη περίπτωση αναφερόμαστε στην χρήση προσωπικών αντωνυμιών ή απρόσωπων εκφράσεων (Στάμου, 2014).

Τέλος, η λειτουργία του θέματος- ρήματος (theme-rheme), μας βοηθά να αναγνωρίσουμε την σημαντική πληροφορία του μηνύματος, καθώς και στην οργάνωση μιας πρότασης, στην αρχή τοποθετείται το θέμα και στην συνέχεια το ρήμα. Στην σχέση αυτή το θέμα μπορεί να είναι ήδη γνωστό, ενώ το ρήμα καθορίζει την νέα πληροφορία, όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως για την χρήση της ενεργητικής και της παθητικής σύνταξης (Στάμου, 2014).

### 5.2.2. Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων.

Με τον σχηματισμό της νέας Βουλής, ύστερα από την διεξαγωγή βουλευτικών εκλογών, και προκειμένου να ασκηθεί νομοθετικό έργο και κοινοβουλευτικός έλεγχος, συγκροτούνται, κατόπιν απόφασης του προέδρου της Βουλής, διαρκείς επιτροπές, όπως προβλέπεται από το άρθρο 68 του Συντάγματος (Φ.Ε.Κ. 211/Α'/24.12.219),

ύστερα από την αναθεώρησή του το 2001. Μια τέτοια επιτροπή αποτελεί και η διαρκής επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων, στην οποία συζητούνται θέματα συναφή της αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας.

Η λειτουργία των διαρκών επιτροπών καθορίζεται από τα άρθρα 31-48 του Κανονισμού Της Βουλής (Φ.Ε.Κ. 106/Α'/24.6.1987), όπου ρυθμίζονται ζητήματα όπως η σύστασή τους, που πρέπει να αποτελούνται από το 1/8 έως το 1/6 των βουλευτών, ζητήματα εκλογής του προεδρείου και άλλους παράγοντες όπως η αντικατάσταση μελών, η ψηφοφορίες και η τήρηση των πρακτικών. Τέλος, περιγράφεται και η λειτουργία ειδικών επιτροπών και ειδικών μόνιμων επιτροπών.

Στα άρθρα 89 -91 του Κανονισμού Της Βουλής, ρυθμίζονται ζητήματα που αφορούν την επεξεργασία-εξέταση-συζήτηση των νομοσχεδίων από τις επιτροπές. Συγκεκριμένα στο άρθρο 90, αναφέρεται η διαδικασία και ο αριθμός των συνεδριάσεων. Η επεξεργασία του νομοσχεδίου γίνεται σε δύο στάδια, και το διάστημα που μεσολαβεί είναι τουλάχιστον επτά ημερών. Κατά το πρώτο στάδιο γίνεται συζήτηση επί της αρχής και επί των άρθρων και κατά το δεύτερο στάδιο γίνεται η δεύτερη ανάγνωση, συζήτηση και ψήφιση επί ενός εκάστου άρθρου. Ο μέγιστος αριθμός συνεδριάσεων δεν μπορεί να ξεπεράσει τις τέσσερις και το πρώτο στάδιο διεξάγεται στην πρώτη συνεδρίαση, ενώ το δεύτερο κατά την τελευταία συνεδρίαση. Στη περίπτωση ακρόασης εξωκοινοβουλευτικών προσώπων η ψήφιση επί της αρχής του νομοσχεδίου γίνεται στο τέλος της συνεδρίασης αυτής ή στην αρχή της αμέσως επόμενης συνεδρίασης. Στην περίπτωση του Νόμου 4692/2020 στην δεύτερη συνεδρίαση παρέστησαν οι προσκεκλημένοι φορείς και η ψηφοφορία επί της αρχής πραγματοποιήθηκε στην αρχή της τρίτης συνεδρίασης.

Η σύνθεση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων κατά την Α' σύνοδο, όταν και συνεδρίαζε για τον υπό εξέταση νόμο, αποτελούνταν από εξήντα (60) συνολικά βουλευτές<sup>7</sup>, εκ των οποίων οι τριάντα (30) ανήκαν στο κόμμα της Νέας Δημοκρατίας (ΝΔ), οι δεκάξι (16) στο κόμμα του Συνασπισμού Ριζοσπαστικής Αριστεράς (ΣΥΡΙΖΑ), οι τέσσερις (4) στο Κίνημα Αλλαγής (ΚΙΝΑΛ), οι τρεις (3) στο

---

<sup>7</sup> <https://www.hellenicparliament.gr/Koinovouleftikes-Epitropes/CommitteeDetailView?CommitteeId=75a12105-a637-4b49-9a8b-09819965ef49&period=1d81f25b-0dfd-4649-8dab-aa8d00a81852> Ανακτήθηκε στις 06/03/2022

Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας (ΚΚΕ), οι δύο (2) στο κόμμα Ελληνική Λύση, ο ένας (1) στο κόμμα ΜΕΡΑ 25 και μια (1) ανεξάρτητη βουλευτής.

Τέλος, να σημειώσουμε ότι κατά την δεύτερη συνεδρίαση στην οποία τοποθετήθηκαν οι προσκεκλημένοι φορείς, συμμετείχαν συνολικά είκοσι (20) εκπρόσωποι εκπαιδευτικών φορέων οι όποιοι ωστόσο δεν αναφέρθηκαν όλοι στα ζήτσημα της αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας ως προς το εκπαιδευτικό της έργο (άρθρα 33,34,35). Οι εκπρόσωποι των έξι (6) φορέων, που τοποθετήθηκαν επί του διερευνώμενου ζητήματος, είναι οι κ.κ. Θεόδωρος Μαλαγάρης, Αντιπρόεδρος της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ), Αθανάσιος Κικινής, Πρόεδρος της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος (Δ.Ο.Ε.), Χαράλαμπος Κυραϊλίδης, Πρόεδρος του Δ.Σ. του Συνδέσμου Ιδιοκτητών Ιδιωτικών Σχολείων (ΣΙΣ), Γεωργία Μπουλμέτη, Πρόεδρος της Πανελλήνιας Ομοσπονδίας Συλλόγων Ειδικού εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής (ΠΟΣΕΕΠΕΑ), Τηλέμαχος Κουντούρης, Πρόεδρος της Πανελλήνιας Επιστημονικής Ένωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕΕΔΣΜΠΕ) και Δημήτριος Λάμπρου, Α΄ Αντιπρόεδρος της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Γονέων Ελλάδας (ΑΣΓΜΕ).

### 5.3. Σχάρα Θεματικής Κατηγοριοποίησης.

Προκειμένου να αναλυθούν περαιτέρω οι απόψεις των εκπαιδευτικών φορέων και των πολιτικών κομμάτων, αναφορικά με την αξιολόγηση, δημιουργήθηκαν τομείς-θεματικές κατηγορίες (ΘΚ) σύμφωνα με τους οποίους, θα επιχειρηθεί η ανάλυση των εν λόγω θέσεων, και αυτοί είναι οι ακόλουθοι:

- Σκοπός της αξιολόγησης.
- Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.
- Ιδεολογικό υπόβαθρο.
- Αντιρρήσεις επί του Νόμου.

Οι τρεις πρώτες ΘΚ δίνουν απάντηση στα τρία πρώτα ερευνητικά ερωτήματα αντίστοιχα, ενώ η τέταρτη ΘΚ βοήθα στην κατανόηση, των τριών πρώτων ΘΚ, ανάλογα την τοποθέτηση του κάθε κόμματος ή φορέα.

## 6. Αποτελέσματα Έρευνας.

### 6.1. Η αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων ως προς το Εκπαιδευτικό Έργο υπό το πρίσμα των Πολιτικών Κομμάτων και των Εκπαιδευτικών Φορέων.

Στο εν λόγω κεφάλαιο θα αναλυθούν οι θέσεις των πολιτικών κομμάτων και των εκπαιδευτικών φορέων, λαμβάνοντας υπόψη τους τομείς που αποτελούν την θεματική σχάρα της παρούσας εργασίας. Σε ορισμένες περιπτώσεις πολιτικών κομμάτων ή/και εκπαιδευτικών φορέων, δεν είναι εφικτή η αποτύπωση και των τεσσάρων θεματικών κατηγοριών, καθώς οι τοποθετήσεις τους ήταν μικρές και κατά συνέπεια, μη ικανές να καλύψουν όλο το φάσμα των απαντήσεων.

Τέλος, στην ακόλουθη ανάλυση επιλεχθήκαν οι τοποθετήσεις που απαντούν στις θεματικές κατηγορίες που έχουν τεθεί, ενώ οι απόψεις βουλευτών που είναι παρόμοιες μεταξύ τους, δεν έχουν ενταχθεί. Ολόκληρες οι τοποθετήσεις των μελών της επιτροπής, αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης είναι διαθέσιμες στο παράρτημα της παρούσας εργασίας.

#### 6.1.1. Οι θέσεις της Νέας Δημοκρατίας

- **Σκοπός της Αξιολόγησης**

Το κυβερνών κόμμα της Νέας Δημοκρατίας (ΝΔ) τοποθετήθηκε στις τρεις συνεδριάσεις της ΔΕΜΥ, με ομιλητές τόσο την Υπουργό Παιδείας, όσο και τον εισηγητή της, αλλά και διαφόρων βουλευτών- μελών της επιτροπής. Αναφορικά με τον σκοπό της αξιολόγησης, κατά την πρώτη συνεδρίαση, την 1<sup>η</sup> Ιουνίου 2020, ο εισηγητής της πλειοψηφίας Ιωάννης Ανδριανός, αναφέρει ότι:

*«{...}έχει ως στόχο την επιβράβευση των νησίδων της αριστείας, την ανάδειξη των θετικών παραδειγμάτων και την ενσωμάτωσή τους στην ευρύτερη εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και την έγκαιρη παροχή της δυνατότητας ενίσχυσης εκεί όπου αυτό χρειάζεται.» (σελ. 14)*

Και συμπληρώνει ότι πρόκληση αποτελεί η:

*«{...}ευρύτερη αποκατάσταση της εμπιστοσύνης στο κράτος και στους θεσμούς, που ήδη συντελείται, να πείσει η Κυβέρνηση στην πράξη, ακόμα και τους πιο δύσπιστους και επιφυλακτικούς, ότι η αξιολόγηση θα γίνει όπως πρέπει και θα αποδώσει τα θετικά αποτελέσματά της.» (σελ. 14)*

Στους σκοπούς της αξιολόγησης ο κος Ταραντίλης συμπληρώνει ότι :

*«Η αξιολόγηση, στο συγκεκριμένο νομοσχέδιο, έχει διττό σκοπό. Αφενός είναι προαπαιτούμενο της αξιοκρατίας, που με τη σειρά της, προφανώς, αποτελεί διαχρονικά ενεργό κοινωνικό και πολιτικό ζητούμενο και αφετέρου, αξιοποιείται, με τη συνεχή βελτίωση και την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος.» (Σελ. 48)*

Στην ίδια συνεδρίαση, ο Βουλευτής Ιάσωνας Φωτήλας τονίζει ότι η αξιολόγηση θα εφαρμοστεί:

*«Όχι, με κάποια τιμωρητική διάθεση, αλλά με σκοπό, διαρκώς, να εξελίσσονται και να βελτιώνονται» (Σελ. 55)*

Κλείνοντας την τοποθέτηση της, στην τέταρτη και τελευταία συνεδρίαση της ΔΕΜΥ (04/06/2020), η υπουργός Νίκη Κεραμέως αναφέρει ότι :

*«Είναι αυτονόητο, κατά τη γνώμη μας, ότι για να μπορούμε να βελτιώσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα, για να μπορέσουμε να βελτιώσουμε το εκπαιδευτικό έργο, πρέπει να έχουμε ένα σύστημα αξιολόγησης» (Σελ. 83)*

Συγκεντρωτικά, βλέποντας τις τοποθετήσεις των εκπρόσωπων της ΝΔ, συμπεραίνουμε ότι σκοπός του υπό εξέταση συστήματος αξιολόγησης, αποτελεί η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, η αποσύνδεση της αξιολόγησης με τιμωρικές συνέπειες, η έμφαση στην αξιοκρατία, η αποκατάσταση της αξιοπιστίας του κράτους, η ανάδειξη καλών πρακτικών και η επιβράβευση της αριστείας.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Σε ότι αφορά τον προτεινόμενο τύπο αξιολόγησης, στην εισαγωγική της τοποθέτηση η υπουργός Νίκη Κεραμέως αναφέρεται σε :

*«εσωτερική αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, δηλαδή, του σχολείου από το Σύλλογο Διδασκόντων, που θα περιλαμβάνει ετήσια απολογιστική έκθεση, για τους τομείς, που αποτέλεσαν αντικείμενο εστίασης, τους στόχους, που είχαν τεθεί και την τεκμηριωμένη αποτίμηση της επίτευξης των στόχων αυτών. Δράσεις βελτίωσης της σχολικής μονάδας, επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, δυσκολίες υλοποίησης, που παρουσιάστηκαν.» (σελ. 8)*

Και σε *«εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Υποβολή και ανταλλαγή παρατηρήσεων και προτάσεων προς τη σχολική μονάδα, για τη βελτίωση της*

ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου από τους συντονιστές εκπαιδευτικού έργου και τα περιφερειακά κέντρα εκπαιδευτικού σχεδιασμού, με τη συμμετοχή και της Αρχής για τη Διασφάλιση Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναρτώνται διαδικτυακά, σε ειδικά διαμορφωμένη πλατφόρμα του ΙΕΠ, καθώς και στις ιστοσελίδες του σχολείου και του οικείου ΠΕΚΕΣ. Ξεκινάει το αμέσως επόμενο διάστημα και η διαδικασία σύνταξης του πλαισίου για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.» (σελ. 9)

Στο ίδιο μήκος κύματος και ο εισηγητής της πλειοψηφίας κος Ανδριανός όποιος στην τελευταία συνεδρίαση αναφέρει:

*«Όπως είχαμε δεσμευτεί προεκλογικά, θεσμοθετείται ένα νέο πλαίσιο για την αξιολόγηση, που περιλαμβάνει τόσο την εσωτερική αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, όσο και την εξωτερική αξιολόγηση, με το ενεργό ρόλο του ΙΕΠ και της Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.»* (σελ. 5)

Συνοψίζοντας τις θέσεις της ΝΔ, αναφορικά με τον προτεινόμενο τύπο αξιολόγησης, παρατηρούμε ότι επιδιώκεται ένα συνδυαστικό μοντέλο εσωτερικής αξιολόγησης και εξωτερικής, κάτι το οποίο έχει αναφερθεί σε προηγούμενη ενότητα κατά την εξέταση των νόμων.

- **Ιδεολογικό Υπόβαθρο.**

Σε ότι αφορά το ιδεολογικό πλαίσιο, στην τοποθέτηση της βουλευτού Παναγιώτας Δούνιας, κατά την τέταρτη συνεδρίαση, αναφερόμενη στην αξιολόγηση, διατυπώνει το εξής:

*«παράλληλα, το εν λόγω νομοσχέδιο ενισχύει την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, που είναι σίγουρο ότι θα βοηθήσει πολύ στην εκπαιδευτική λειτουργία και θα βελτιώσει σημαντικά την ποιότητα των παρεχόμενων μαθημάτων, με κερδισμένους όλους τους μαθητές, γιατί για αυτούς είναι το κέρδος.»* (σελ. 44)

Στην εν λόγω επιχειρηματολογία, δίνεται ιδιαίτερη βάση στους μαθητές, και παράλληλα το στίγμα μιας νεοφιλελεύθερης πολιτικής προσέγγισης, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές και οι γονείς αποκτούν λόγο στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Εν συνεχεία,

στην ίδια συνεδρίαση, η βουλευτής Ζέττα Μακρή προκείμενου να καταδείξει την αναγκαιότητα της αξιολόγησης αναφέρει ότι:

*«Γιατί, προφανώς, κύριε Πρόεδρε, η αναγκαιότητα της αξιολόγησης, για παράδειγμα, είναι conditio sine qua non, για να θυμηθώ και εγώ τα δικά μου νιάτα»*  
(σελ. 51)

Η εν λόγω τοποθέτηση αφορούσε την σημαντικότητα του μαθήματος των λατινικών- αντικείμενο συζήτησης του υπό εξέταση νόμου- ωστόσο η επιχειρηματολογία της βουλευτού δίνει την αίσθηση ότι η αξιολόγηση είναι μια κατάσταση απαραίτητη, δίχως καμία περαιτέρω αιτιολόγηση. Στην ορθολογική διάσταση της φιλελεύθερης προσέγγισης, συναντούμε παρόμοιες τακτικές, οι οποίες επικαλούνται την λογική ως κινητήριο δύναμη.

Με βάση την αρχική τοποθέτηση της Υπουργού, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως αναφορικά με το σκέλος της εξωτερικής αξιολόγησης, η έκθεση θα κοινοποιείται τόσο σε φορείς εξειδικευμένους, όσο και στην ιστοσελίδα του σχολείου. Στην πρώτη περίπτωση, η λογοδοσία του σχολείου γίνεται σε ειδικούς επί του θέματος της αξιολόγησης, κάτι που έχουμε συναντήσει στο Κράτος Πρόνοιας, ενώ στην δεύτερη περίπτωση, δια μέσω της ιστοσελίδας, το σχολείο λογοδοτεί στους γονείς και στην κοινωνία γενικότερα, κάτι που συναντούμε στις νεοφιλελεύθερες προσεγγίσεις.

Τέλος, στην τελική τοποθέτηση της, η Υπουργός, καταλήγει στο εξής:

*«Κυρίες και κύριοι, στόχος του Υπουργείου Παιδείας είναι η αναβάθμιση του σχολείου και η εξασφάλιση ενός σταθερά ποιοτικού συστήματος δημόσιας εκπαίδευσης. Δεν μπορούμε να μιλάμε για ενίσχυση της εκπαίδευσης, χωρίς την παρακολούθηση της ποιότητας, γιατί διαφορετικά, δεν γνωρίζουμε τι λειτουργεί και τι δε λειτουργεί, τι πρέπει να βελτιώσουμε και τι λειτουργεί καλά. Μην ξεχνάμε ότι οι μαθητές αξιολογούνται, σε κάθε στάδιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το οφείλουμε σ' αυτούς να αξιολογείται και ο θεσμός, ο οποίος τους εκπαιδεύει».* (Σελ. 85)

Στο παραπάνω απόσπασμα, η Υπουργός δίνει αρχικά, το στίγμα της ενίσχυσης του δημοσίου σχολείου, παραπέμποντας σε πρακτικές του Κράτους Πρόνοιας, ωστόσο κλείνει την ομιλία της με αναφορά στην υποχρέωση που έχει το σχολείο απέναντι στους μαθητές.

Συνοπτικά, γίνεται αντιληπτό ότι η νεοφιλελεύθερη πολιτική προσέγγιση επικρατεί μέσα από διατυπώσεις που αφορούν την ανάρτηση των εκθέσεων στην ιστοσελίδα του σχολείου, όπου μπορεί να ερμηνευθεί ως λογοδοσία του σχολείου προς την κοινωνία. Επίσης η επιχειρηματολογία αναφορικά με τον σκοπό της αυτό-αξιολόγησης αφορά τα οφέλη που θα αποκομίσουν οι μαθητές οι οποίοι τίθενται στο επίκεντρο, καθώς μέσα από την ικανοποίηση των χρηστών του συστήματος, θα επέλθει η βελτίωση. Τέλος, η ενίσχυση του δημόσιου σχολείου φαίνεται να προσομοιάζει σε πρακτικές που χρησιμοποιούνται από το Κράτος Πρόνοιας, καθώς η επιτήρηση της εξωτερικής αξιολόγησης θα γίνεται από ειδικούς, μέσα από μια γραφειοκρατική διαδικασία.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Ως προς τις αντιρρήσεις επί του νόμου, οι εκπρόσωποι του κυβερνώντος κόμματος δεν έχουν εκφράσει κάποια αντίθετη γνώμη. Ωστόσο, υπάρχουν τοποθετήσεις οι οποίες χαρακτηρίζονται ως επιφυλακτικές, αναφορικά με την εφαρμογή του υπό συζήτηση νόμου. Στη τελευταία συνεδρίαση ο κος Ανδριανός αναφέρει:

*«Εδώ, κυρίως, έγκειται η πρόκληση για το Υπουργείο, αλλά και για την Κυβέρνηση, συνολικά, να απαντήσει έμπρακτα στην επιφυλακτικότητα και την καχυποψία.» (σελ.5)*

Ουσιαστικά, αναγνωρίζει τον κίνδυνο αναφορικά με την μη εφαρμογή της αξιολόγησης, έχοντας ως οδηγό, παρόμοιους νόμους του παρελθόντος και ουσιαστικά εκφράζεται η παρότρυνση προς την κυβέρνηση για εφαρμογή της αξιολόγησης.



### 6.1.2. Οι θέσεις του ΣΥΡΙΖΑ

- **Σκοπός της Αξιολόγησης.**

Σε ότι αφορά τις τοποθετήσεις των βουλευτών της κοινοβουλευτικής ομάδας του ΣΥΡΙΖΑ, ο Νόμος 4692/2020 αποσκοπεί στη χειραγώγηση των εκπαιδευτικών μέσα από την δημοσίευση των αποτελεσμάτων της. Την άποψη αυτή την συναντάμε από διαφορετικούς βουλευτές. Χαρακτηριστικά η κα. Τζούφη, κατά την πρώτη συνεδρίαση, αναφέρει:

*«Βεβαίως, άλλες οπισθοδρομικές ρυθμίσεις αφορούν και το κομμάτι, που ονομάζεται, «αξιολόγηση». Φαίνεται να γίνεται μια προσπάθεια χειραγώγησης των εκπαιδευτικών στη βάση της τιμωρίας και των σκληρών ποσοτικών αξιολογήσεων και φυσικά, γι' αυτό θα χρησιμοποιηθεί η κατηγοριοποίηση των σχολείων.» (Σελ. 50),*

Επιπλέον, στην ίδια συνεδρίαση η κα. Γκαρά σημειώνει ότι:

*«Τέλος, το νομοσχέδιο αυτό, με επίφαση την αξιολόγηση, επαναφέρει στο προσκήνιο και την εφαρμογή σκληρών μορφών χειραγώγησης των εκπαιδευτικών και στο τέλος της μέρας, θα ξαναδούμε - όπως είδαμε από προηγούμενη Κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας- διαθεσιμότητες και απολύσεις.» (σελ. 72)*

Στην τρίτη συνεδρίαση, δύο βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ τονίζουν ότι σκοπός της αυτό-αξιολόγησης είναι τιμωρητικός. Συγκεκριμένα στα αποσπάσματα των τοποθετήσεων του κου. Φίλη και της κας. Βέττα, αναφέρονται τα εξής:

*«Αξιολόγηση, που είναι, υποτίθεται, και από τα μεγάλα φλάμπουρα του νομοσχεδίου, ψευδώνυμη, τιμωρητική.» (σελ. 7) και «Επίσης, πλάγια επαναφορά της τιμωρητικής αξιολόγησης, για τους εκπαιδευτικούς.» (Σελ. 53).*

Ένας άλλος σκοπός που αναδεικνύεται από τους ομιλητές είναι αυτός της υποβάθμισης του δημοσίου χαρακτήρα της εκπαίδευσης, μέσα από την κατηγοριοποίηση των σχολείων και την σύνδεσης της αξιολόγησης με την χρηματοδότηση, δημιουργώντας ένα σχολείο που ικανοποιεί τις ανάγκες της αγοράς. Στην πρώτη συνεδρίαση ο εισηγητής της Μειοψηφίας κος Φίλης, αναφέρει ότι:

*«Συζήτηση για τη διάλυση της εκπαίδευσης και ταυτόχρονα, θα γίνεται μια αξιολόγηση και εξωτερική, όπου θα αναρτάται το αποτέλεσμα της αξιολόγησης στο*

*site του σχολείου. Δηλαδή, καλλιστεία, ανταγωνισμός σχολείων. Πού πάμε, δηλαδή; Πάμε στο μοντέλο της Θάτσερ. Επιλογή σχολείου από το γονιό και voucher. Απομάκρυνση του σχολείου από την οικονομική του υποχρέωση να δίνει χρήματα στην εκπαίδευση. Πράγμα, το οποίο φαίνεται και από αυτά, που ακούσαμε, που διαβάσαμε, ότι στην Επιτροπή του Υπουργείου Εσωτερικών, να εκχωρηθεί η οικονομική επιχορήγηση των σχολείων από τους δήμους και όχι από τον δημόσιο προϋπολογισμό. Άρα, εδώ έχουμε να κάνουμε με τα πρότυπα και πειραματικά. Με πειραματισμούς για τα σχολεία της αγοράς, με πειραματισμούς, σε βάρος του μέλλοντος των παιδιών, σε βάρος του να έχουμε άριστα σχολεία, με ψευδώνυμη αριστεία.» (σελ.19)*

Συμπερασματικά, διαπιστώνουμε ότι το πολιτικό κόμμα του ΣΥΡΙΖΑ, αποτυπώνει ως κύριους σκοπούς της αυτο-αξιολόγησης, την τιμωρία και την χειραγώγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά και την υποβάθμιση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, επισημαίνεται ότι υπάρχει κίνδυνος ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης, μέσα από την εφαρμογή ενός νεοφιλελεύθερου μοντέλου, σύμφωνα με το οποίο οι γονείς θα επιλέγουν το σχολείο με την χρήση κουπονιών (vouchers).

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Αρχικά, από την τοποθέτηση της βουλευτού κας Αναγνωστοπούλου, κατά την πρώτη συνεδρίαση, επισημαίνεται ότι το εν λόγω πολιτικό κόμμα είναι υπέρ της αξιολόγησης σε γενικό επίπεδο, και συγκεκριμένα αναφέρεται ότι:

*«Ένα τελευταίο σημείο. Αξιολόγηση. Αξιολόγηση σχολικών μονάδων και καθηγητών. Το ελληνικό κράτος θα είχε δικαίωμα να δει τι γίνεται με τα σχολεία, γιατί δεν βλέπω να πείτε ότι θα γίνουν τόσσοι διορισμοί. {...}» (Σελ. 58)*

Όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη θεματική κατηγορία, υπάρχει μια αμφισβήτηση σχετικά με την εξωτερική αξιολόγηση. Αναφορικά με τον επιθυμητό τύπο, στην τελευταία συνεδρίαση, ο κος Φίλης αναφέρει:

*«Το νόμο, που δίνει τη δυνατότητα, όχι μιας αξιολόγησης, που είναι αναγκαία η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, όχι αυτό το πράγμα {...}» (σελ.11)*

Στις δύο αυτές αναφορές, φαίνεται ότι υπάρχει η ανάγκη για αξιολόγηση, ενώ στην δεύτερη καταδεικνύεται και ο τρόπος, δηλαδή ότι πρόκειται για μια εσωτερική

διεργασία για τον σύλλογο διδασκόντων. Αναλυτικότερα, στην τρίτη συνεδρίαση ο ίδιος ομιλητής αναφέρει:

*« {...} Τώρα, η Κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας, με το παρόν νομοσχέδιο, καταργεί και επίσημα το θεσμικό πλαίσιο του προγραμματισμού και της αποτίμησης, ως διαδικασία, που ενεργοποιεί και κινητοποιεί την εκπαιδευτική κοινότητα και επαναφέρει τη λογική του ελέγχου και της επιτήρησης, επιδιώκοντας, πρώτον, τον κατακερματισμό της διαδικασίας, σε τρία διακριτά επίπεδα: Συλλογικός πραγματισμός, αυτοαξιολόγηση, εξωτερική αξιολόγηση.*

*Δεύτερον, την υποβάθμιση της ενεργούς και αποφασιστικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία.{...}*» (σελ.7)

Στο παραπάνω απόσπασμα διακρίνουμε την επιθυμία για ένα τύπο εσωτερικής αξιολόγησης, με έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων στην διαδικασία, καθώς θα επιτευχθεί και η ενεργοποίηση του προσωπικού. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι το κόμμα του ΣΥΡΙΖΑ, επιθυμεί την Συλλογική Εσωτερική Αξιολόγηση.

- **Ιδεολογικό Υπόβαθρο.**

Σε ότι αφορά το πολιτικό πλαίσιο που θέτει στην συζήτηση το Κόμμα του ΣΥΡΙΖΑ, φαίνεται σε αρκετές τοποθετήσεις η εναντίωση με την νεοφιλελεύθερη προσέγγιση που υιοθετεί το κυβερνών κόμμα, κατά την δημιουργία του συγκεκριμένου νομοσχεδίου. Στη Τρίτη συνεδρίαση ο κος Φίλης αναφέρει :

*«Αυτό το νομοσχέδιο είναι μια πρόβα τζενεράλε, μια πιλοτική εφαρμογή μέτρων, που οδηγούν σε μια περαιτέρω καταβαράθρωση της εκπαίδευσης, στη χώρα μας, σε μια περαιτέρω δημιουργία ενός νεοφιλελεύθερου σχολείου σκληρού ανταγωνισμού, το οποίο θα έχει, στην ουσία, ένα κράτος, με λιγότερους πόρους για την παιδεία, μια οικογένεια, που θα βάζει βαθιά το χέρι στην τσέπη για τα φροντιστήρια και τις εξετάσεις, που προβλέπει αυτό το νομοσχέδιο, εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα είναι με το φόβο της τιμωρίας και όχι με την βοήθεια της επιμόρφωσης και μαθητές, οι οποίοι θα νιώθουν την εξόντωση, μέσα από τον ανταγωνισμό.» (σελ.7-8)*

Στο παραπάνω απόσπασμα τονίζεται η δημιουργία ενός ανταγωνιστικού σχολείου, με ελλιπή χρηματοδότηση, με φοβισμένους εκπαιδευτικούς και καλλιεργώντας ένα κλίμα ανταγωνισμού για τους μαθητές. Επιπλέον, τονίζεται και η μη παροχή ίσων

ευκαιριών, καθώς οι γονείς με οικονομική άνεση, θα μπορούν επενδύσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Στην συνέχεια, η κυρία Αναγνωστοπούλου, στην πρώτη συνεδρίαση, αναφέρει τα ακόλουθα:

*«Ένα τελευταίο σημείο. Αξιολόγηση. Αξιολόγηση σχολικών μονάδων και καθηγητών. Το ελληνικό κράτος θα είχε δικαίωμα να δει τι γίνεται με τα σχολεία, γιατί δεν βλέπω να πείτε ότι θα γίνουν τόσο διορισμοί. Είχε ξεκινήσει από την Κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ και σε άσχημες περιόδους» (σελ. 58)*

Στην Τρίτη συνεδρίαση ο κος Φίλης, συμπληρώνει :

*«Επίσης, πρέπει να έχεις και σταθερό εκπαιδευτικό προσωπικό. Δηλαδή, διορισμούς μόνιμου προσωπικού.» (σελ. 7)*

Στα δύο αυτά αποσπάσματα, διακρίνουμε την επιθυμία για την δημιουργία ενός σταθερού δημοσίου σχολείου μέσα από τον μόνιμο διορισμό προσωπικό.

Συμπερασματικά, διακρίνουμε την ύπαρξη επιρροής από την πολιτική προσέγγιση του Μαρξισμού, ως προς την κριτική που ασκούν οι ομιλητές αναφορικά με την προτεινομένη από την κυβέρνηση αξιολόγηση, καθώς όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως αναφέρεται η συνεχώς η διάσταση της χειραγώγησης, από την πλευρά της πολιτείας, προς τους συντελεστές της εκπαίδευσης (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές). Επιπλέον, Η μαρξιστική προσέγγιση για την αξιολόγηση, καταδεικνύει και την άρνησή της στην διακοπή της κρατικής χρηματοδότης, γεγονός που τονίζεται από τον ΣΥΡΙΖΑ.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, η κύρια αντίρρηση επί του νόμου, αφορά την εξωτερική των αποτελεσμάτων της αυτό-αξιολόγησης, δηλαδή, την εφαρμογή της εξωτερικής αξιολόγησης. Ο κος Φίλης κατά την τέταρτη συνεδρίαση αναφέρει:

*«Το νόμο, που δίνει τη δυνατότητα, όχι μιας αξιολόγησης, που είναι αναγκαία η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, όχι αυτό το πράγμα. Εσείς επαναφέρετε ένα μοντέλο νεοεπιθεωρητισμού στην εκπαίδευση, δηλαδή, ένα μοντέλο αυταρχικής διοίκησης στην εκπαίδευση και γραφειοκρατία και άλλα σχήματα,*

*πάνω από το σχολείο, πάνω από τις υφιστάμενες εκπαιδευτικές διευθύνσεις και άλλα σχήματα. Νεοεπιθεωρητισμός, λοιπόν, στην εκπαίδευση». (σελ. 11)*

Ενώ ήδη από την πρώτη συνεδρίαση ο ίδιος ομιλητής έχει αναφέρει ότι :

*«Συζήτηση για τη διάλυση της εκπαίδευσης και ταυτόχρονας, θα γίνεται μια αξιολόγηση και εξωτερική, όπου θα αναρτάται το αποτέλεσμα της αξιολόγησης στο site του σχολείου. Δηλαδή, καλλιστεία, ανταγωνισμός σχολείων. Πού πάμε, δηλαδή; Πάμε στο μοντέλο της Θάτσερ {...}» (σελ.19)*

Και στις δύο περιπτώσεις η εξωτερική αξιολόγηση, αποτελεί το σημείο για το οποίο το κόμμα της αξιωματικής αντιπολίτευσης, εκφράζει την αντίρρηση του προς την διαδικασία της αξιολόγησης. Στο πρώτο απόσπασμα, επικαλείται την μνήμη των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή του επιθεωρητισμού, ως μέσο εποπτείας του εκπαιδευτικού συστήματος πριν το 1982 και ταυτίζει την παλαιότερη αυτή πρακτική, με την εξωτερική αξιολόγηση του εν λόγω νόμου. Στο δεύτερο κομμάτι, ταυτίζεται η ανάρτηση των εκθέσεων αυτο-αξιολόγησης με τον διαγωνισμό των καλλιστείων και επιχειρείται σύγκριση με τις φιλελεύθερες πολιτικές που εφάρμοσε η Μάργκαρετ Θάτσερ στην Αγγλία, την δεκαετία του 80.

### 6.1.3. Οι θέσεις του ΚΙΝΑΛ

- **Σκοπός της Αξιολόγησης.**

Σε ότι αφορά τους σκοπούς που προωθεί το υπό συζήτηση νομοσχέδιο, αναφορικά με την αυτό-αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας, το Κίνημα Αλλαγής έχει τοποθετηθεί με τις ακόλουθες δηλώσεις:

**Χαρούλα (Χαρα) Κεφαλίδου (Ειδική Αγορήτρια Του Κινήματος Αλλαγής):**

*«Για ποια αξιολόγηση μιλάτε; Για ποια αξιολόγηση, με ολοκληρωμένη πολιτική εκπαιδευτικής διαδικασίας; Ξέρετε τι κάνετε; Προσπαθείτε να βολέψετε την κατάσταση, με περιορισμένες βελτιώσεις, στην, ήδη, παραπλανητική πολιτική Γαβρόγλου, για μια υποτιθέμενη αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, στο πλαίσιο μιας ανταγωνιστικής λογικής.» (σελ. 25, πρακτικά 1ης συνεδρίασης)*

**Χαρούλα (Χαρα) Κεφαλίδου (Ειδική Αγορήτρια Του Κινήματος Αλλαγής):**

*«{...} αλλά εδώ πρέπει να σας πω ότι εμείς διαφωνούμε με τη δική σας αποσπασματική λογική, σε ό,τι αφορά την αξιολόγηση, γιατί στην πραγματικότητα το περιεχόμενο αυτής της υποτιθέμενης αξιολόγησης, δεν είναι τίποτα άλλο παρά μια συνέχεια της πολιτικής του κ. Γαβρόγλου, με μικροβελτιώσεις, μιας πολιτικής, που έρχεται, υποτίθεται, να λειτουργήσει, στη βάση μιας ανταγωνιστικής λογικής.» και στη συνέχεια της ίδιας τοποθέτησης αναφέρει: « {...} Εάν θέλουμε ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο, που δεν θα έχει αυταρχικές και συγκεντρωτικές δομές και λειτουργίες, που δεν θα έχει τιμωρητική διάθεση, πρέπει να είναι ένα σχολείο ανοιχτό, δημιουργικό, παιδευτικό και τελικά αποτελεσματικό.» (σελ.14-15, πρακτικά 4<sup>ης</sup> συνεδρίασης).*

Με βάση τις δηλώσεις αυτές, αρχικά διακρίνουμε την αναγνώριση της δημιουργίας ενός ανταγωνιστικού σχολείου, το οποίο θα είναι αυταρχικό και κατά συνέπεια μη δημοκρατικό. Επιπλέον, διακρίνεται και από την ομιλήτρια του ΚΙΝΑΛ η τιμωρητική διάθεση της αξιολόγησης.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Αναφορικά με τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης, να αναφέρουμε αρχικά ότι οι εκπρόσωποι του ΚΙΝΑΛ εκφράζουν θετική στάση απέναντι στην αξιολόγηση. Συγκριμένα, στην τέταρτη συνεδρίαση η ειδική αγορήτρια του εν λόγω κόμματος αναφέρει τα εξής:

*«Δίλημμα, είστε υπέρ ή κατά της αξιολόγησης δεν μπαίνει. Το ότι είμαστε υπέρ της αξιολόγησης φάνηκε και από τον τρόπο, που, πριν από δέκα χρόνια, ανοίξαμε αυτό το μεγάλο θέμα, με πάρα πολλές κόντρες, με πολύ δύσκολους αγώνες, {...}».*

Στη συνέχεια αναφέρει:

*«{...} Η κατάκτηση της ποιότητας, που, τόσο συχνά το λέμε, προϋποθέτει συστήματα αξιολόγησης, προϋποθέτει επανατροφοδότηση, με πληροφορίες, πρέπει να γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και να περιλαμβάνει όλους τους συντελεστές και τις λειτουργίες της εκπαίδευσης, άρα, συνολική αξιολόγηση της αρχιτεκτονικής, του μοντέλου, της δομής, των λειτουργιών, του περιεχομένου, του ανθρώπινου παράγοντα {...}».*

Και κλείνει την ομιλία της, λέγοντας ότι:

*« Για το λόγο αυτόν ξέρετε ότι και έχουμε προτείνει και έχουμε ψηφίσει νόμους, για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δομών και συστημάτων, για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, του εκπαιδευτικού έργου, τις επιδόσεις των μαθητών στις σχολικές μονάδες, για την αξιολόγηση της σχολικής αποτελεσματικότητας.» (σελ 14-15)*

Στα παραπάνω αποσπάσματα, φαίνεται ότι το ΚΙΝΑΛ προτείνει μια αξιολόγηση η οποία θα αφορά, όχι μόνο την σχολική μονάδα, αλλά το σύνολο των δομών εκπαίδευσης, δηλαδή του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αξιολόγηση αυτή που προτείνεται, ταιριάζει με τον τύπο της εξωτερικής αξιολόγησης που αφορά στην Παρακολούθηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος.

Ως προς τον τρόπο που θα γίνει η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, του εκπαιδευτικού έργου, των επιδόσεων των μαθητών και η συνολική αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, δεν υπάρχει κάποια σαφής αναφορά.

- **Ιδεολογικό Υπόβαθρο.**

Αναφορικά με το ιδεολογικό υπόβαθρο των τοποθετήσεων των εκπροσώπων του ΚΙΝΑΛ, παραθέτουμε την δήλωση του βουλευτή κου Κωνσταντόπουλου, κατά την πρώτη συνεδρίαση της ΔΕΜΥ.

*«Άρα, το τρίπτυχο «αξιοπρέπεια, αξιοκρατία και αξιολόγηση» είναι αυτό το τρίπτυχο, μέσα στο οποίο θα πρέπει να κινηθούμε και όταν μιλάμε για αξιολόγηση, πρώτα,*

πρέπει να ξεκινήσουμε από την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κυβέρνησης, την αποτελεσματικότητα των ενεργειών του Υπουργείου Παιδείας και την αξιολόγηση των επιλογών του Υπουργείου Οικονομικών, σε σχέση με την κατανομή των πόρων.» (σελ.53)

Από την προηγούμενη τοποθέτηση διαπιστώνουμε ότι το εν λόγω πολιτικό κόμμα, δίνει βάση περισσότερο στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος, και ίσως λιγότερο στην αξιολόγηση. Επιπλέον, η αξιολόγηση των ενεργειών του Υπουργείου Παιδείας, αλλά και η αξιολόγηση των οικονομικών στοιχείων, παραπέμπει σε μια γραφειοκρατική διαδικασία, χαρακτηριστικό γνώρισμα του Κράτους Πρόνοιας.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Αναφορικά με τις αντιδράσεις των ομιλητών, ως προς την προτεινομένη αξιολόγηση, ο Δημήτριος Κωνσταντόπουλος, κατά την πρώτη συνεδρίαση αναφέρει:

«Λέμε, όχι στην επανάληψη του ν.4547/2018 της Κυβέρνησης ΣΥΡΙΖΑ – ΑΝΕΛ και του Π.Δ. 152/2013, για την αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και τη θεσμοθέτηση της εξωτερικής αξιολόγησης, όπως το παρόν σχέδιο νόμου περιγράφει. Άλλωστε, το λέγατε και εσείς αυτό το «όχι», κυρία Υπουργέ, να σας θυμίσω, αλλά το ξεχάσατε, τώρα που γίνετε Κυβέρνηση.» (σελ.53)

Και η κα Κεφαλίδου στην τρίτη συνεδρίαση αναφέρει:

«Τολμάτε, κυρία Υπουργέ; Η ελληνική κοινωνία περιμένει από εμάς να είμαστε συνεπείς με τις διακηρύξεις μας για δημόσια σχολεία, που θα είναι ανταγωνιστικά, με αυτά, που ονομάζουμε, «καλά ιδιωτικά». Αυτό δεν γίνεται, όμως, χωρίς όραμα, χωρίς σοβαρό σχεδιασμό, υλοποίηση των επιμέρους στόχων, ουσιαστική αξιολόγηση.» (σελ.44)

Στο πρώτο απόσπασμα, βλέπουμε ότι ο βουλευτής, εκφράζει την αντίθεση του τόσο στην εσωτερική, όσο και στην εξωτερική αξιολόγηση που επιδιώκει να φέρει ο υπό συζήτηση νόμος. Στο δεύτερο απόσπασμα, η βουλευτής, αναφέρει την έλλειψη οράματος, σοβαρού σχεδιασμού και υλοποίησης στόχων, με αποτέλεσμα να θεωρεί την διαδικασία κενή, χωρίς ουσία.



#### 6.1.4. Οι θέσεις του ΚΚΕ

- **Σκοπός της Αξιολόγησης.**

Ξεκινώντας την κατηγοριοποίηση των δηλώσεων, του εκπροσώπου του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδος, γίνεται η παράθεση των παρακάτω αποσπάσματος. Αρχικά, κατά την πρώτη συνεδρίαση, ο κος Δελής αναφέρει:

*«Όσο για τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου, για την αξιολόγηση, που προωθεί η Κυβέρνηση, με διάφορα κριτήρια, μεταξύ άλλων, τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, εδώ να μην υπάρχει καμία αυταπάτη, για τις λαϊκές οικογένειες. Εργαλείο ελέγχου της εφαρμογής των αντιδραστικών αλλαγών στο σχολείο είναι η αξιολόγηση και μια αδυσώπητη μηχανή κατηγοριοποίησης σχολείων και μαθητών, όπως το δείχνει πια και η διεθνής πείρα. Γι' αυτούς τους λόγους, είναι καταδικαστέα η αξιολόγηση, με όποιο περιτύλιγμα και αν σερβίρεται.» (σελ. 32)*

Ενώ στην τρίτη συνεδρίαση αναφέρει:

*« {...} Εν πάση περιπτώσει, για την αξιολόγηση, νομίζουμε ότι, τελικά, όλη αυτή η φασαρία - και γίνεται πάρα πολλή φασαρία, όλα αυτά τα χρόνια - δεν έρχεται να αντιμετωπίσει τα υπαρκτά προβλήματα. Αυτό που έρχεται να κάνει είναι να φορτώσει, στις πλάτες γονιών εκπαιδευτικών και μαθητών, όλα τα δεινά και τα προβλήματα του σχολείου. Ενοχοποιούνται οι εκπαιδευτικοί, τα σχολεία, οι μαθητές, οι οικογένειές τους για ό,τι δεν πάει καλά στο σχολείο τους.» (σελ. 19)*

Από τα δύο παραπάνω αποσπάσματα, διακρίνουμε ότι το ΚΚΕ αντιμετωπίζει την αξιολόγηση ως μέσο ελέγχου των μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών, καθώς η ευθύνη της μη ορθής λειτουργίας πέφτει σε αυτούς. Επιπλέον, η διεθνής τάση επιβάλλει την αξιολόγηση με στόχο την κατηγοριοποίηση των σχολείων.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Κατά την πρώτη συνεδρίαση, ο ειδικός αγορητής του ΚΚΕ αναφέρει:

*«{...} Γι' αυτούς τους λόγους, είναι καταδικαστέα η αξιολόγηση, με όποιο περιτύλιγμα και αν σερβίρεται.» (σελ. 32)*

Από την παραπάνω δήλωση προκύπτει ότι ο εν λόγω κόμμα, εκφράζει αντίθεση σε οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης των δομών και των εκπαιδευτικών. Αντιπροτείνεται ωστόσο το εξής:

*«Μιας και μιλάμε, όμως, για την αξιολόγηση, νομίζουμε ότι το αντίθετο είναι, εδώ, που πρέπει να γίνει. Μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, είναι αυτοί, που πρέπει να αξιολογήσουν επιτέλους τις κυβερνήσεις, με βάση την κατάσταση, που ζουν και βιώνουν.» (σελ.32, πρακτικά πρώτης συνεδρίασης)*

Η παραπάνω πρόταση, ωστόσο δεν ταυτίζεται με κάποιο τύπο αξιολόγησης και πραγματοποιείται ουσιαστικά, με την διεξαγωγή των βουλευτικών εκλογών.

- **Ιδεολογικό Υπόβαθρο.**

Το ιδεολογικό υπόβαθρο των τοποθετήσεων του βουλευτή του ΚΚΕ φαίνονται στις ακόλουθες αναφορές:

*«Όσο για τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου, για την αξιολόγηση, που προωθεί η Κυβέρνηση, με διάφορα κριτήρια, μεταξύ άλλων, τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, εδώ να μην υπάρχει καμία αυταπάτη, για τις λαϊκές οικογένειες. Εργαλείο ελέγχου της εφαρμογής των αντιδραστικών αλλαγών στο σχολείο είναι η αξιολόγηση και μια αδυσώπητη μηχανή κατηγοριοποίησης σχολείων και μαθητών, όπως το δείχνει πια και η διεθνής πείρα. Γι' αυτούς τους λόγους, είναι καταδικαστέα η αξιολόγηση, με όποιο περιτύλιγμα και αν σερβίρεται.» (σελ.32, πρακτικά πρώτης συνεδρίασης)*

Και στην τρίτη συνεδρίαση αναφέρονται τα εξής:

*«Η τρίτη εμβληματική παρέμβαση του ΣΥΡΙΖΑ ήταν οι διατάξεις για την αξιολόγηση, που πέρασε, τότε, στο νόμο, για τις δομές της εκπαίδευσης, το 2018. Το 2017, έκανε την υπόδειξη ο ΣΕΒ, το 2018, ανταποκρίθηκε ο ΣΥΡΙΖΑ. Διατάξεις, οι οποίες, βεβαίως, συνέβαλαν στη δημιουργία της λεγόμενης «κουλτούρας αξιολόγησης», όπως έλεγε και ο προηγούμενος Υπουργός Παιδείας του ΣΥΡΙΖΑ. Της έδωσαν αυτής της αξιολόγησης και μια αύρα, έτσι προσδεδυτισμού! Τελικά, αυτό που έκαναν ήταν να στρώσουν το δρόμο στη Νέα Δημοκρατία, για να κυκλοφορεί σε αυτόν το δρόμο, με καμάρι και με πυγμή και να σχεδιάζει, μάλιστα, αυτόν το δρόμο να τον πάει, ως το τέλος με την αξιολόγηση.» (Σελ.17)*

Στην πρώτη τοποθέτηση, η κριτική που ασκείται στο εν λόγω νομοσχέδιο, αντλεί την ρητορική της από τον Μαρξισμό, καθώς υποστηρίζει ο ομιλητής, ότι αποσκοπεί στη χειραγώγηση των αδύναμων κοινωνικών τάξεων και κατά συνέπεια, στην κατηγοριοποίησή τους. Στην δεύτερη τοποθέτηση, υποστηρίζει ότι τα οικονομικά

συμφέροντα, υποδεικνύουν στις εκάστοτε κυβερνήσεις, πολιτικές που είναι προς όφελος τους, και ενάντια των λαϊκών οικογενειών.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Αναφορικά με τις αντιρρήσεις που εκφράζονται, πέρα από την αντίθεση του κόμματος για την αξιολόγηση, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ο κος Δελής αναφέρει, στην τρίτη συνεδρίαση, ότι :

*«Εν πάση περιπτώσει, για την αξιολόγηση, νομίζουμε ότι, τελικά, όλη αυτή η φασαρία - και γίνεται πάρα πολλή φασαρία, όλα αυτά τα χρόνια - δεν έρχεται να αντιμετωπίσει τα υπαρκτά προβλήματα» (σελ.19)*

Με αυτή την τοποθέτηση του, φαίνεται η οπτική ότι τα προβλήματα της εκπαίδευσης δεν θα λυθούν με τη αξιολόγηση, και κατά συνέπεια δεν έχει αξία η συζήτηση επί του εν λόγω ζητήματος

#### 6.1.5. Οι θέσεις της Ελληνικής Λύσης

Αναφορικά με το πολιτικό κόμμα της Ελληνικής Λύσης, επισημαίνεται ότι οι τοποθετήσεις της ειδικής αγορήτριας του κόμματος, κας Ασημακοπούλου, ήταν φειδωλές, αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης. Συγκεκριμένα κατά την τρίτη συνεδρίαση, ανέφερε τα ακόλουθα:

*«Η ημερομηνία για τις συνεδριάσεις των διδασκόντων, όπως αναφέρονται, στο άρθρο 33, που ορίζεται, το αργότερο, ως 10 Οκτωβρίου, είναι ολοφάνερο, ότι πρέπει να περιοριστεί, διότι δεν γίνεται ως και ένα μήνα, μετά την έναρξη της διδακτικής χρονιάς, να προγραμματίζεται καθυστερημένα το διδακτικό έργο.*

*Ως προς την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, σε κανένα σημείο, δε γίνονται αναφορές και δεν αποσαφηνίζονται τόσο η έννοια όσο και ο σκοπός, τα χαρακτηριστικά και σε τελική ανάλυση, η λογική και η φιλοσοφία, που διέπουν το χαρακτήρα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.» (σελ. 23)*

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Στο παραπάνω απόσπασμα, βλέπουμε ότι εκφράζεται η αμφιβολία για τον σκοπό της αυτό-αξιολόγησης και ουσιαστικά ζητούνται περαιτέρω εξηγήσεις.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Από την τοποθέτηση σχετικά με την επίστευση των διαδικασιών, φαίνεται το εν λόγω πολιτικό κόμμα συμφωνεί με την προτεινόμενη από την κυβέρνηση αξιολόγηση- παρά το γεγονός ότι δεν αναγνωρίζει τον σκοπό της- και για τον λόγο αυτό, ζητά οι διαδικασίες του συλλογικού προγραμματισμού να γίνονται γρηγορότερα.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Το ιδεολογικό υπόβαθρο αναφορικά με την αξιολόγηση δεν μπορεί να ερμηνευθεί από την στιγμή που δεν γίνεται κάποια πρόταση. Ωστόσο, η μη καταγραφή πρότασης σε συνδυασμό με την παρότρυνση για επίστευση των διαδικασιών, δείχνει μια συμφωνία και κατ' επέκταση ιδεολογική συμπίεση με το κυβερνών κόμμα, αναφορικά με το υπό εξέταση ζήτημα.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Οι αντιρρήσεις για τον νόμο συνοψίζονται στην παρατήρηση για επίσπευση των διαδικασιών του συλλογικού προγραμματισμού και στην αποσαφήνιση του σκοπού της αυτό-αξιολόγησης.

#### 6.1.6. Οι θέσεις του ΜέΡΑ 25

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Στην τέταρτη συνεδρίαση, η ειδική αγορήτρια του ΜέΡΑ 25, κα Σακοράφα αναφέρει ότι:

*«Καταρχάς, θέλω να αναφερθώ στα άρθρα 34 και 35. Εδώ, θεσπίζεται ένα πλαίσιο εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, με ένα μηχανιστικό τρόπο αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου, βάσει των στόχων, που είχαν τεθεί. Φοβάμαι ότι και πάλι η Πολιτεία μετακυλίζει τη δική της ευθύνη στις πλάτες των λειτουργών της εκπαίδευσης..» (σελ. 40)*

Στο παραπάνω απόσπασμα η βουλευτής, αναφέρει ότι σκοπός της επιχειρούμενης αξιολόγησης αποτελεί η μεταφορά των ευθυνών, για την μη σωστή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, στους εκπαιδευτικούς.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Αναφορικά με τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης, η αγορήτρια του ΜέΡΑ 25 αναφέρει, κατά την πρώτη συνεδρίαση τα εξής:

*«{...}Σύστημα αξιολόγησης, που δεν βασίζεται σε σαφή μεθοδολογία, καθεστώς διαφάνειας και επαρκείς υποδομές είναι καταδικασμένο σε αποτυχία. Το πρόβλημα γίνεται ακόμα χειρότερο, όταν δεν εξασφαλίζεται ο απόλυτος αποκλεισμός της δυνατότητας αυθαιρεσιών ή και υποκειμενικών διακρίσεων. Δεν είναι δυνατόν το όλο σύστημα αξιολόγησης να περιορίζεται στην ατομική τοποθέτηση του Διευθυντή και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου και, μάλιστα, κατά τρόπο εντελώς ανεξέλεγκτο. Πού είναι η αξιολόγηση των αξιολογητών και πού είναι τα κριτήρια της επιλογής τους; {...}» (σελ. 40)*

Σε αυτό το απόσπασμα, φαίνεται η αντίθεση του κόμματος στην επιβολή μιας εσωτερικής ιεραρχικής αξιολόγησης (περίπτωση διευθυντή) και στην περίπτωση μιας εξωτερικής αξιολόγησης- επιθεώρησης (περίπτωση συντονιστή εκπαιδευτικού έργου). Αντ' αυτού, προτείνεται ένα σύστημα αξιολόγησης που να έχει σαφή μεθοδολογία, διαφάνεια και επαρκείς υποδομές.

Στην τέταρτη συνεδρίαση, η ίδια βουλευτής δηλώνει τα ακόλουθα:

«Καταρχάς, θέλω να αναφερθώ στα άρθρα 34 και 35. Εδώ, θεσπίζεται ένα πλαίσιο εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, με ένα μηχανιστικό τρόπο αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου, βάσει των στόχων, που είχαν τεθεί. Φοβάμαι ότι και πάλι η Πολιτεία μετακυλίζει τη δική της ευθύνη στις πλάτες των λειτουργών της εκπαίδευσης.

Στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου εξ ορισμού, θα έπρεπε να **συνυπολογίζονται** και οι παράγοντες ευθύνης της Πολιτείας. Λόγου χάρη, η υποχρηματοδότηση της Παιδείας, η υποστελέχωση των σχολικών μονάδων, οι ελλειπείς υποδομές και οι εγγενείς και παρατεινόμενες αδυναμίες του συστήματος. Είναι μεγάλη και κρίσιμη η συμμετοχή της Πολιτείας, κυρία Υπουργέ, και δεν μπορεί να λείπει από μία πραγματική αξιολόγηση.» (σελ. 40)

Στην πρώτη παράγραφο, δηλώνεται η αντίθεση του κόμματος για την προτεινόμενη διαδικασία αξιολόγησης, ενώ στην δεύτερη παράγραφο, φαίνεται ότι αίτημα αποτελεί η διεξαγωγή μιας εξωτερικής αξιολόγησης που να αφορά την Παρακολούθηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος. Με την χρήση του ρήματος «συνυπολογίζονται», διαπιστώνουμε ότι είναι υπέρ της θέσπισης ενός συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, και σε συνδυασμό με τα όσα αναφέρθηκαν στην πρώτη τοποθέτηση, επιθυμητός τύπος αξιολόγησης αποτελεί μια διαδικασία που να ξεκινά από την βάση και να φτάνει στα ανωτέρα ιεραρχικά στρώματα.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Αναφορικά με το ιδεολογικό υπόβαθρο των τοποθετήσεων, κατά την πρώτη συνεδρίαση η κα Σακοράφα αναφέρει:

«Το πρόβλημα γίνεται ακόμα χειρότερο, όταν **δεν εξασφαλίζεται ο απόλυτος αποκλεισμός της δυνατότητας αυθαιρεσιών ή και υποκειμενικών διακρίσεων. Δεν είναι δυνατόν το όλο σύστημα αξιολόγησης να περιορίζεται στην ατομική τοποθέτηση του Διευθυντή και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου και, μάλιστα, κατά τρόπο εντελώς ανεξέλεγκτο. Πού είναι η αξιολόγηση των αξιολογητών και πού είναι τα κριτήρια της επιλογής τους; Εντελώς, ανέξοδα και ανεύθυνα, προδιαγράφετε θυσίες δικαίων και αδίκων, στο βωμό της ιδεοληψίας σας»** (Σελ. 40)

Ενώ στην τέταρτη συνεδρίαση, κλείνει την ομιλία της με τα ακόλουθα:

«Στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου εξ ορισμού, θα έπρεπε να συνυπολογίζονται και οι παράγοντες ευθύνης της Πολιτείας. Λόγου χάρη, η υποχρηματοδότηση της Παιδείας, η υποστελέχωση των σχολικών μονάδων, οι ελλιπείς υποδομές και οι εγγενείς και παρατεινόμενες αδυναμίες του συστήματος. Είναι μεγάλη και κρίσιμη η συμμετοχή της Πολιτείας, κυρία Υπουργέ, και δεν μπορεί να λείπει από μία πραγματική αξιολόγηση.» (σελ. 40)

Στα δυο αποσπάσματα, φαίνεται ότι η ομιλήτρια τονίζει τις αδυναμίες του υπό συζήτηση νομοσχεδίου, αντλώντας επιχειρηματολογία που παραπέμπει στην μαρξιστική πολιτική προσέγγιση. Αρχικά, οι αυθαιρεσίες των ανωτέρων, δύναται να λειτουργήσουν χειραγωγικά προς τους εκπαιδευτικούς και εν τέλει να θεωρηθούν οι δεύτεροι ως τα εξιλαστήρια θύματα των κακώς κειμένων της εκπαίδευσης. Από την άλλη μεριά, η σύνδεση των οικονομικών πόρων με την ποιότητα της εκπαίδευσης, είναι κάτι που στην μαρξιστική θεωρία θεωρείται αδιαπραγμάτευτο. Τέλος, η γραφειοκρατική αξιολόγηση του συστήματος παραπέμπει στην πολιτική προσέγγιση του Κράτους Πρόνοιας.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Οι αντιρρήσεις επί του νόμου φαίνονται στην αρχική τοποθέτηση της βουλευτού, κατά την πρώτη συνεδρίαση, και συγκεκριμένα αναφέρει:

«Προς το παρόν, θα πρέπει, εισαγωγικά, να αναφερθούμε στο σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Την περίφημη αξιολόγηση, που την κραδαίνετε, ως σημαία της πολιτικής σας, αλλά περιφρονείτε, επιδεικτικά, την ουσία της και εξηγώ, γιατί το λέω αυτό. Σύστημα αξιολόγησης, που δεν βασίζεται σε σαφή μεθοδολογία, καθεστώς διαφάνειας και επαρκείς υποδομές είναι καταδικασμένο σε αποτυχία. Το πρόβλημα γίνεται ακόμα χειρότερο, όταν δεν εξασφαλίζεται ο απόλυτος αποκλεισμός της δυνατότητας αυθαιρεσιών ή και υποκειμενικών διακρίσεων. Δεν είναι δυνατόν το όλο σύστημα αξιολόγησης να περιορίζεται στην ατομική τοποθέτηση του Διευθυντή και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου και, μάλιστα, κατά τρόπο εντελώς ανεξέλεγκτο. Πού είναι η αξιολόγηση των αξιολογητών και πού είναι τα κριτήρια της επιλογής τους; Εντελώς, ανέξοδα και ανεύθυνα, προδιαγράφετε θυσίες δικαιών και αδίκων, στο βωμό της ιδεοληψίας σας.» (Σελ. 40).

Σε αυτή την τοποθέτηση, συναντούμε τρεις τομείς αντίθεσης. Αρχικά, η διαδικασία χαρακτηρίζεται ότι δεν έχει σαφή μεθοδολογία και υπάρχει έλλειψη διαφάνειας.



Δεύτερον, δεν περιορίζονται οι αυθαιρεσίες των προϊσταμένων, και συνεπώς μετατρέπεται σε ανεξέλεγκτη η δράση τους. Τέλος, δεν έχουν προηγηθεί οι κρίσεις των στελεχών εκπαίδευσης, προκείμενου με αξιοκρατικό τρόπο να διεξαχθεί η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

#### 6.1.7. Οι θέσεις της ΟΛΜΕ

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Όπως έχουμε αναφέρει και στην ενότητα 5.2.2. οι εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών φορέων, τοποθετήθηκαν κατά την δεύτερη συνεδρίαση της ΔΕΜΥ. Ξεκινώντας με τον εκπρόσωπο της ΟΛΜΕ, κ. Μαλαγάρη, αναφορικά με τον σκοπό της επιχειρουμένης αξιολόγησης, αναφέρει ότι:

*«{...}είναι μια διαδικασία καθαρά εξωτερικής αξιολόγησης, η οποία θα οδηγήσει, άμεσα, στην κατηγοριοποίηση των σχολικών μονάδων σε καλές, κακές, μέτριες κ.λπ. και στη σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την επερχόμενη ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, όπως μας έχει πει, επανειλημμένως, η κυρία Υπουργός{...}» (σελ. 5)*

Στην παρούσα τοποθέτηση ο Αντιπρόεδρος της ΟΛΜΕ, αναγνωρίζει ως σκοπό της αυτό-αξιολόγησης, τη κατηγοριοποίηση των σχολείων σε καλά και κακά. Επιπλέον, θεωρεί ότι σκοπός της είναι και η σύνδεση με την ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Αναφορικά με τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης, διατυπώνει τα εξής:

*«{...}. Γιατί για εμάς η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι μια καθαρά εσωτερική διαδικασία, που αφορά αποκλειστικά τους Συλλόγους Διδασκόντων και θα πρέπει να οδηγεί στη βελτίωση του παρεχόμενου έργου, χωρίς καμία τιμωρητική πρόβλεψη και θα αποβλέπει τελικά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.» (σελ. 5)*

Ενώ στη συνέχεια αναφέρει :

*«{...}Αρνούνται, πράγματι, οι εκπαιδευτικοί την αξιολόγησή τους ή την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Ασφαλώς και όχι, αρκεί αυτή η αυτοαξιολόγηση να στοχεύει στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, να μην έχει τιμωρητικό χαρακτήρα και βεβαίως, ταυτόχρονα, η Πολιτεία, μετά τις προτάσεις, που θα καταρτίσετε, να αναλαμβάνει, επιτέλους, τις ευθύνες της.{...}» (σελ. 68)*

Από τις παραπάνω τοποθετήσεις, φαίνεται ότι η ΟΛΜΕ τάσσετε υπέρ ενός συστήματος συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης, σύμφωνα με το όποιο η διαδικασία

θα ανήκει στο σύλλογο διδασκόντων, θα είναι δηλαδή, μια εσωτερική διεργασία που σκοπό θα έχει την βελτίωση του παρεχόμενου έργου.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Το ιδεολογικό υπόβαθρο που φαίνεται να υπερισχύει στις τοποθετήσεις του εκπροσώπου της ΟΛΜΕ είναι η πλουραλιστική προσέγγιση. Αυτό φαίνεται από τις ακόλουθες τοποθετήσεις:

*« {...} Γιατί, άραγε; Θεωρούμε ότι το Υπουργείο Παιδείας έχασε μια πολύ μεγάλη ευκαιρία να εξασφαλίσει τη συναίνεση του κλάδου, εφαρμόζοντας τον ισχύοντα νόμο 4547/2018 σε ό,τι αφορά την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας.» (σελ. 4-5)*

Και στη συνέχεια αναφέρει ότι:

*« {...} Συνεπώς, εμείς δεν αρνούμαστε την αξιολόγηση, αρκεί να υπηρετεί αυτές τις αρχές και αυτούς τους στόχους. Γι' αυτό, άλλωστε, για πρώτη φορά, στην ιστορία της, η ΟΛΜΕ συμφώνησε με την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου, που προβλέπει ο νόμος 4547, σε ό,τι αφορά αυτό το κομμάτι και συναινέσαμε και από εκεί και πέρα, θα βοηθούσαμε στην εφαρμογή αυτού του νόμου.» (σελ. 69)*

Από τις δύο παραπάνω τοποθετήσεις, φαίνεται ότι η ομοσπονδία επιδιώκει την ενεργό συμμετοχή της στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, κάτι που συναντούμε στην πλουραλιστική προσέγγιση για το κράτος. Ωστόσο, υπάρχουν και αναφορές για την ελλιπή δημόσια χρηματοδότηση, και τον τιμωρητικό χαρακτήρα της επιδιωκόμενης αξιολόγησης, που παραπέμπουν στην μαρξιστική θεώρηση για το κράτος, και είναι η ακόλουθη δήλωση:

*«Αρνούνται, πράγματι, οι εκπαιδευτικοί την αξιολόγησή τους ή την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Ασφαλώς και όχι, αρκεί αυτή η αυτοαξιολόγηση να στοχεύει στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, να μην έχει τιμωρητικό χαρακτήρα και βεβαίως, ταυτόχρονα, η Πολιτεία, μετά τις προτάσεις, που θα καταρτίσετε, να αναλαμβάνει, επιτέλους, τις ευθύνες της. Πολλά χρόνια, μιλάμε για αύξηση της χρηματοδότησης στη δημόσια δωρεάν εκπαίδευση και αντί να πηγαίνουμε στην αύξηση, πηγαίνουμε πολλές φορές ή στην απόλυτη στασιμότητα ή στη μείωση των δαπανών για τη δημόσια εκπαίδευση.» (σελ 68)*

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Οι αντιρρήσεις επί του νόμου, φαίνεται στην αρχική τοποθέτηση του εκπροσώπου της ΟΛΜΕ και είναι η ακόλουθη:

*«{...} επιβάλλεται η εφαρμογή ενός άλλου μοντέλου αυτοξιολόγησης, που δεν έχει καμία σχέση με την εσωτερική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου. Είναι διάχυτη σε όλα τα επίπεδα και πολλαπλή η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων, από την επανενεργοποίηση της ΑΔΙΠ ΔΕ, των στελεχών διοίκησης, των συντονιστών και του ΙΕΠ, που υπεισέρχονται, στον προγραμματισμό και στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και στις δράσεις, με τη δημιουργία υποχρεωτικά ομάδων δράσεων. Η υποχρεωτική ανάρτηση της Έκθεσης Προγραμματισμού και Απολογισμού, στη σελίδα του σχολείου, η αναλυτική αποστολή της Έκθεσης στα ΠΕΚΕΣ, από τα σχολεία και στην ειδική ηλεκτρονική εφαρμογή του ΙΕΠ, με ονομαστικοποιημένες όλες τις Εκθέσεις, στις οποίες θα έχουν πρόσβαση όλοι οι προαναφερόμενοι φορείς, ομοίως και οι αναλυτικές Εκθέσεις των ΠΕΚΕΣ, για κάθε σχολείο, που θα στέλνονται στην ειδική ηλεκτρονική εφαρμογή του ΙΕΠ, είναι μια διαδικασία καθαρά εξωτερικής αξιολόγησης, {...}» (σελ. 4)*

Από τα παραπάνω, διαπιστώνουμε ότι η προτεινόμενη αυτό-αξιολόγηση, διαφέρει από τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης της ΟΛΜΕ. Συγκεκριμένα, από τον κ. Μαλαγάρη δίνεται έμφαση στο γεγονός της εξωτερίκευσης των αποτελεσμάτων, τόσο σε αρμόδιους φορείς όσο και στην ιστοσελίδα του σχολείου. Η πρακτική αυτή είναι τελείως αντίθετη στην πρόταση της ΟΛΜΕ, καθώς αποτελεί μια διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης.

#### 6.1.8. Οι θέσεις της ΔΟΕ

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Το παρόν για την εκπροσώπηση της ΔΟΕ στην ΔΕΜΥ έδωσε ο πρόεδρος της ομοσπονδίας κ. Κικινής, οποίος αναφορικά με τους σκοπούς του υπό συζήτηση νομοσχεδίου αναφέρει:

*«Δυστυχώς, στα άρθρα, με τα οποία εισάγονται οι ρυθμίσεις αυτές, πηγαίνουν πολύ πίσω από την έννοια του προγραμματισμού και της αποτίμησης και μπαίνουμε, καθαρά σε μια διαδικασία αξιολόγησης, που θυμίζει και βάζει τις βάσεις για μια επιστροφή στην «αξιολόγηση-χειραγώγηση», όπως κατονομάσαμε τις διαδικασίες του Προεδρικού Διατάγματος 152.» (σελ. 8)*

Γίνεται σαφές ότι η στάση της ΔΟΕ ως προς τους στόχους της αυτο-αξιολόγησης, είναι ότι αποτελεί μέτρο για την χειραγώγηση των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια δεν φαίνεται καμία βελτιωτική διάθεση.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Ως προς τις προτάσεις που καταθέτει ο εκπρόσωπος την ομοσπονδίας, παραθέτουμε τα δύο ακόλουθα αποσπάσματα:

*«{...} Εμείς, μιλάμε για μια διαδικασία γνήσια παιδαγωγική, που θα έχει, ως στόχο, τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Αυτό είναι, που λένε και όλες οι επιστημονικές μελέτες και όλη η βιβλιογραφία.» (σελ. 8)*

Και εν συνεχεία:

*«Αξιολόγηση. Φυσικά και έχουμε άποψη για την αξιολόγηση. Έχουμε θέσει σειρά θέσεων, που κατακτήσαμε μέσα από συνέδρια, αλλά και η 88<sup>η</sup> Γενική Συνέλευση του κλάδου, έχει σαφέστατη θέση για την επανατροφοδότηση του σχολικού έργου, τη βελτίωσή του, ένα σχολείο, το οποίο θα κρίνει, θα σχεδιάζει, θα αποτιμά και θα προχωρά παρακάτω. {...}» (σελ.76)*

Στο πρώτο απόσπασμα, βλέπουμε την υποστήριξη της ύπαρξης αξιολογικού πλαισίου στην εκπαίδευση, με τρόπο συμβατό στις επιστημονικές υποδείξεις. Στο δεύτερο απόσπασμα, τονίζεται το γεγονός ότι η σχολική μονάδα θα κρίνει, θα σχεδιάζει και αποτιμά, δίνοντας την αίσθηση ότι πρόκειται για μια μορφή Συλλογικής Εσωτερικής Αξιολόγησης, χωρίς την εξωτερίκευση των αποτελεσμάτων της.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Το πλαίσιο που θέτει την επιχειρηματολογία της η ΔΟΕ, μπορεί να γίνει διακριτό στις επόμενες αναφορές:

*«Δυστυχώς, στα άρθρα, με τα οποία εισάγονται οι ρυθμίσεις αυτές, πηγαίνουν πολύ πίσω από την έννοια του προγραμματισμού και της αποτίμησης και μπαίνουμε, καθαρά σε μια διαδικασία αξιολόγησης, που θυμίζει και βάζει τις βάσεις για μια επιστροφή στην «αξιολόγηση-χειραγώγηση», όπως κατονομάσαμε τις διαδικασίες του Προεδρικού Διατάγματος 152» (σελ.8)*

Και στη συνέχεια προστίθεται:

*«Αυτό που βλέπουμε, αυτή τη στιγμή, είναι παραπομπή και επιστροφή στις μορφές του προεδρικού διατάγματος 152. Αυτές τις πόρτες ανοίγει και με τις αναρτήσεις, με τα μονοπρόσωπα όργανα, που παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο, δεν αφήνει περιθώρια για βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, μιλάει για διοικητικό μηχανισμό ελέγχου»* (σελ. 76)

Στα δύο αποσπάσματα φαίνεται ότι οι Μαρξιστικές προσεγγίσεις επηρεάζουν την επιχειρηματολογία του εκπροσώπου, καθώς μέσα από την ανάδειξη μηχανισμών χειραγώγησης και ελέγχου, επιδιώκεται η αποτύπωση των στάσεων του φορέα.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Η κύρια αντίδραση αναφορικά με τον νόμο, επισημαίνεται στο ακόλουθο απόσπασμα:

*«Η δημόσια ανάρτηση του προγραμματισμού και της αποτίμησης είναι μια φιλοσοφία, η οποία βάζει το σχολείο σε μια άλλη διαδικασία, δεν έχει να κάνει με το καθαρό παιδαγωγικό έργο του προγραμματισμού και της αποτίμησης και θυμίζει μοντέλα αγγλοσαξονικά, τα οποία, με τον τρόπο, με τον οποίον εφαρμόστηκε και κατηγοριοποίησε τις σχολικές μονάδες, οδήγησαν σε καταστροφή των σχολικών μονάδων ή, τουλάχιστον, μεγάλου αριθμού αυτών.*

*Η όλη φιλοσοφία, λοιπόν και όσον αφορά στη δημοσιοποίηση σε όσον αφορά και στο ρόλο των ΠΕΚΕΣ, στην όλη διαδικασία, αφαιρούν κομμάτια από το Σύλλογο Διδασκόντων, καθιστούν τη διαδικασία ελεγκτική, αφήνουν πολλά στις Υπουργικές Αποφάσεις, που δεν ξέρουμε τι ακριβώς θα περιέχουν και μόνο οι όροι, έτσι όπως*

μπαίνουν, με αντιεπιστημονικό τρόπο, περί εξωτερικής αξιολόγησης, δημιουργούν πάρα πολύ μεγάλο προβληματισμό.» (σελ. 8)

Κεντρικό ρόλο στην αντιπαράθεση, διαδραματίζει η εξωτερίκευση των αποτελεσμάτων, και ο εκπρόσωπος της ΔΟΕ επικαλούμενος το παράδειγμα των αγγλοσαξονικών χωρών, καταλήγει στο συμπέρασμα της ύπαρξης κινδύνου σχετικού με την κατηγοριοποίηση και την υποβάθμιση του σχολείου.

#### 6.1.9. Οι θέσεις του ΣΙΣ

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Κατά την τοποθέτηση του Προέδρου του Συνδέσμου Ιδιωτικών Σχολείων, κου. Κυραϊλίδη, αναφέρθηκαν τα ακόλουθα:

*«Εδώ, λοιπόν, δίνει την καλύτερη αφορμή, για να κάνουμε, επιτέλους, το αυτονόητο στην Ελλάδα, να αξιολογήσουμε τους εκπαιδευτικούς μας, για να δημιουργήσουμε τις προϋποθέσεις εκείνες, ώστε όλα τα σχολεία να είναι τα καλύτερα δυνατά.» (σελ 12)*

Με βάση την τοποθέτηση αυτή, ο πρόεδρος του ΣΙΣ αναφέρει ότι σκοπός της αξιολόγησης είναι η δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που θα κάνουν τα σχολεία δυνατά. Συνεπώς αποβλέπει σε μια βελτιωτική τάση της διαδικασίας αυτής.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Αναφορικά με τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης, ο κος Κυραϊλίδης αναφέρει σε δύο αποσπάσματα τα εξής:

*«Εδώ, λοιπόν, δίνει την καλύτερη αφορμή, για να κάνουμε, επιτέλους, το αυτονόητο στην Ελλάδα, να αξιολογήσουμε τους εκπαιδευτικούς μας, για να δημιουργήσουμε τις προϋποθέσεις εκείνες, ώστε όλα τα σχολεία να είναι τα καλύτερα δυνατά.» (σελ 12)*

Και στη συνέχεια αναφέρει:

*« Η αξιολόγηση είναι αξιολόγηση και έχει θετικά και αρνητικά αποτελέσματα. Τα θετικά αποτελέσματα μοιράζονται μέσα την εκπαιδευτική κοινότητα και γίνονται κατάκτηση όλων, τα αρνητικά ξαναμελετώνται, μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα και δίνεται η ευκαιρία, σε κάθε εκπαιδευτικό, να επαναπροσδιορίσει την παρουσία του, μέσα στο σχολείο. Από εκεί και πέρα, να μην κρυβόμαστε, πίσω από το δάχτυλό μας, σ' αυτή τη ζωή, όλα αξιολογούνται από όλους μας. Όταν κάποιος εκπαιδευτικός κρίνεται ανεπαρκέστατος, θα πρέπει και να απομακρύνεται από το σχολείο. Είναι τόσο απλά τα πράγματα.» (σελ.83)*

Στο πρώτο απόσπασμα, φαίνεται ότι είναι υπέρ της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, και δεν γίνεται κάποια αναφορά προς την αυτό-αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας. Στην συνέχεια, στο δεύτερο απόσπασμα, ο πρόεδρος του ΣΙΣ συνδέει το αποτέλεσμα της αξιολόγησης είτε με θετικά αποτελέσματα που θα διαμοιράζονται με την μορφή των καλών πρακτικών, είτε με αρνητικά αποτελέσματα που θα οδηγούν ακόμα και στην απόλυση. Τέλος να αναφέρουμε στο παρακάτω



απόσπασμα γίνεται σύνδεση της καλής αξιολόγησης, με μισθολογική ανέλιξη για τον εκπαιδευτικό.

*«Θα ήθελα να σας πληροφορήσω, κυρία Χρηστίδου, ότι υπάρχει εξαιρετικά μεγάλη κινητικότητα, μεταξύ των ιδιωτικών σχολείων. Δηλαδή, υπάρχουν πολλοί καθηγητές, που μετακινούνται από σχολεία σε σχολεία, γιατί παίρνουν μεγαλύτερο μισθό. Επομένως, εμείς κάνουμε το κυνήγι του καλού εκπαιδευτικού. Ελπίζω να σας κάλυψα.» (σελ. 83)*

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Αναφορικά με το ιδεολογικό υπόβαθρο των τοποθετήσεων του εκπροσώπου του ΣΙΣ, παραθέτουμε τα ακόλουθα μέρη της ομιλίας.

*«Ο δε Πλάτωνας μας το λέει ξεκάθαρα ότι πρέπει να επιλέγουμε τους καλύτερους, για να εμπιστευτούμε τους μελλοντικούς πολίτες» (σελ. 12)*

*«Την καλύτερη απάντηση στο αν πρέπει να γίνεται αξιολόγηση ή όχι στους εκπαιδευτικούς την έδωσε και την παρακολούθησα, με έκπληξη, οφείλω να ομολογήσω, ο Πρόεδρος της Αντιπολίτευσης, ο κύριος Τσίπρας, σε συνέντευξή του, στην τηλεόραση, όταν τον ρώτησαν «Γιατί επιλέξατε να πάτε τα παιδιά σας σε ιδιωτικό σχολείο», απάντησε - έκανα αποδελτίωση της συνέντευξης και, αν μου επιτρέπετε, να το διαβάσω : «Κάναμε την επιλογή, για να πάνε τα παιδιά μας σε ένα ιδιωτικό σχολείο, που έχει έναν ιδιαίτερο τρόπο διδασκαλίας. Θέλαμε να δώσουμε ό,τι καλύτερο στα παιδιά μας. Υπάρχουν, βέβαια, κάποια καλά δημόσια σχολεία, αλλά υπάρχουν και δημόσια σχολεία, που είναι αρκετά, που έχουν δυσκολίες. Εξαρτάται από την περιοχή, τους δασκάλους, τους καθηγητές, που είναι σε αυτά» (σελ. 12).*

Στα δύο παραπάνω αποσπάσματα, ο ομιλητής επιλέγει να παραθέσει δύο παραδείγματα. Στο πρώτο, με την επίκληση στην αυθεντία του Πλάτωνα, επιχειρείται να δοθεί έμφαση στην δυνατότητα επιλογής των δασκάλων και εν ολίγοις, οι γονείς να έχουν δικαίωμα επιλογής. Στη συνέχεια, με το δεύτερο παράδειγμά του, παρουσιάζει την επιλογής του αρχηγού της αξιωματικής αντιπολίτευσης να επιλέξει και αυτός το καλύτερο σχολείο για τα παιδιά του. Διαπιστώνεται ότι οι θέσεις του προέδρου του ΣΙΣ, έχουν να κάνουν με την υπεράσπιση του δικαιώματος της ελεύθερης επιλογής σχολείου από του γονείς, για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα των παιδιών τους. Οι

απόψεις αυτές ταιριάζουν με την φιλελεύθερη πολιτική προσέγγιση για την εκπαίδευση.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Αναφορικά με τις αντιρρήσεις επί του νομοσχεδίου, μπορούμε να εξετάσουμε το τελευταίο απόσπασμα της ομιλίας του προέδρου του ΣΙΣ, ο οποίος αναφέρει ότι:

*«Η αξιολόγηση είναι αξιολόγηση και έχει θετικά και αρνητικά αποτελέσματα. Τα θετικά αποτελέσματα μοιράζονται μέσα την εκπαιδευτική κοινότητα και γίνονται κατάκτηση όλων, τα αρνητικά ξαναμελετώνται, μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα και δίνεται η ευκαιρία, σε κάθε εκπαιδευτικό, να επαναπροσδιορίσει την παρουσία του, μέσα στο σχολείο. Από εκεί και πέρα, να μην κρυβόμαστε, πίσω από το δάχτυλό μας, σ' αυτή τη ζωή, όλα αξιολογούνται από όλους μας. Όταν κάποιος εκπαιδευτικός κρίνεται ανεπαρκέστατος, θα πρέπει και να απομακρύνεται από το σχολείο. Είναι τόσο απλά τα πράγματα.» (σελ.83)*

Στο σημείο αυτό, ο κος Κυραϊλίδης, αναφέρεται στην σύνδεση της αξιολόγησης με απόλυση εκπαιδευτικών, κάτι που στο υπό εξέταση νομοσχέδιο δεν έχει τεθεί ως ποινή για μελλοντικές κακές αποδόσεις. Συνεπώς, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι αυτή η προσθήκη του εκπροσώπου του ΣΙΣ, λογίζεται ως διαφωνία αναφορικά με την αξιοποίηση των αρνητικών αξιολογήσεων.

#### 6.1.10. Οι θέσεις της ΠΟΣΕΕΠΕΑ

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Η πρόεδρος της της Πανελλήνιας Ομοσπονδίας Συλλόγων Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής (ΠΟΣΕΕΠΕΑ), κα Μπουλμέτη, ως προς τον σκοπό της αξιολόγησης αναφέρει ότι:

*«Ως προς τα άρθρα 34 και 35, περί εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Θεωρούμε ότι προβάλλουν αγκυλώσεις και εκφοβισμούς. Δεν προάγουν την εξέλιξη του έργου του προσωπικού και της σχολικής μονάδας, το οποίο έγκειται στην αποτίμηση των στόχων, που έχουν τεθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και το σύλλογο προσωπικού, με στόχο τη βελτίωση και όχι την τιμωρία τους. Η πολιτεία, σκόπιμα, εδώ θεωρούμε ότι αγνοεί την υποχρηματοδότηση της Παιδείας, την υποστελέχωση των σχολικών μονάδων και δομών, με μόνιμο προσωπικό, τις αδυναμίες του συστήματος και μετακυλίει την ευθύνη στις πλάτες των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων.» (σελ 27-28)*

Από το παραπάνω απόσπασμα, φαίνεται ότι ο επιδιωκόμενος σκοπός της αξιολόγησης είναι ο εκφοβισμός μέσα από την τιμωρία των εκπαιδευτικών, και η μεταφορά των ευθυνών στις σχολικές μονάδες, αποπροσανατολίζοντας την κοινή γνώμη από τα προβλήματα της χρηματοδότησης και του ελλιπούς μόνιμου προσωπικού.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Ως προς τον επιθυμητό τρόπο διεξαγωγής της αξιολόγησης, η πρόεδρος αναφέρει ότι:

*«{...} Δεν προάγουν την εξέλιξη του έργου του προσωπικού και της σχολικής μονάδας, το οποίο έγκειται στην αποτίμηση των στόχων, που έχουν τεθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και το σύλλογο προσωπικού, με στόχο τη βελτίωση και όχι την τιμωρία τους» (σελ. 27-28)*

Από τα παραπάνω, αναδεικνύεται η επιθυμία για την διεξαγωγή μιας διαδικασίας που οι στόχοι θα έχουν τεθεί από το ίδιο το προσωπικό, αποβλέποντας στην βελτίωση και όχι στην τιμωρία. Θα λέγαμε ότι προτείνεται ένας τύπος Συλλογικής Εσωτερικής Αξιολόγησης.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Ως προς το ιδεολογικό υπόβαθρο των τοποθετήσεων, το απόσπασμα της αρχικής τοποθέτησης λέει τα εξής:

*«Ως προς τα άρθρα 34 και 35, περί εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Θεωρούμε ότι προβάλλουν αγκυλώσεις και εκφοβισμούς. Δεν προάγουν την εξέλιξη του έργου του προσωπικού και της σχολικής μονάδας, το οποίο έγκειται στην αποτίμηση των στόχων, που έχουν τεθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και το σύλλογο προσωπικού, με στόχο τη βελτίωση και όχι την τιμωρία τους. Η πολιτεία, σκόπιμα, εδώ θεωρούμε ότι αγνοεί την υποχρηματοδότηση της Παιδείας, την υποστελέχωση των σχολικών μονάδων και δομών, με μόνιμο προσωπικό, τις αδυναμίες του συστήματος και μετακυλίζει την ευθύνη στις πλάτες των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων» (σελ. 27-28)*

Από την επιχειρηματολογία που διατυπώνεται κατά του νόμου, βλέπουμε ότι ασκείται μια κριτική που ταιριάζει στην μαρξιστική αντίληψη. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά για εκφοβισμός των εκπαιδευτικών, για μείωση της δημόσιας χρηματοδότησης για την εκπαίδευση και την έλλειψη προσωπικού στα σχολεία. Τέλος, η διαδικασία της χειραγώγησης ολοκληρώνεται με την μετακίνηση των ευθυνών στους λειτουργούς της εκπαίδευσης.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Στο σημείο αυτό, να αναφέρουμε ότι αντιρρήσεις επί του νόμου έχουν καταγραφεί και στις θεματικές κατηγορίες που προηγήθηκαν. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ένα επιπλέον πρόβλημα που παρουσίασε στην ακόλουθη τοποθέτησης, η κα Μπουλμέτη:

*«Επίσης, δεν δύναται να αξιολογηθεί το υποστηρικτικό έργο του ΕΕΠ - ΕΒΠ από συντονιστές εκπαιδευτικού έργου μη συναφών επαγγελμάτων, λόγω της παράλειψης πρόβλεψης συντονιστών εκπαιδευτικού έργου ΕΕΠ – ΕΒΠ.»* (σελ. 28)

Η εκπρόσωπος της ΠΟΣΕΕΠΕΑ, αναφέρεται σε ένα πρόβλημα που αφορά την αξιολόγηση των μελών Ειδικού Επιστημονικού Προσωπικού (ΕΕΠ) και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού (ΕΒΠ), για τα οποία δεν προβλέπεται η ύπαρξη συντονιστή εκπαιδευτικού έργου, με αποτέλεσμα η αξιολόγηση τους να γίνει από αναρμόδιους, ως προς τα υποστηρικτικά του καθήκοντα, συντονιστές.

#### 6.1.11. Οι θέσεις της ΠΕΕΔΣΜΠΕ

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Σύμφωνα με τον κύριο Κουντούρη -πρόεδρο της Πανελλήνιας Επιστημονικής Ένωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ο σκοπός της αξιολόγησης, περιγράφεται στην ακόλουθη τοποθέτηση:

*«Τέλος, οι ρυθμίσεις των άρθρων 33-35 δεν ενισχύουν την αυτοτέλεια των σχολικών μονάδων, αλλά αντίθετα, θεσμοθετείται ένας ασφυκτικός έλεγχος των σχολικών μονάδων, ο οποίος είναι βέβαιο ότι θα αδρανοποιήσει τις δημιουργικές δυνατότητες προσαρμογών, σχεδιασμού και αλλαγών, μέσα από πρωτοβουλίες των ίδιων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και θα οδηγήσει σε τυπική και γραφειοκρατική διεκπεραίωση των συμβατικών καθηκόντων. Ευχαριστώ πολύ.» (Σελ. 85)*

Φαίνεται ότι ο σκοπός της επιχειρούμενης αξιολόγησης, μέσα από το πρίσμα της ΠΕΕΔΣΜ, συνδέεται με την μη αυτόνομη δράση των σχολείων μέσα από τον ασφυκτικό έλεγχο, και έτσι δεν είναι εφικτή η αναπροσαρμογή, που θα αποβλέπει στην βελτίωση. Απόρροια αυτού του ελέγχου είναι η μετατροπή της διαδικασίας, σε μια γραφειοκρατική διαδικασία.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Στην αρχή της τοποθέτησης του, ο κος Κουντούρης αναφέρει τα ακόλουθα:

*«Για το θέμα του προγραμματισμού και της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων, πιστεύουμε ότι οι διαδικασίες αυτές, ως συλλογική και δημοκρατική διαδικασία του Συλλόγου Διδασκόντων, μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στην ανάπτυξη κουλτούρας, αυτοβελτίωσης στις σχολικές μονάδες, στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς τους, καθώς και στη δημιουργία σχολείων κοινοτήτων μάθησης, γιατί αυτό πρέπει να είναι το ζητούμενο. Θα θέλαμε, όμως, να πούμε ότι είναι επιβεβλημένη για μας η αποδοχή, από πλευράς της πολιτείας, ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα πρέπει να καλύπτει και όλα τα θέματα, που άπτονται της δικής της ευθύνης: Υποδομές, μέσα, προγράμματα σπουδών, βιβλία, χρηματοδότηση, τα οποία δεν αποτελούν ευθύνη των εκπαιδευτικών.» (σελ. 85)*

Ως προς τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης, γίνεται αναφορά στα οφέλη της Συλλογικής Εσωτερικής Αξιολόγησης, ως μια δημοκρατική διαδικασία που αποβλέπει στην βελτίωση. Πλάι σε αυτό τον τύπο, αναφορά γίνεται και στην ανάγκη για

αξιολόγηση, από την μεριά του κράτους, ζητημάτων που δεν άπτονται στην δουλειά των εκπαιδευτικών, ωστόσο επηρεάζουν το αποτέλεσμα της αξιολόγησης, όπως για παράδειγμα το ζήτημα των υποδομών.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Αναφορικά με το ιδεολογικό πλαίσιο, παραθέτουμε το ακόλουθο απόσπασμα:

*«Τέλος, οι ρυθμίσεις των άρθρων 33-35 δεν ενισχύουν την αυτοτέλεια των σχολικών μονάδων, αλλά αντίθετα, θεσμοθετείται ένας ασφυκτικός έλεγχος των σχολικών μονάδων, ο οποίος είναι βέβαιο ότι θα αδρανοποιήσει τις δημιουργικές δυνατότητες προσαρμογών, σχεδιασμού και αλλαγών, μέσα από πρωτοβουλίες των ίδιων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και θα οδηγήσει σε τυπική και γραφειοκρατική διεκπεραίωση των συμβατικών καθηκόντων. Ευχαριστώ πολύ.» (Σελ. 85)*

Στη παρούσα τοποθέτηση, ο πρόεδρος του ΠΕΕΔΣΜ, κάνει αναφορά στον ασφυκτικό έλεγχο και την έλλειψη αυτονομίας, μέσα από την αδρανοποίηση των δημιουργικών δυνατοτήτων και την ελευθερία των εκπαιδευτικών να δράσουν. Η κριτική αυτή, απορρέει από τη μαρξιστική πολιτική προσέγγιση.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Σε ένα σημείο της ομιλίας του ο κος Κουντούρης αναφέρει:

*«Επίσης, ζητήσατε από το σχέδιο νόμου, από τους Συλλόγους Διδασκόντων, να βρίσκονται σε μια συνεχή κοινωνική και συμμετοχική διαδικασία, αλλά και σε συνεργασία με εξωτερικούς παράγοντες, χωρίς, όμως, να έχουν θεσμοθετηθεί συγκεκριμένες ρυθμίσεις, που αφορούν στο πλαίσιο υλοποίησης της, όπως για παράδειγμα, ο επαρκής χρόνος συνεδρίασης των Συλλόγων Διδασκόντων, τα επικαιροποιημένα καθηκοντολόγια» (σελ. 85)*

Στην παρούσα τοποθέτηση, αντίθεση εκφράζεται στο σημείο του νόμου όπου ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με εξωτερικού παράγοντες, καθώς δεν υπάρχει πρόβλεψη για το πλαίσιο αυτής της συνεργασίας.

#### 6.1.12. Οι θέσεις της ΑΣΓΜΕ

- **Σκοπός της αξιολόγησης.**

Ο αντιπρόεδρος της της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Γονέων Ελλάδας (ΑΣΓΜΕ), κύριος Λάμπρου, ως προς τους σκοπούς της αξιολόγησης αναφέρει τα εξής:

*«Και μόνο το γεγονός ότι ο Σύνδεσμος Ιδιωτικών Σχολείων και Φροντιστηριούχων κρίνει θετικό το σχέδιο νόμου και μάλιστα λέει ότι κινείται σε σωστή κατεύθυνση, μας βάζει σε μεγάλο προβληματισμό και δείχνει το ποιους εξυπηρετεί το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου» (σελ. 37)*

Στο σχόλιο αυτό, ο εκπρόσωπος της ΑΣΓΜΕ, θεωρεί ότι ο σκοπός της αξιολόγησης είναι η ικανοποίηση ιδιωτικών συμφερόντων, και όχι η βελτίωση.

Στη συνέχεια αναφέρει:

*«Έχουμε ανάγκη από ένα σχολείο, που, οικονομικά, θα στηρίζεται, πλήρως και επαρκώς, από τον κρατικό Προϋπολογισμό. Αντί αυτού, το Υπουργείο Παιδείας προωθεί την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και τους εσωτερικούς κανονισμούς των σχολικών μονάδων, με βάση τις επιδόσεις των μαθητών και την αξιοποίηση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων, κατηγοριοποιώντας τα σχολεία.» (σελ. 38)*

Με αυτή την τοποθέτηση του, κάνει αναφορά στην κατηγοριοποίηση των σχολείων που θα επέλθει με την εφαρμογή της υπό συζήτηση νομοθεσίας, θεωρώντας ότι αυτό τον σκοπό εξυπηρετεί.

- **Επιθυμητός τύπος αξιολόγησης.**

Στην τοποθέτηση σου ο κος Λάμπρου δεν καταθέτει κάποια πρόταση αναφορικά με τον επιθυμητό τύπο αξιολόγησης.

- **Ιδεολογικό υπόβαθρο.**

Στην κριτική που ασκεί στο κλείσιμο της τοποθέτησής του, αναφέρει τα εξής:

*«Έχουμε ανάγκη από ένα σχολείο, που, οικονομικά, θα στηρίζεται, πλήρως και επαρκώς, από τον κρατικό Προϋπολογισμό. Αντί αυτού, το Υπουργείο Παιδείας προωθεί την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και τους εσωτερικούς κανονισμούς των σχολικών μονάδων, με βάση τις επιδόσεις των μαθητών και την*

αξιοποίηση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων, κατηγοριοποιώντας τα σχολεία.

Επιδιώκεται ένα αυτόνομο σχολείο, δηλαδή, ένα σχολείο, που, σταδιακά, θα αποκόπτεται από την κρατική χρηματοδότηση και θα διαμορφώνει πρόγραμμα μαθημάτων, ανάλογα τις ανάγκες της οικονομίας, αντί να παρέχει σε όλους τους μαθητές το ίδιο επίπεδο γνώσεων. Η διεθνής πείρα δείχνει ότι όπου έχει εφαρμοσθεί η δήθεν αξιολόγηση έχει οδηγήσει σε ακόμα μεγαλύτερη κατηγοριοποίηση μαθητών εκπαιδευτικών σχολείων» (σελ. 38-39)

Από το παραπάνω απόσπασμά, μπορούμε να διακρίνουμε την επιχειρηματολογία σε δύο σκέλη. Το πρώτο, αφορά την κρατική χρηματοδότηση και την επιδίωξη για ενίσχυση των δημοσίων δαπανών στην εκπαίδευση. Στο δεύτερο σκέλος, γίνεται αναφορά στην παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους του μαθητές, χωρίς την κατηγοριοποίηση των σχολείων ανάλογα τις μαθησιακές επιδόσεις. Η επιχειρηματολογία παραπέμπει στην αντίληψη της πολιτική προσέγγισης του Κράτους Πρόνοιας, για την διαχείριση του κράτους, σε συνδυασμό με στοιχεία από την μαρξιστική θεώρηση.

- **Αντιρρήσεις επί του Νόμου.**

Σε γενικές γραμμές θα λέγαμε ότι η τοποθέτηση του αντιπροέδρου της ΑΣΓΜΕ, εκφράζει αντιρρήσεις σε αρκετά σημεία και αυτά είναι τα ακόλουθα:

«Όσον αφορά στο σχέδιο νόμου, είναι απαράδεκτο να κατατίθεται, σε μια περίοδο ειδικών συνθηκών, όπου τα προβλήματα στην εκπαίδευση γιγαντώνονται. Και μόνο το γεγονός ότι ο Σύνδεσμος Ιδιωτικών Σχολείων και Φροντιστηριούχων κρίνει θετικό το σχέδιο νόμου και μάλιστα λέει ότι κινείται σε σωστή κατεύθυνση, μας βάζει σε μεγάλο προβληματισμό και δείχνει το ποιους εξυπηρετεί το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου. Θεωρούμε ότι είναι μακριά από τις ανάγκες των παιδιών μας, για ολόπλευρη μόρφωση και δεν υπηρετεί τη δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση.» (σελ. 37)

Στην παραπάνω τοποθέτηση, ο κος Λάμπρου, εκφράζει την δυσαρέσκεια του για την χρονική στιγμή κατάθεσης του νομοσχεδίου, καθώς τα σχολεία ήταν κλειστά λόγω του πρώτου κύματος της πανδημίας του Covid-19. Επιπλέον, εκφράζει τον προβληματισμό του για το γεγονός, ότι ιδιωτικά συμφέροντα συμφωνούν με τον υπό συζήτηση νόμο και τέλος, αντίρρηση διατυπώνεται και για την χρηματοδότηση της



εκπαίδευσης η οποία μειώνεται και θα οδηγήσει σε κατηγοριοποίηση των σχολείων, όπως αναφέρει στο και παρακάτω απόσπασμα.

*«Έχουμε ανάγκη από ένα σχολείο, που, οικονομικά, θα στηρίζεται, πλήρως και επαρκώς, από τον κρατικό Προϋπολογισμό. Αντί αυτού, το Υπουργείο Παιδείας προωθεί την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και τους εσωτερικούς κανονισμούς των σχολικών μονάδων, με βάση τις επιδόσεις των μαθητών και την αξιοποίηση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων, κατηγοριοποιώντας τα σχολεία.» (σελ. 38)*

## 6.2. Σύνοψη των αποτελεσμάτων.

Λαμβάνοντας υπόψη την ανάλυση των τοποθετήσεων από τους εκπροσώπους των πολιτικών κομμάτων και των εκπαιδευτικών φορέων, θα προχωρήσουμε στην σύνθεση ενός πίνακα διπλής εισόδου, με τα συγκεντρωτικά στοιχεία, σύμφωνα με την θεματική κατηγοριοποίηση.

Στον πίνακα 3, παρουσιάζονται στην πρώτη στήλη οι δώδεκα φορείς- έξι πολιτικά κόμματα και έξι εκπαιδευτικοί φορείς- που αναφέρθηκαν στο ζήτημα της αξιολόγησης, και στις επόμενες τέσσερις στήλες αναφέρονται συνοπτικά οι θέσεις που διατύπωσαν, όπως αναλύθηκαν στην ενότητα 6.1, και σύμφωνα με την θεματική κατηγοριοποίηση.

Πίνακας 3: Σχάρα Θεματικής Κατηγοριοποίησης

Πολιτικά κόμματα/ Εκπαιδευτικοί φορείς	Σκοπός της Αξιολόγησης	Επιθυμητός τύπος Αξιολόγησης	Ιδεολογικό Υπόβαθρο	Αντιρρήσεις επί του Νόμου
Νέα Δημοκρατία (ΝΔ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.</li> <li>❖ Αποσύνδεση της αξιολόγησης με τιμωρικές συνέπειες.</li> <li>❖ Αξιοκρατία.</li> <li>❖ Αποκατάσταση της αξιοπιστίας του κράτους.</li> <li>❖ Ανάδειξη καλών πρακτικών</li> <li>❖ Επιβράβευση της αριστείας.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνδυαστικό μοντέλο εσωτερικής και εξωτερικής.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Φιλελευθερισμός</li> <li>➢ Κράτος Προνοίας</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Δεν υπάρχουν αντιρρήσεις.</li> </ul>

Συνασπισμός Ριζοσπαστικής Αριστεράς (ΣΥΡΙΖΑ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Χειραγώγηση των εκπαιδευτικών.</li> <li>❖ Υποβάθμισης του δημοσίου χαρακτήρα της εκπαίδευσης.</li> <li>❖ Κατηγοριοποίηση των σχολείων.</li> <li>❖ Σύνδεση της αξιολόγησης με την χρηματοδότηση.</li> <li>❖ Δημιουργία σχολείου που ικανοποιεί τις ανάγκες της αγοράς.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Μαρξισμός.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Αντίρρηση ως προς την εξωτερικευση των αποτελεσμάτων (εξωτερική αξιολόγηση).</li> </ul>
Κίνημα Αλλαγής (ΚΙΝΑΑ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Δημιουργίας ενός ανταγωνιστικού σχολείου.</li> <li>❖ Αυταρχικό .</li> <li>❖ Μη δημοκρατικό.</li> <li>❖ Τιμωρητική διάθεση της αξιολόγησης.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξωτερική αξιολόγηση (Παρακολούθηση εκπαιδευτικού Συστήματος).</li> <li>• Αξιολόγησης εκπαιδευτικών-εκπαιδευτικού έργου -επιδόσεων μαθητών.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Κράτος Πρόνοιας.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Αντίθεση στην εσωτερική, όσο και στην εξωτερική αξιολόγηση.</li> <li>▪ Έλλειψη οράματος, σοβαρού σχεδιασμού και υλοποίησης στόχων.</li> </ul>
Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδος (ΚΚΕ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Μέσο ελέγχου.</li> <li>❖ Ευθύνη για την μη ορθή λειτουργία στους εκπαιδευτικούς.</li> <li>❖ Κατηγοριοποίηση των σχολείων.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Καμία πρόταση για αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Μαρξισμός.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Δεν θεωρείται η αξιολόγηση ως μείζον πρόβλημα.</li> </ul>
Ελληνική Λύση	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Δεν διακρίνεται ο σκοπός της αξιολόγησης.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συμφωνία με τον Συνδυαστικό μοντέλο</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Δεν γίνεται αναφορά.</li> <li>➢ Ιδεολογική συμπίεση με την ΝΔ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Αποσαφήνιση σκοπού.</li> <li>▪ Επίσπευση διαδικασιών συλλογικού προγραμματισμού .</li> </ul>
ΜΕΡΑ 25	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Μεταφορά των ευθυνών στους εκπαιδευτικούς.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξωτερική αξιολόγηση (Παρακολούθηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Μαρξισμός.</li> <li>➢ Κράτος πρόνοιας.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Μη σαφής μεθοδολογία</li> <li>▪ Έλλειψη διαφάνειας.</li> <li>▪ Αυθαιρεσίες προϊσταμένων</li> <li>▪ Αξιοκρατία στην επιλογή στελεχών εκπαίδευσης.</li> </ul>
Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Κατηγοριοποίηση των σχολείων.</li> <li>❖ Σύνδεση με ατομική αξιολόγηση εκπαιδευτικών.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Πλουραλισμός.</li> <li>➢ Μαρξισμός.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Εξωτερικευση των εκθέσεων.</li> </ul>
Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος (ΔΟΕ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Χειραγώγηση των εκπαιδευτικών.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Μαρξισμός.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Εξωτερικευση των εκθέσεων.</li> </ul>

Σύνδεσμος Ιδιωτικών Σχολείων (ΣΙΣ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Βελτίωση των σχολείων</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Μη σαφής αναφορά σε τρόπο.</li> <li>• Αξιολόγηση του προσωπικού</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Φιλελευθερισμός</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Σύνδεση αξιολόγησης με απολύσεις, σε περίπτωση αρνητικής επίδοσης</li> </ul>
Πανελληνίας Ομοσπονδίας Συλλόγων Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής (ΠΟΣΕΕΠΕΑ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Εκφοβισμός.</li> <li>❖ Τιμωρητική διάθεση.</li> <li>❖ Μεταφορά ευθυνών.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Μαρξισμός.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Μη ύπαρξη ειδικού συντονιστή εκπαιδευτικού έργου, για τα υποστηρικτικά τους καθήκοντα</li> <li>▪ Όχι στη εξωτερίκευση των εκθέσεων.</li> </ul>
Πανελληνίας Επιστημονικής Ένωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Προτοβάθμιας Εκπαίδευσης	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ασφυκτικός έλεγχος.</li> <li>❖ Μη αυτόνομη δράση.</li> <li>❖ Μετατροπή σε μια γραφειοκρατική διαδικασία.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση.</li> <li>• Εξωτερική αξιολόγηση (Παρακολούθηση εκπαιδευτικού συστήματος)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Μαρξισμός.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Έλλειψη πλαισίου συνεργασίας με εξωτερικούς παράγοντες.</li> </ul>
Ανότατης Συνομοσπονδίας Γονέων Ελλάδας (ΑΣΓΜΕ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ικανοποίηση ιδιωτικών συμφερόντων.</li> <li>❖ Κατηγοριοποίηση των σχολείων.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δεν παρατίθεται συγκεκριμένο πλαίσιο.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Κράτος πρόνοιας</li> <li>➤ Μαρξισμός</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Χρονική στιγμή κατάθεσης νομοσχεδίου.</li> <li>▪ Τα ιδιωτικά συμφέροντα επικροτούν το νομοσχέδιο.</li> <li>▪ Κίνδυνος μείωσης της χρηματοδότησης</li> </ul>

Από την παραπάνω παρουσίαση, ως προς την πρώτη θεματική κατηγορία, δηλαδή αυτή του **σκοπού** που διακρίνουν οι πολιτικοί οργανισμοί ότι βρίσκεται πίσω από την νομοθεσία 4692/2020, αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης, διαπιστώνουμε ότι το κυβερνών κόμμα της ΝΔ- το οποίο καταθέτει και την σχετική νομοθεσία- βρίσκει κοινής αποδοχής με τον ΣΙΣ, ως προς την προώθηση της βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Αντιθέτως, κοινή γραμμή φαίνεται ότι ακολουθούν τα κόμματα του ΣΥΡΙΖΑ, ΚΙΝΑΛ και ΚΚΕ ως προς την χειραγώγηση των εκπαιδευτικών, την υποβάθμιση δημοσίου χαρακτήρα, την κατηγοριοποίηση των σχολείων και την δημιουργία ανταγωνιστικού σχολείου που να εξυπηρετεί τις ανάγκες της αγοράς. Τους παραπάνω σκοπούς τους επικαλούνται και οι εκπαιδευτικοί φορείς της ΟΛΜΕ, ΔΟΕ, ΠΟΣΕΕΠΕΑ, ΠΕΕΔΣΜΠΕ και ο φορέας της ΑΣΓΜΕ ως προς το σκέλος της κατηγοριοποίησης των σχολείων.

Ταύτιση συναντούμε και στην επιχειρηματολογία του ΚΚΕ με το ΜέΡΑ 25, ως προς τον τομέα της μεταφοράς των ευθυνών, για τα κακώς κείμενα της εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς, ενώ την ίδια πεποίθηση μεταφέρει και η ΠΟΣΕΕΠΕΑ. Τέλος, να αναφέρουμε ότι η ΑΣΓΜΕ μίλησε για ικανοποίηση ιδιωτικών συμφερόντων, ενώ το πολιτικό κόμμα της Ελληνική Λύσης αναφέρθηκε σε μη σαφείς σκοπούς που χρήζουν περισσότερης ανάλυσης από την κυβέρνηση.

Σε ότι αφορά την δεύτερη θεματική κατηγορία, αυτή του **προτιμώμενου τύπου αξιολόγησης**, βλέπουμε ότι τα πολιτικά κόμματα της ΝΔ και της Ελληνικής Λύσης, φαίνεται να υποστηρίζουν το συνδυαστικό μοντέλο εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης.

Το ΚΙΝΑΛ με την σειρά του έχει ταχθεί υπέρ στην εφαρμογή εξωτερικής αξιολόγηση με την μορφή της παρακολούθησης του εκπαιδευτικού συστήματος, και ταυτόχρονη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος προτείνουν τόσο το ΜέΡΑ 25, όσο και η ΠΕΕΔΣΜΠΕ. Ως προς την δεύτερη πρόταση, συμφωνία παρατηρούμε με τον ΣΙΣ, που ενώ δεν προτείνει κάποιο συγκεκριμένο τύπο, υποστηρίζει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, που αυτή μπορεί να λάβει είτε την μορφή Εξωτερικής Αξιολόγησης- Επιθεώρησης, είτε την μορφή της Ιεραρχικής Εσωτερικής Αξιολόγησης.

Την Συλλογική Εσωτερική αξιολόγηση την συναντούμε στην πολιτική ατζέντα του ΣΥΡΙΖΑ, και των εκπαιδευτικών φορέων ΟΛΜΕ, ΔΟΕ, ΠΟΣΕΕΠΕΑ και ΠΕΕΔΣΜΠΕ. Το πολιτικό κόμμα του ΚΚΕ, δεν προτείνει κάποιο τύπο αξιολόγησης, καθώς αυτή δεν αποτελεί κύριο εκπαιδευτικό ζήτημα, ενώ και η ΑΣΓΜΕ δεν έχει προτείνει κάποιον επιθυμητό τύπο.

Προχωρώντας στην τρίτη θεματική κατηγορία, αυτή του **ιδεολογικού υπόβαθρου** των τοποθετήσεων που έλαβαν οι εκπρόσωποι των κομμάτων και φορέων, στο κόμμα της ΝΔ φαίνεται να κυριαρχεί η πολιτική προσέγγιση του φιλελευθερισμού, κάτι που συναντούμε τόσο στο κόμμα της Ελληνικής Λύσης, όσο και στον φορέα του ΣΙΣ. Επιπλέον, παρατηρούμε και ορισμένες τοποθετήσεις των βουλευτών της ΝΔ που παραπέμπουν στο Κράτος Πρόνοιας.

Στα πολιτικά κόμματα του ΣΥΡΙΖΑ, ΚΚΕ και στους εκπαιδευτικούς φορείς της ΔΟΕ, ΠΟΣΕΕΠΕΑ και ΠΕΕΔΣΜΠΕ, φαίνεται πως η επιχειρηματολογία τους αντλείται σε μεγάλο βαθμό από την πολιτική προσέγγιση του Μαρξισμού. Αντιθέτως,

το ΜΕΡΑ 25 και η ΑΣΓΜΕ φαίνεται πως υιοθετούν ένα μεικτό μοντέλο που συνδυάζει αντιλήψεις Μαρξιστικές, με αυτές του Κράτους Πρόνοιας, ενώ η ΟΛΜΕ επιτυγχάνει τον συνδυασμό του Μαρξισμού με τις πλουραλιστικές προσεγγίσεις. Τέλος, το ΚΙΝΑΛ ακολουθεί την πολιτική προσέγγιση του Κράτους Πρόνοιας, ως προς το ζήτημα της αξιολόγησης.

Στην θεματική κατηγορία που αφορά τις **αντιρρήσεις επί του νόμου**, διαπιστώνουμε ότι από το κυβερνών κόμμα της ΝΔ δεν αποτυπώνεται κάποια διαφωνία. Το κόμμα του ΣΥΡΙΖΑ σε συνδυασμό με τους φορείς ΟΛΜΕ και ΔΟΕ, φαίνεται ότι κύρια αντίρρηση εκφράζουν για την εξωτερίκευση των εκθέσεων της αυτο-αξιολόγησης, ενώ το ΚΙΝΑΛ, εκφράζει αντίθεση και στην επιχειρούμενη εσωτερική αξιολόγηση.

Το κόμμα του ΜΕΡΑ 25 και το ΚΙΝΑΛ, δηλώνουν ότι το υπό συζήτηση νομοσχέδιο στερείται σοβαρού σχεδιασμού, με ασαφή μεθοδολογία και χωρίς διαφάνεια, ενώ η Ελληνική Λύση δεν γνωρίζει τον σκοπό της επιχειρούμενης αξιολόγησης και επιθυμεί επίσπευση των διαδικασιών. Ως προς την διαδικασία, ένσταση διατυπώνει και ο ΣΙΣ, καθώς προτείνει την τιμωρία των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν αρνητική αξιολόγηση, με την απόλυση τους και όχι με την επιμόρφωση.

Εν συνεχεία οι φορείς της ΠΟΣΕΕΠΕΑ, ΠΕΕΔΣΜΠΕ και ΑΣΓΜΕ διατυπώνουν αντιρρήσεις που αφορούν τον δικό τους κλάδο. Ο πρώτος φορέας αναφέρει ότι δεν υπάρχει συντονιστής για τα υποστηρικτικά καθήκοντα των ΕΕΠ-ΕΒΠ, και συνεπώς δεν μπορεί η αξιολόγηση να γίνει από συντονιστές εκπαιδευτικού έργου διαφορετικού κλάδου. Ο Δεύτερος φορέας, εκφράζει την ανησυχία του για το πλαίσιο συνεργασίας με εξωτερικούς παράγοντες (π.χ ωράριο συνεργασία, χώρος), ενώ ο τρίτος φορέας εκδηλώνει την ανησυχία του για την μείωση της χρηματοδότησης, την εξυπηρέτηση ιδιωτικών συμφερόντων και γίνεται αναφορά και στις συνθήκες που η παρούσα νομοθεσία έρχεται προς συζήτηση- ψήφιση. Τέλος, να σημειωθεί ότι το ΚΚΕ δεν συμφωνεί με κανένα από τα ζητήματα που θίγει το νομοσχέδιο, αναφορικά με την αυτό-αξιολόγηση.

### 6.3. Συζήτηση

Στην παρούσα υπο-ενότητα, θα επιχειρηθεί η διασύνδεση των ευρημάτων της προηγούμενης υπο-ενότητας, με τα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, ενώ γίνεται, παράλληλα, προσπάθεια απάντησης των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν.

**1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Τι σκοπό διακρίνουν τα πολιτικά κόμματα του ελληνικού κοινοβουλίου και οι εκπαιδευτικοί φορείς, αναφορικά με την προτεινόμενη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;**

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, διακρίνουμε δύο βασικές θέσεις σχετικά με τους σκοπούς της αξιολόγησης. Η πρώτη αφορά τον θετικό αντίτυπο της διαδικασίας μέσα από την βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, την επιβράβευση της αριστείας, την ανάδειξη καλών πρακτικών αλλά και την αποκατάσταση της εμπιστοσύνης των πολιτών προς το κράτος. Στην ΥΑ 108906/ΓΔ4/10.09.2021, στο άρθρο 1 γίνεται αναφορά στον σκοπό της εσωτερικής αξιολόγησης, ο οποίος επικεντρώνεται στην βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου τόσο επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος.

Στη δεύτερη περίπτωση, όμως, διαπιστώνεται η αρνητική έκφραση των σκοπών της επιχειρούμενης αξιολόγησης, καθώς καταγράφονται επιχειρήματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς, όπως η χειραγωγική διάθεση της κυβέρνησης απέναντί τους, ο τιμωριστικός χαρακτήρας της αξιολόγησης και εν γένει, η μεταφορά των ευθυνών για τα κακώς κείμενα στους λειτουργούς του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπλέον, διατυπώνονται και επιχειρήματα προς την κατεύθυνση της υποβάθμισης του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης μέσα από την κατηγοριοποίηση των σχολείων ανάλογα με τις επιδόσεις και την σύνδεση του σχολείου με την αγορά. Την δεύτερη διάσταση, την συναντούμε και στην κριτική του MacBeath (2005:31), ο οποίος αναφερόμενος στην διαδικασία της αυτό-αξιολόγησης που προέρχεται τυποποιημένα από την κεντρική εξουσία, διατυπώνει την κρίση ότι εξυπηρετούνται συμφέροντα οικονομικά μέσα από την λογοδοσία και τον ασφυκτικό έλεγχο, δίχως καμιά επιβάρυνση οικονομική για το κράτος, καθώς οι εκπαιδευτικοί κάνουν την δουλειά των αξιολογητών.

Τα όσα αναφέρθηκαν, προηγουμένως, συνάδουν με πορίσματα ερευνών ως προς το σκέλος των αρνητικών επιπτώσεων, κάνοντας αντιληπτό το γεγονός ότι, διαχρονικά, οι προβληματισμοί των φορέων ήταν παρόμοιοι με αυτούς που

διατυπώθηκαν στην ΔΕΜΥ. Συγκεκριμένα, η χειραγώγηση των εκπαιδευτικών έχει καταγραφεί σε έρευνες αναφορικά με τις θέσεις των οργανώσεων της ΔΟΕ και της ΟΛΜΕ (Παναγόπουλος, 2012· Παπαχρήστου, 2019), ενώ η ασαφής στοχοθεσία και η έλλειψη εμπιστοσύνης προς το κράτος αποτελούν έναν ακόμα βασικό προβληματισμό των φορέων (Κολυμπάρη, 2021). Η αποκατάσταση της εμπιστοσύνης των πολιτών προς το κράτος, βλέπουμε ότι αποτελεί, στόχο τόσο για την κυβέρνηση, όσο και επιθυμία για τους φορείς οι οποίοι κατά καιρούς έχουν αναφερθεί στην έλλειψή της (Κουρδιστός, 2018).

Τέλος, να σημειωθεί ότι κατά την ΔΕΜΥ διατυπώθηκε και η άποψη για την σύνδεση της αξιολόγησης με απολύσεις εκπαιδευτικών, κάτι που συνδέεται με τις αρνητικές μηνίες που άφησαν οι επιθεωρητές εκπαίδευσης τα προηγούμενα χρόνια, γεγονός που αποτελεί σημαντικό λόγο καλλιέργειας αρνητικής κουλτούρας των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση (Παναγόπουλος, 2012).

## **2ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιον/ους τύπο/ους αξιολόγησης προτείνουν τα πολιτικά κόμματα και οι εκπαιδευτικοί φορείς;**

Αναφορικά με τον προτεινόμενο τύπο αξιολόγησης, υπάρχουν αρκετές προτάσεις από τα κόμματα και τους φορείς. Αρχικά, να σημειωθεί ότι στην νομοθεσία υπ' αριθμόν 4692/2020 που συμπληρώνεται με την Υ.Α.108906/ΓΔ4/ 10.09.2021, ο τύπος αξιολόγησης που εφαρμόστηκε κατά το σχολικό έτος 2021-2022 είναι ένα συνδυαστικό μοντέλο, που συνδυάζει την συλλογική εσωτερική αξιολόγηση με την εξωτερική αξιολόγηση, και είναι διαδεδомένος σε χώρες-μέλη της ΕΕ (Μπάλιου, 2011). Αυτή είναι και η θέση του κυβερνόντος κόμματος, σύμφωνα με τις τοποθετήσεις των βουλευτών του, στη ΔΕΜΥ. Ο συνδυασμός της αυτο-αξιολόγησης με τον δημόσιο διοικητικό έλεγχο είναι ένας τύπος που συναντάται σε χώρες όπως η Νορβηγία (Μερτίκα & Τρίγκα, 2016), με την διαφορά ότι κατά τον διοικητικό έλεγχο, η εξωτερική αξιολόγηση δεν γίνεται μέσω επιθεωρητών- προς το παρόν- αλλά μέσα από μια γραφειοκρατική διαδικασία που αναλαμβάνουν οι σύμβουλοι εκπαίδευσης (άρθρο 6, Υ.Α 108906/ΓΔ4, Φ.Ε.Κ. 4189/Β'/10.09.2021).

Ορισμένα κόμματα της αντιπολίτευσης, μαζί με ορισμένους συνδικαλιστικούς φορείς τάσσονται υπέρ της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης, της οποίας τα συμπεράσματα δεν θα δημοσιεύονται σε εξωτερικούς αξιολογητές ή στην ιστοσελίδα του σχολείου. Ο εν λόγω ενδοιασμός, συνάδει με διαπιστώσεις που αναφέρθηκαν και

προηγουμένως, αναφορικά με την ελλιπή εμπιστοσύνη για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων (Κουρδιστός, 2018). Επίσης, όπως αναφέρει ο MacBeath (2005) ο αποδεκτής της έκθεσης είναι σημαντικός για την πορεία της διαδικασίας, καθώς αποτελεί τον παράγοντα που θα ρυθμίσει εάν η αξιολόγηση θα έχει χαρακτήρα ωραιοποίησης ή θα διατυπωθούν όλες οι εκφάνσεις της σχολικής ζωής. Για μία γραφειοκρατική διάθεση αντιμετώπισης της αξιολόγησης είχαν κάνει λόγο συνδικαλιστές στο παρελθόν (Λογιώτη & Καλεράντε, 2016). Τέλος, σε χώρες τις ΕΕ όπως η Ιταλία, βλέπουμε να εφαρμόζεται η αυτό-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας (Μερτίκα & Τρίγκα, 2016).

Επιπλέον, κατά την ανάλυση των τοποθετήσεων, φαίνεται ότι ορισμένα κόμματα και φορείς συμφωνούν στην εφαρμογή μιας εξωτερικής αξιολόγησης η οποία έχει να κάνει με την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η εν λόγω πρόταση, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι με κάποιο τρόπο εφαρμόζεται μέσα από την αξιολόγηση του αριθμού προσλήψεων εκπαιδευτικών, την εξακρίβωση του απαιτούμενου αριθμού σχολικών εγχειριδίων που χρήζουν τύπωσης και διανομής ή την χρηματοδότηση εξοπλισμού (Σολομών, 1999).

Τέλος, να αναφέρουμε ότι διατυπώθηκε και η θέση ότι η αξιολόγηση δεν αποτελεί το μείζον ζήτημα της εκπαίδευσης, και συνεπώς υπάρχει και η άποψη που δεν επιθυμεί κάποιον τύπο αξιολόγησης. Η άποψη αυτή, έχει διατυπωθεί και από συνδικαλιστές του ακρο-αριστερού χώρου και φαίνεται ότι τηρείται μια σταθερή θέση (Λογιώτη & Καλεράντε, 2016).

**3ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες πολιτικές προσεγγίσεις έχουν ως υπόβαθρο τα πολιτικά κόμματα του ελληνικού κοινοβούλιο και οι εκπαιδευτικοί φορείς που συμμετέχουν στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων, αναφορικά με την αξιολόγηση;**

Από την ανάλυση των θέσεων που διατυπώθηκαν στη ΔΕΜΥ, αλλά και από την ανάλυση της σχετικής νομοθεσίας, βλέπουμε ότι επιχειρείται ένα υβριδικό μοντέλο, που συνδυάζει τον φιλελευθερισμό με το κράτος πρόνοιας. Το εν λόγω μοντέλο φαίνεται ότι αποτέλεσε το εμπόδιο ξεκάθαρης πολιτικής απόφασης κατά τα χρόνια απραξίας αξιολογικού έργου, καθώς δεν υπήρχαν οι κατάλληλες εγγυήσεις για την ελεύθερη αγορά και απουσίαζαν οι μηχανισμοί ελέγχου των διαδικασιών (Παπαστέργιος, 2010). Ωστόσο, η τάση για αποκέντρωση της σχολικής μονάδας και η



έμφαση στην αυτονομία της, ακολουθώντας τις επιταγές της αγοράς, όπως συμβαίνει σε χώρες της Ευρώπης (Βασιλοπούλου, 2015) δύναται να εξαλείψουν τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν στο παρελθόν, καθώς φαίνεται ότι η πολιτική πρωτοβουλία κινείται προς την κατεύθυνση της φιλελεύθερης ιδεολογίας και απομακρύνεται από το Κράτος πρόνοιας.

Τα διάφορα κόμματα της μείζονος αντιπολίτευσης και φορείς με υψηλό ποσοστό εκπροσώπησης των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιούν την μαρξιστική προσέγγιση για να ασκήσουν κριτική, προκειμένου να περιοριστούν οι αυθαιρεσίες του κράτους. Ωστόσο, την πολιτική ουδετερότητα μιας αξιολογικής διαδικασίας είναι δύσκολο να την επιτύχουμε, καθώς πολιτικοί και οικονομικοί παράγοντες επηρεάζουν τις συνθήκες διεξαγωγής της (Ρακιτζή & Σταυριανουδάκη, 2018). Να σημειώσουμε ότι, καταγράφεται και η μαρξιστική προσέγγιση που αφορά όχι μόνο την κριτική επί του νόμου, αλλά και την αποστασιοποίηση από τις διαδικασίες αξιολόγησης.

Το κράτος πρόνοιας, ως πολιτική προσέγγιση φαίνεται να επηρεάζει κόμματα και φορείς οι οποίοι προτείνουν, μια γραφειοκρατική λύση στο ζήτημα της αξιολόγησης. Παρόμοια αντιμετώπιση υπήρχε και πριν λίγα χρόνια, όταν οι συνδικαλιστές θεωρούσαν την όλη διαδικασία ως τυπική, η οποία μάλιστα, πάρα την νομοθέτηση της, θα παρέμενε στα χαρτιά (Λογιώτη & Καλεράντε, 2016).

Τέλος, αναφορικά με τις πλουραλιστικές προσεγγίσεις, εδώ σημειώνεται μια τάση από τους συνδικαλιστικούς φορείς να επιθυμούν περισσότερη ενεργό συμμετοχή, σε ζητήματα που αφορούν την λήψη αποφάσεων για εκπαιδευτικά ζητήματα και πέραν της αξιολόγησης. Άλλωστε, τα χρόνια από το 1982 έως το 2010, που δεν εφαρμόστηκε κανένα σύστημα αξιολόγησης οι πιέσεις των κυβερνήσεων από τους συνδικαλιστικούς φορείς ήταν μεγάλες (Παπαστέργιος, 2010), ενώ από το 2010 και μέχρι προσφάτως, οι φορείς εκφράζουν την δυσαρέσκεια τους για το γεγονός ότι η επιρροή τους έχει μειωθεί αισθητά και δεν εφαρμόζεται επί της ουσίας ένας δημοκρατικός δημόσιος διάλογος (Κουτουζή, 2021).

#### **4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Υπάρχει ταύτιση των πολιτικών προσεγγίσεων μεταξύ εκπαιδευτικών φορέων και κομμάτων;**

Ταύτιση των θέσεων μεταξύ των πολιτικών κομμάτων βλέπουμε να υπάρχει μεταξύ των κομμάτων της ΝΔ, της Ελληνικής Λύσης και του ΣΙΣ. Σημεία σύγκλισης αποτελούν ο σκοπός της αξιολόγησης και η φιλελεύθερη προσέγγιση του ζητήματος

αναφορικά με την τάση για λογοδοσία των πεπραγμένων των σχολικών μονάδων. Αντιθέτως, ως προς τις αντιρρήσεις επί του νόμου, ο ΣΙΣ επιθυμεί την σύνδεση της αρνητικής αξιολόγησης με απολύσεις εκπαιδευτικών κάτι που δεν έχει τεθεί από το κόμμα της ΝΔ και επιπλέον, επιθυμητός τύπος αξιολόγησης είναι αυτός του εκπαιδευτικού, που ουσιαστικά προβλέπεται στον Νόμο 4823/2021.

Ως προς τα κόμματα της αντιπολίτευσης, ο ΣΥΡΙΖΑ φαίνεται να ακολουθεί κοινή πορεία με τα κόμματα του ΚΚΕ και του ΜέΡΑ 25 αναφορικά με την κριτική επί του νόμου. Ωστόσο, υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις σε ζητήματα όπως ο επιθυμητός τύπος αξιολόγησης, τόσο με το ΚΚΕ όσο και με το ΜέΡΑ 25, το οποίο περισσότερο ταυτίζεται με τις θέσεις του ΚΙΝΑΛ, ως προς το εν λόγω ζήτημα. Οι φορείς της ΟΛΜΕ, ΔΟΕ, ΠΟΣΕΕΠΕΑ, ΠΕΕΔΣΜΠΕ που εκπροσωπούν τους εκπαιδευτικούς αλλά και η ΑΣΓΜΕ που εκπροσωπεί τους γονείς, φαίνεται ακολουθούν κοινή στάση τόσο στην κριτική και στους σκοπούς της αξιολόγησης, όσο και στο προτιμώμενο πλαίσιο εφαρμογής με το κόμμα του ΣΥΡΙΖΑ.

Τέλος, το ΚΙΝΑΛ και το ΜέΡΑ 25 φαίνεται ότι ταυτίζονται με τις απόψεις που έθεσε η ΑΣΓΜΕ ως προς την χρηματοδότηση των σχολείων και την παροχή ίσων μαθησιακών ευκαιριών για τους μαθητές.

## 7. Συμπεράσματα – Περιορισμοί Έρευνας

### 7.1. Συμπεράσματα.

Αναφορικά με τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει η παρούσα εργασία, διακρίνουμε ότι από την πλευρά της κυβέρνησης, επιχειρείται η εφαρμογή μεθόδων αξιολόγησης που επηρεάζονται από πρακτικές που εφαρμόζονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση, μέσα από ένα συνδυαστικό σχήμα εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Σκοπός της αποτελεί η βελτίωση του παρεχόμενου έργου, μέσα από την ανάδειξη των καλών πρακτικών και την επιβράβευση της αριστείας, ενώ, παράλληλα, επιδιώκεται και η αποκατάσταση της αξιοπιστίας του κράτους. Το προτεινόμενο σχήμα, είναι αποτέλεσμα της Νεοφιλελεύθερης πολιτικής προσέγγισης, μέσα από ένα σχήμα λογοδοσίας των εκπαιδευτικών πεπραγμένων προς την κοινωνία.

Η προαναφερθείσα συνιστώσα της εξωτερικής αξιολόγησης, αποτελεί και το σημείο διαφωνίας τόσο ορισμένων κομμάτων της αντιπολίτευσης, όσο και μεγάλου μέρους των εκπρόσωπων των εκπαιδευτικών. Στην επιχειρηματολογία τους κυριαρχεί η Μαρξιστική πολιτική προσέγγιση, η οποία εξ ορισμού, είναι τελείως αντίθετη με την έννοια του κοινωνικού ελέγχου, υπό την μορφή του καταναλωτικού ελέγχου (Ζαμπέτα, 1992: 29).

Τα κόμματα και οι φορείς που συμφωνούν με την Μαρξιστική προσέγγιση, θεωρούν ότι σκοπός της αξιολόγησης αποτελεί η χειραγώγηση και ο εκφοβισμός των εκπαιδευτικών, η κατηγοριοποίηση των σχολείων που θα οδηγήσει στην σταδιακή αποσύνθεση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης και η ανάληψη των ευθυνών από τους εκπαιδευτικούς για τα κακώς κείμενα. Προτείνεται, αντ' αυτού ένα σχήμα εσωτερικής αξιολόγησης που ο αποδέκτης θα είναι η ίδια η σχολική μονάδα.

Από τους άξονες του σκοπού της αξιολόγησης και των πολιτικών προσεγγίσεων βλέπουμε ότι οι δύο πόλοι αδυνατούν να έρθουν σε συμβιβασμούς και οι υποχωρήσεις από τις δύο πλευρές είναι αρκετά δύσκολες έως αδύνατες να συμβούν. Έτσι, η αξιολόγηση προχώρα με εξαναγκαστικό χαρακτήρα, όπως είχε καταληκτικά προτείνει η Κολυμπάρη (2020), καθώς η πρόταση της για αμοιβαίες υποχωρήσεις φαίνεται να είναι αδύνατη.

Στον άξονα που αφορά τον προτεινόμενο τύπο αξιολόγησης, βλέπουμε ότι αντιρρήσεις υπάρχουν αναφορικά με την εξωτερική των αποτελεσμάτων, ενώ στα περισσότερα πολιτικά κόμματα και φορείς, βλέπουμε να υπάρχει συμφωνία για την

εσωτερική συλλογική αξιολόγηση. Η άρνηση της εξωτερίκευσης των αποτελεσμάτων οφείλεται σε δύο σκέλη. Αφενός μεν, στις αρνητικές μνήμες που άφησε ο επιθεωρητισμός (Παναγόπουλος, 2012· Κολυμπάρη, 2020) και αφετέρου δε, στην έλλειψη εμπιστοσύνης προς το ελληνικό κράτος, γεγονός που τα τελευταία χρόνια παρουσιάζει αυξητική τάση (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017· Κουρδιστός, 2018).

Να αναφέρουμε ότι τα κόμματα που ακολουθούν την πολιτική προσέγγιση του Κράτους Πρόνοιας, διακρίνουν παρόμοιο σκοπό της αξιολόγησης με τα κόμματα και τους φορείς της Μαρξιστικής ιδεολογίας. Ως προς την προτεινόμενη αξιολόγηση, θέτουν στο επίκεντρο μια γραφειοκρατική διαδικασία ως προς την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι απόψεις αυτές είναι εξίσου μακριά από την διαδικασία αξιολόγησης που προτείνει η κυβέρνηση.

Καταληκτικά, συμπεραίνουμε ότι η αντίθεση, που αναφέραμε στην εισαγωγή της παρούσας εργασίας, σχετικά με την θετική στάση των εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση αλλά και την ταυτόχρονη αρνητική θέση τους στην προτεινόμενη αξιολόγηση, πηγάζει από την κυρίαρχη Μαρξιστική διάθεση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι κατανοούν την σημασία τη αξιολόγησης για την βελτίωση της σχολικής μονάδας και του έργου της, ωστόσο η έλλειψη εμπιστοσύνης και ο φόβος αρνητικών συνέπειων προς τους ίδιους ή προς τον δημόσιο χαρακτήρα του σχολείου, τους καθιστά αρνητικούς. Αντιτίθενται ουσιαστικά στην νεοφιλελεύθερή λογική, σύμφωνα με την οποία, το σχολείο λειτουργεί με τους όρους της ελεύθερης αγοράς και επιδιώκεται ένα σχολείο που να παρέχει τις ίδιες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές.

## 7.2. Περιορισμοί Έρευνας.

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, μπορούμε να αναφερθούμε σε δύο περιορισμούς.

- Αρχικά, η διαδικασία της κριτικής ανάλυσης του Λόγου (ΚΑΛ), αποτελεί μια μέθοδος ανάλυσης η οποία δεν ήταν οικεία στον ερευνητή, και συνεπώς παρουσιάζεται μια απλοποιημένη μορφή της.
- Η Εσχάρα Θεματικής Κατηγοριοποίησης σχεδιάστηκε σύμφωνα με ένα γενικευμένο προσανατολισμό, προκειμένου να είναι εφικτή η απάντηση των ερωτημάτων και από τους δώδεκα φορείς. Στο σημείο αυτό να αναφέρουμε ότι οι φορείς δεν τοποθετήθηκαν σε όλες τις ερωτήσεις εκτενώς, κατά την διάρκεια

της ΔΕΜΥ, και έτσι δεν μπορούμε να έχουμε μια συνολική εικόνα των θέσεων τους.

### 7.3. Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα.

Η παρούσα έρευνα δύναται να επεκταθεί και στην εξέταση του προτεινόμενου μοντέλου αξιολόγησης, όπως ορίζεται στην μετέπειτα νομοθετικής παρέμβαση του Ν. 4823/2021, όπου ρυθμίζονται θέματα αναφορικά με την αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, στην συζήτηση αναφορικά με την θέση που λαμβάνουν τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, θα παρουσίαζε ενδιαφέρον η κριτική ανάλυση των στάσεων που διαμορφώνουν τα ΜΜΕ προς την κοινωνία.

Τέλος, παρόμοια εργασία θα μπορούσε να διερευνήσει την σύγκριση και την παρουσίαση της εξελικτικής πορείας των αντιλήψεων που είχαν τα κόμματα και οι εκπαιδευτικοί φορείς παλαιότερα, μέσα από την κριτική ανάλυση των πρακτικών προγενέστερων συνεδριάσεων της ΔΕΜΥ, αναφορικά με το ζήτημα της αξιολόγησης, έτσι ώστε να γίνει αντιληπτή η εξέλιξη των επικρατουσών πολιτικών προσεγγίσεων που καθόριζαν την σχέση του τριπτύχου κράτους-κοινωνίας-εκπαίδευσης.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές.

- Allmendinger, J. & Leibfried, St. (2003). Education and the welfare state: the four worlds of competence production. *Journal of European Social Policy*, 13 (1), 63-81.
- Ανδρέου, Απ. (2003). Τάσεις και προσεγγίσεις για την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30.
- Avgitidou, S. & Stamou, A. (2011). Constructing Childhood: Discourses About School Violence in the Greek Daily Press. *Children & Society*, 27(3), 1-10. DOI: 10.1111/j.1099-0860.2011.00402.x
- Αργυρόπουλος, Α. (2015). *Τέσσερις διεθνώς αναγνωρισμένοι οικονομολόγοι και οι οικονομικές τους θεωρίες* (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιά). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Διώνη. (<https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/6270>)
- Ardoino, J. (1993). Evaluer contrôler in Se Former &Pratiques et apprentissages de l'Education, 28, 1 - 7 (μετ. Δ. Τσακίρη).
- Βασιλοπούλου, Ε. (2015). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα στο σημερινό συγκείμενο: Σύγκριση με τα μοντέλα που εφαρμόζονται σε άλλα ευρωπαϊκά κράτη*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Αμητός (011196-011197 cd)
- Ball, T. & Dagger, R. (2011). *Πολιτικές ιδεολογίες και το Δημοκρατικό Ιδεώδες* (μτφ. Μ. Χειλά). Αθήνα: Τουρική. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2006).
- Βεργίδης, Δ. (2001). Η συμβολή της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική πολιτική. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου* (σελ. 40-58). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bonniol, J.J., Vial, M. (2007). *Τα μοντέλα της αξιολόγησης. Θεμελιώδη κείμενα με ερμηνευτικά σχόλια*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γαρουφαλίδου, Ε. (2009). *Η Σημασία της αξιολόγησης στα Προγράμματα Εκπαίδευσης ενηλίκων*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Ψηφίδα (<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/13455> )

- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων
- Ευθυμίου, Π. (2021). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας ενόψει εφαρμογής του νόμου 4692/20*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του ΕΑΠ. (<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/53480>)
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Faqruzzaman, G. & Jahan, T. (2021). Literature Review: Education and Social Class, A Focus on Marxist Ideology. *Journal of Contemporary Development and Management Studies*, 9 , 88- 93.
- Freire, P. (1974). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (μτφ. Γ. Κρητικός). Αθήνα: Ράππα. (έτος έκδοσης πρωτότυπου 1970)
- Friedman, M. (2012). *Καπιταλισμός και ελευθερία* (μτφ. Γ. Καράμπελας). Αθήνα: Παπαδόπουλος. (έτος έκδοσης πρωτότυπου 1962)
- Ζαμπέτα, Ε. (1992) *Η Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από 1974-1989: Η περίπτωση των Πολιτικών Εποπτείας και Αξιολόγησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ζμας Α. (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Hasting, M. (2019). Neoliberalism and Education. Oxford Research Encyclopedias. Ανακτήθηκε στις 25/09/201, από <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-404>
- Hayek, F.A. (2008). *Το σύνταγμα της ελευθερίας* (μτφ. Ε. Αστερίου). Αθήνα: Καστανιώτης. (έτος έκδοσης πρωτότυπου 1960)
- Heywood, A. (2007). *Πολιτικές ιδεολογίες* (μτφ. Χ. Κουτρής). Αθήνα: Επίκεντρο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2005).
- Καρακοζίδου, Ε. (2020). *Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αξιολόγησή τους*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του

(<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/24235> )

- Καραλή, Β. & Χατζηκωντή, Ο. (2016). Η αξιολόγηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών: κριτική ανάλυση λογού στα κείμενα του ηλεκτρονικού τύπου εκπαιδευτικού περιεχομένου. *Ελληνική επιθεώρηση εκπαιδευτικής αξιολόγησης*, 1 (1), 845-852.
- Καραλής, Θ. & Παπαγεωργίου, Η. (2012). *Εκπαίδευση Εργαζομένων Στην Εκπαίδευση Ενηλίκων Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Διά Βίου Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.
- Καραντώνης, Κ. (2021). *Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, ως μέσο για την βελτίωση και τη διασφάλιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Εμπειρική διερεύνηση σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Ν. Αττικής*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του ΕΑΠ. (<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/51976> )
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση αποτελεσματικότητας και ποιότητας στην εκπαίδευση: εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματα του. Στο Α. Ανδρέου (Επιμ.), *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. (σελ 46-70). Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος συγγραφέων-καθηγητών.
- Κελλανίδης, Μ. (2000). *Κράτος πρόνοιας και εκπαίδευση. Ισότητα ευκαιριών και ισότητα αποτελεσμάτων: εκπαίδευση ως ατομικό επίτευγμα ή κοινωνική παροχή*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Κολυμπάρη, Σ. (2020). *Οι συνδικαλιστικές οργανώσεις και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους (1974-2014)* (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Εθνικού αρχείου Διδακτορικών Διατριβών. DOI: 10.12681/eadd/48004.
- Κουρδιστός, Κ. (2018). *Αξιολόγηση σχολικών μονάδων: Η οπτική και ο ρόλος των συνδικαλιστικών παρατάξεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση- συγχρονική προσέγγιση* (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου). Διαθέσιμο από



την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Hellenicus (<http://hdl.handle.net/11610/18517>).

- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού ως κοινωνική, παιδαγωγική και επαγγελματική αναγκαιότητα: Αιτιολογημένη πρόταση από μια θεωρητική και πρακτική σκοπιά. *Επιστημονική επετηρίδα του παιδαγωγικού τμήμα Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*, 13. 75-88.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2002). *Η Αξιολόγηση της Σχολικής Επίδοσης του Μαθητή ως Παιδαγωγική Λογική και Σχολική Πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. & Κωνσταντίνου, Ι. (2017). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λαδιά, Λ. (2021). *Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοακαρνανίας σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του ΕΑΠ. (<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/52435>)
- Λαζαρίδης, Ε. (2021). *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας και αποτελεσματικότητα: Διερεύνηση της σχέσης στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/2041>)
- Λαζίδου, Μ. (2022). *Κριτική Ανάλυση Δημοσιογραφικού Λόγου και Κατασκευή Έμφυλων Ταυτοτήτων σε Περιπτώσεις Κακοποίησης: Ανάλυση και Διδακτικές Προεκτάσεις*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του ΕΑΠ. (<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/54927>)
- Λογιώτης, Γ. & Καλεράντε, Ε. (2016). Συνδικαλιστικός λόγος για την αξιολόγηση: αποχρώσεις των διαφορετικών πολιτικών τάσεων και νοημάτων. *Ελληνική Επιθεώρηση εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, 1 (1), 768-779.
- MacBeath, J. (2001). Το σχολείο που μαθαίνει. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου* (σελ. 157-165). Αθήνα: Μεταίχιμο

- MacBeath, J. (2005). Αυτοαξιολόγηση: ήρθε η ώρα για μια μεγάλη ιδέα. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας: από το έργο του Ιωσήφ Σολομών στις σημερινές προσπάθειες στην Ελλάδα και αλλού* (σελ. 29-49). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ., Δαλαβίκας, Θ. (2009). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 15, 195-209.
- Μαυρακάκης, Ε. & Πυργιωτάκης, Ι. (2016). Η Διοίκηση της εκπαίδευσης μεταξύ κράτους πρόνοιας και αγοράς. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 62, 104-119.
- Μερτίκα, Ευ. & Τρίγκα, Ε. (2016). Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων και του εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα και σε διεθνές επίπεδο. Τα πλεονεκτήματα της αξιολόγησης και σε ποιους τομείς υπάρχουν διεθνώς διαφοροποιήσεις. *Ελληνική Επιθεώρηση εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, 1 (1), 404.
- Μιχάλης, Α. (2013). Κριτική ανάλυση λόγου: δυνατότητες και προβλήματα εφαρμογής στη γλωσσοεκπαιδευτική διαδικασία. Στο Ε. Γρίβα κ.α. (επιμ.) *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου: Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική τάξη*. 1 – 3 Νοεμβρίου 2013.
- Μπάλιου, Ε. (2011). Οδηγός αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου: Εξωτερική αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στην Ελλάδα. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μπάρδα, Δ., & Κουτούζης, Εμ. (2021). Ο συνδικαλιστικός λόγος και η συμβολή του στον δημοκρατικό διάλογο: Ο λόγος της ΔΟΕ για την αξιολόγηση. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 7, 134-155. doi: <https://doi.org/10.12681/dial.23098>
- Νικολάου, Σ.-Μ. (2005). *Θεωρητικά ζητήματα στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παγκάκης, Γρ. (2006). *Νεοελληνική Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Παναγόπουλος, Α. (2012). *Το σύστημα εποπτείας και ελέγχου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η περίπτωση του Σχολικού Συμβούλου και οι θέσεις της Δ.Ο.Ε. για το θεσμό* (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Νημερτής (<http://hdl.handle.net/10889/5403>).

- Παπαβασιλείου, Χρ. (2008). *Από τον επιθεωρητή στο σχολικό σύμβουλο: Ιστορικό-κοινωνική αναδρομή και η σημερινή πραγματικότητα* (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Εθνικού αρχείου Διδακτορικών Διατριβών. (<http://hdl.handle.net/10442/hedi/24575>)
- Παπαγιαννοπούλου, Κ. (2021). *Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Διώνη. ([http://dx.doi.org/10.26267/unipi\\_dione/983](http://dx.doi.org/10.26267/unipi_dione/983)).
- Παπαδάκης, Ν. (2003). *Εκπαιδευτική πολιτική: Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική (;) Επιστημολογικές, μεθοδολογικές όψεις και θεματικά πεδία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδάκης, Ν. (2015). *Η ανέκκλητη ειμαρμένη. Ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης, κοινωνική ενσωμάτωση και απασχόληση: Η εικοσαετία των μετασχηματισμών (1995-2015)*. Αθήνα: Σιδέρη.
- Παπασταμάτης, Α. (2001). Η Αξιολόγηση Του Έργου Των Εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 31, 37-63
- Παπαστέργιος, Α. (2010). *Εκπαιδευτικοί Και Λογοδοσία: Το Παράδειγμα Της Αξιολόγησης Του Εκπαιδευτικού Έργου*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του ΕΑΠ. (<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/19353>)
- Παπαχρήστου, Σ. (2019). *Οι ασυνέχειες των εκπαιδευτικών πολιτικών στη θέσμιση της (αυτο)αξιολόγησης στην εκπαίδευση και οι επιπτώσεις τους στην ανάπτυξη μιας κουλτούρας αποθέσμησης*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Αμητος. (<http://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/5574>)
- Πατσιλή, Χ. (2021). *Απόψεις εκπαιδευτικών ΠΕ70 για το νέο νομοθετικό πλαίσιο αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας* (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Hellanicus. (<http://hdl.handle.net/11610/22624>)

- Ρακιτζή, Κ. & Σταυριανουδάκη, Α. (2018) Συγκριτική μελέτη των συστημάτων αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου Ελλάδας-Γερμανίας. *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, 2 (3), 456-464.
- Popkewitz, T. & Νικολακάκη, Μ. (2012). *Κριτικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική πολιτική : Τα μεταβαλλόμενα πεδία εξουσίας και γνώσης*. Αθήνα: Σιδέρη.
- Rogers, R. (2004). An Introduction to Critical Discourse analysis in Education. In R. Rogers (Ed.) *An Introduction to Critical Discourse analysis in Education* (pp. 1-18). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Σιώχος, Ο. (2008). *Η εκπαιδευτική πολιτική σε σχέση με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού: Οι θέσεις των κομμάτων και των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών (ΔΟΕ-ΟΛΜΕ) για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού κατά ην περίοδο 1990-2004*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Ολυμπίας. (<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/6560>)
- Σκουλάς, Γ. (2015). *Εισαγωγή στην πολιτική επιστήμη και σκέψη: συστήματα εξουσίας και πολιτικές ιδεολογίες*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική Αξιολόγηση Και Προγραμματισμός Του Εκπαιδευτικού Έργου*. Αθήνα: παιδαγωγικό ινστιτούτο.
- Στάμου, Α.Γ. (2014). Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού, Β. Τσάκωνα (Επιμ.) *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές* (149-187). Αθήνα: Νήσος
- Στάμου Α.Γ., Γρίβα Ε., Μπούρας Σ. & Ντίνας Κ.Δ. (2019). Εμείς’/ οι ‘άλλοι’ –‘εδώ’/‘εκεί’: Μια κριτική ανάλυση του λόγου μεταναστών/τριών μαθητών/τριών αλβανικής καταγωγής. *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών ΙΗ’(71)*: 89-109.
- Στασινοπούλου, Ο. (2004). *Κράτος πρόνοιας: ιστορική εξέλιξη- σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Stufflebeam, J. (1971, February). *The Relevance of the CIPP Evaluation Model for Educational Accountability*. Paper presented at the Annual meeting of the American Association of School Administrators, Atlantic City, N.J.

- Ταμπούκου, Μ. (2001). Εσωτερική αξιολόγηση: κατασκευάζοντας τα υποκείμενα της εκπαίδευσης. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου* (σελ. 189-195). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Τσακίρη, Δ. (2018). *Η Θέσμιση Της Αξιολόγησης Των Μαθητών Και Το Φανταστικό Στοιχείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χρονόπουλος, Β. (2020). *Μία Εφαρμογή του Μοντέλου CIPP στην Αξιολόγηση Ενδο-επιχειρησιακού Εκπαιδευτικού Προγράμματος με Ετερογενή Εκπαιδευτικό Πληθυσμό*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από την βάση δεδομένων του Ιδρυματικού Αποθετηρίου του ΕΑΠ. (<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/47322>).
- Wyatt-Walter, A. (1996). Adam Smith and the liberal tradition in international relations. *Review of International Studies*, 22, 5-28.

Νομοθετικά κείμενα:

- Κανονισμός της Βουλής, Μέρος Κοινοβουλευτικό ΦΕΚ 106/ Α΄/24.6.1987.
- Σύνταγμα της Ελλάδας, Φ.Ε.Κ. 211/ Α΄/ 24.12.2019
- Ν. 1304 / 1982 , Φ.Ε.Κ. Α144/7.12.1082, « Για την επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και την διοίκηση στην Γενική και τη μέση Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση».
- Ν. 2525/1997, Φ.Ε.Κ. Α188/23.9.1997, «Ενιαίο λύκειο, πρόσβαση αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις».
- Ν. 2986/2002, Φ.Ε.Κ. Α24/13.2.2002, «Οργάνωση των περιφερικών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης , αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».
- Ν.3848/2010, Φ.Ε.Κ.71/20.5.2010, «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού-καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις».

- Ν. 4547/2018, Φ.Ε.Κ. 102/12.06.2018, «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».
- Ν. 4692/2020, Φ.Ε.Κ. 111/ 12.06.2020, «Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις».
- Ν. 4823/2021, Φ.Ε.Κ., 136/ 03.08.2021, «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».
- Π.Δ. 320/1993 Φ.Ε.Κ., «Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση».
- Υ.Α. 30972/Γ1/2013, Φ.Ε.Κ. 614/15.3.2013: «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης».
- Υ.Α. 108906/ΓΔ4, Φ.Ε.Κ. 4189/Β'/10.09.2021 «Συλλογικός προγραμματισμός, εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο».

## Παράρτημα

Στο εν λόγω παράρτημα βρίσκονται τα αποσπάσματα όλων των τοποθετήσεων των εκπροσώπων των πολιτικών κομμάτων και των εκπαιδευτικών φορέων, που αναφέρθηκαν στην αξιολόγηση. Η κατηγοριοποίηση έχει γίνει ανά πολιτικό κόμμα, ανάλογα, με την σειρά που έχουν εκλεγεί στις βουλευτικές εκλογές του 2019 ή του εκπαιδευτικού φορέα, και γίνεται αναφορά στον αριθμό της συνεδρίασης που έλαβε χώρα η κάθε τοποθέτηση.

- Τοποθετήσεις βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας.

Πρακτικά 1<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 1 Ιουνίου 2020.

**ΝΙΚΗ ΚΕΡΑΜΕΩΣ (Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων):** «Όπως είχαμε δεσμευθεί, προχωρούμε με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου. Αξιολόγηση, βασισμένη σε ένα τρίπτυχο, προγραμματισμός, αυτοαξιολόγηση και εξωτερική αξιολόγηση. Τρεις πυλώνες, λοιπόν.

Πρώτον, συλλογικός προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου και σχεδιασμός δράσεων και ερευνητικών διαδικασιών. Ο Σύλλογος θα συνεδριάζει, τουλάχιστον, ανά δίμηνο, για να παρακολουθεί την πορεία υλοποίησης του αρχικού προγραμματισμού και των δράσεων και ερευνητικών διαδικασιών, που έχουν σχεδιαστεί.

Δεύτερον, εσωτερική αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, δηλαδή, του σχολείου από το Σύλλογο Διδασκόντων, που θα περιλαμβάνει ετήσια απολογιστική έκθεση, για τους τομείς, που αποτέλεσαν αντικείμενο εστίασης, τους στόχους, που είχαν τεθεί και την τεκμηριωμένη αποτίμηση της επίτευξης των στόχων αυτών. Δράσεις βελτίωσης της σχολικής μονάδας, επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, δυσκολίες υλοποίησης, που παρουσιάστηκαν.

Τρίτον, η εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Υποβολή και ανταλλαγή παρατηρήσεων και προτάσεων προς τη σχολική μονάδα, για τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου από τους συντονιστές εκπαιδευτικού έργου και τα περιφερειακά κέντρα εκπαιδευτικού σχεδιασμού, με τη συμμετοχή και της Αρχής για τη Διασφάλιση Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναρτώνται διαδικτυακά, σε ειδικά διαμορφωμένη πλατφόρμα του ΙΕΠ, καθώς και στις ιστοσελίδες του σχολείου και του οικείου ΠΕΚΕΣ. Ξεκινάει το αμέσως επόμενο διάστημα και η διαδικασία σύνταξης του πλαισίου για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.» (σελ. 8-9)

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΑΝΔΡΙΑΝΟΣ (Εισηγητής της Πλειοψηφίας):** «Η πρώτη αφορά στη θεσμοθέτηση ενός συνεκτικού, λειτουργικού και δίκαιου πλαισίου για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου, με απόλυτο σεβασμό, στην ευσυνειδησία της πολύ μεγάλης πλειονότητας των εκπαιδευτικών, με απόλυτο σεβασμό, στη δυνατότητα κάθε εκπαιδευτικής κοινότητας να ορίζει εκπαιδευτικούς στόχους και να αποφασίζει τους βέλτιστους τρόπους επίτευξής τους. Η πρόβλεψη αυτή, που βασίζεται

στο τρίπτυχο «προγραμματισμός - αυτοαξιολόγηση - εξωτερική αξιολόγηση», έχει ως στόχο την επιβράβευση των νησίδων της αριστείας, την ανάδειξη των θετικών παραδειγμάτων και την ενσωμάτωσή τους στην ευρύτερη εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και την έγκαιρη παροχή της δυνατότητας ενίσχυσης εκεί όπου αυτό χρειάζεται». (σελ. 14)

«Στο παρελθόν, σε εποχές μειωμένης κοινωνικής εμπιστοσύνης, κάθε αναφορά σε αξιολόγηση, συναντούσε μεγάλες αντιδράσεις. Ταυτόχρονα, όλοι αναγνωρίζαμε, ακόμη και τότε, πώς όταν δεν έχεις σαφή εικόνα του πραγματικού αποτελέσματος μιας διαδικασίας, όταν δεν έχεις δείκτες ποιότητας, όταν δεν έχεις κανέναν τρόπο να επιβραβεύσεις την αριστεία και να παρέμβεις ενισχυτικά, εκεί όπου χρειάζεται, τότε δεν μπορείς και να βελτιώσεις τα πράγματα.

Η πρόκληση, λοιπόν, σήμερα είναι μαζί με την ευρύτερη αποκατάσταση της εμπιστοσύνης στο κράτος και στους θεσμούς, που ήδη συντελείται, να πείσει η Κυβέρνηση στην πράξη, ακόμα και τους πιο δύσπιστους και επιφυλακτικούς, ότι η αξιολόγηση θα γίνει όπως πρέπει και θα αποδώσει τα θετικά αποτελέσματά της.» (σελ. 14)

**ΧΡΗΣΤΟΣ ΤΑΡΑΝΤΙΑΗΣ :** «Τρίτος πυλώνας του νομοσχεδίου είναι η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση, στο συγκεκριμένο νομοσχέδιο, έχει διττό σκοπό. Αφενός είναι προαπαιτούμενο της αξιοκρατίας, που με τη σειρά της, προφανώς, αποτελεί διαχρονικά ενεργό κοινωνικό και πολιτικό ζητούμενο και αφετέρου, αξιοποιείται, με τη συνεχή βελτίωση και την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ενδεικτικά, στο πλαίσιο αυτό, ενισχύεται το διπλό σύστημα εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, σε όλες τις σχολικές μονάδες.» (σελ. 48)

**ΙΑΣΩΝ ΦΩΤΗΛΑΣ:** «Γι' αυτό, προχωράμε σε μια μεγάλη πρωτοβουλία επιμόρφωσής των, ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες, αλλά και στην αξιολόγησή τους. Όχι, με κάποια τιμωρητική διάθεση, αλλά με σκοπό, διαρκώς, να εξελίσσονται και να βελτιώνονται.» (σελ. 55).

**ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΚΩΤΣΟΣ:** « [...] επίσης, διευρύνονται και οι μέθοδοι αποτίμησης της προόδου των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο, θεσμοθετείται ένα συνεκτικό πλαίσιο για την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού έργου, βασιζόμενο στο τρίπτυχο «προγραμματισμός, αυτοαξιολόγηση, εξωτερική αξιολόγηση» (σελ. 71)

Πρακτικά 3<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 02/06/2020.

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΑΝΔΡΙΑΝΟΣ:** «Η πρόκληση είναι εδώ να μετατρέψουμε το μέχρι πρότινος κλίμα καχυποψίας σε ένα νέο κεφάλαιο εμπιστοσύνης, μεταξύ της πολιτείας και των εκπαιδευτικών, ώστε η αξιολόγηση να λειτουργήσει, πραγματικά, ως εργαλείο ανάδειξης και επιβράβευσης των παραδειγμάτων προς μίμηση, καθώς και γρήγορης και αποτελεσματικής βελτιωτικής παρέμβασης, εκεί όπου χρειάζεται». (σελ. 4)



**ΙΩΑΝΝΗΣ-ΜΙΧΑΗΛ (ΓΙΑΝΝΗΣ) ΛΟΒΕΡΔΟΣ:** «*Η βάση, όμως, των διαφωνιών, κακά τα ψέματα – και με αυτό τελειώνω, κύριε Πρόεδρε και με συγχωρείτε – είναι το θέμα της αξιολόγησης. Αν δεν υπήρχε αυτό το δύσμοιρο θέμα της αξιολόγησης, πού θα μπούνε, ποιοι θα διοριστούν, πώς θα βολεντούν κάποιοι εκπαιδευτικοί, δεν θα συζητούσαμε τόσο πολύ για όλα τα άλλα. Όλα τα άλλα είναι προφάσεις εν αμαρτίαις. Το πρόβλημα είναι τα συνδικαλιστικά συμφέροντα κάποιων οργανώσεων συνδικαλιστικών. Λυπάμαι, που το λέω, αλλά αυτή είναι η αλήθεια, όχι τώρα, διαχρονικά. Σας ευχαριστώ πολύ και συγγνώμη για το χρόνο.*» (Σελ. 49)

Πρακτικά 4<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 04/06/2020.

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΑΝΔΡΙΑΝΟΣ (Εισηγητής της Πλειοψηφίας):** «*Όπως είχαμε δεσμευτεί προεκλογικά, θεσμοθετείται ένα νέο πλαίσιο για την αξιολόγηση, που περιλαμβάνει τόσο την εσωτερική αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, όσο και την εξωτερική αξιολόγηση, με το ενεργό ρόλο του ΙΕΠ και της Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Εδώ, κυρίως, έγκειται η πρόκληση για το Υπουργείο, αλλά και για την Κυβέρνηση, συνολικά, να απαντήσει έμπρακτα στην επιφυλακτικότητα και την καχυποψία. Όλοι μας, λοιπόν, ακόμη και όσοι διαφωνούν, με τις προβλέψεις για την αξιολόγηση, πιστεύω ότι αναγνωρίζουμε εξίσου ότι ο εντοπισμός και η αναγνώριση της σκληρής δουλειάς και του θετικού αποτελέσματος, η διάχυση των αποδοτικών καινοτόμων πρακτικών, σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα και η διαδικασία, αλλά και η δυνατότητα διορθωτικής και βελτιωτικής παρέμβασης, όπου αυτό χρειάζεται, είναι προϋποθέσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, που παρέχουμε στα παιδιά μας. Η ουσιαστική αξιολόγηση, λοιπόν, είναι απολύτως απαραίτητη. Αυτό που χρειάζεται είναι, μέσα από την πρακτική, να πειστούν ακόμη και οι πιο δύσπιστοι ότι η αξιολόγηση θα γίνεται, με τρόπο επιστημονικό και αδιάβλητο, ότι δεν θα έχει τιμωρητικό χαρακτήρα, ότι θα λειτουργεί, με αποκλειστικό γνώμονα, το καλό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συνολικά, ότι εν τέλει θα αποτελέσει ένα αποτελεσματικό εργαλείο, στα χέρια των ευσυνείδητων εκπαιδευτικών μας.*» (σελ. 5)

**ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ (NONH) ΔΟΥΝΙΑ:** «*Παράλληλα, το εν λόγω νομοσχέδιο ενισχύει την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, που είναι σίγουρο ότι θα βοηθήσει πολύ στην εκπαιδευτική λειτουργία και θα βελτιώσει σημαντικά την ποιότητα των παρεχόμενων μαθημάτων, με κερδισμένους όλους τους μαθητές, γιατί για αυτούς είναι το κέρδος.*» (σελ. 44)

**ΖΩΗ (ΖΕΤΤΑ) ΜΑΚΡΗ:** «*Γιατί, προφανώς, κύριε Πρόεδρε, η αναγκαιότητα της αξιολόγησης, για παράδειγμα, είναι *conditio sine qua non*, για να θυμηθώ και εγώ τα δικά μου νιάτα.*» (σελ. 51)

**ΙΩΑΝΝΗΣ – ΜΙΧΑΗΛ (ΓΙΑΝΝΗΣ) ΛΟΒΕΡΔΟΣ:** «*Αλλά, για μια ακόμη φορά, ας αφήσουμε τη μεμψιμοιρία και ας δούμε την μεγαλύτερη εικόνα. Το πρόβλημά μας δεν είναι ούτε η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, που πρέπει να γίνει, ούτε τα*

εκπαιδευτικά προβλήματα, τα συνδικαλιστικά, των εκπαιδευτικών. Ούτε τα προβλήματα τα πολιτικά του κάθε Υπουργού και του κάθε Βουλευτή ή του κάθε Κόμματος. Είναι το μέλλον της κοινωνίας μας. Είναι το μέλλον των παιδιών μας. Είναι οι επόμενες γενιές, που θέλουμε να είναι καλύτερες, σε μια καλύτερη Ελλάδα. Σας ευχαριστώ» (σελ. 57)

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΠΑΣΧΑΛΙΔΗΣ:** «Θα ήθελα, επίσης, να αναφερθώ και υπό την ιδιότητά μου, ως εκπαιδευτικού, στη θεσμοθέτηση της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, εκφράζοντας την ικανοποίησή μου, επιτέλους, να εισάγεται ένας θεσμός, που θα διασφαλίζει την ποιότητα της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.» (σελ.68)

**ΝΙΚΗ ΚΕΡΑΜΕΩΣ (Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων):** «Αξιολόγηση. Και εδώ ακούστηκαν πολλές και διαφορετικές απόψεις. Είναι αυτονόητο, κατά τη γνώμη μας, ότι για να μπορούμε να βελτιώσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα, για να μπορέσουμε να βελτιώσουμε το εκπαιδευτικό έργο, πρέπει να έχουμε ένα σύστημα αξιολόγησης. Έτσι, θεσμοθετείται, από το επόμενο σχολικό έτος, ένα νέο συνεκτικό πλαίσιο, για την καλύτερη οργάνωση του ετήσιου προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου, που συνδυάζεται, με δράσεις, δράσεις συλλογικές, δράσεις επιμορφωτικές, για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και για τη διττή αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Εσωτερική αυτοαξιολόγηση και εξωτερική αξιολόγηση και, ναι, εκκινείται, εντός του 2020, και η διαδικασία για το πλαίσιο αξιολόγησης εκπαιδευτικών. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας έχει αναγνωριστεί, ως κινητήριος μοχλός, για την αναβάθμιση και τη συνεχή βελτίωση λειτουργίας σχολικών μονάδων. Ακόμα και χώρες, όπως η Ιρλανδία, που είχαν αντιδράσει έντονα στις πολιτικές αξιολογήσεις του Ηνωμένου Βασιλείου, τη δεκαετία του '90, έχουν υιοθετήσει την υποχρεωτική αυτοαξιολόγηση, θέτοντας την σε θετική βάση. Αυτό επιχειρούμε και εμείς. Επιδιώκουμε την ανάδειξη πλεονεκτημάτων του κάθε σχολείου. Στόχος, ακριβώς, είναι η βελτίωση εκ των έσω. Όχι, να τιμωρήσουμε. Η αυτοαξιολόγηση είναι μια μορφή διασφάλισης της ποιότητας, που συνάδει, με τη γενικότερη φιλοσοφία μας. Από κάτω προς τα πάνω, από τα ίδια τα σχολεία.

Η εξωτερική αξιολόγηση έρχεται να συμπληρώσει την εσωτερική. Πρόκειται για μια ευκαιρία να αξιοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί συγκριτικά στοιχεία από τις μελέτες των ΠΕ.Κ.Ε.Σ., του ΙΕΠ, της ΑΔΙΠ ΔΕ, προς όφελός τους και η δημοσίευση, στην οποία έγινε αναφορά, όπως γίνεται, στη Γαλλία, την Αγγλία και άλλες χώρες, επιτελεί και αυτή αυτόν τον ρόλο, το κίνητρο για διαρκή βελτίωση.

Κυρίες και κύριοι, στόχος του Υπουργείου Παιδείας είναι η αναβάθμιση του σχολείου και η εξασφάλιση ενός σταθερά ποιοτικού συστήματος δημόσιας εκπαίδευσης. Δεν μπορούμε να μιλάμε για ενίσχυση της εκπαίδευσης, χωρίς την παρακολούθηση της ποιότητας, γιατί διαφορετικά, δεν γνωρίζουμε τι λειτουργεί και τι δε λειτουργεί, τι πρέπει να βελτιώσουμε και τι λειτουργεί καλά. Μην ξεχνάμε ότι οι μαθητές αξιολογούνται, σε κάθε στάδιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το οφείλουμε σ' αυτούς να αξιολογείται και ο θεσμός, ο οποίος τους εκπαιδεύει.» (Σελ. 83-85)

- Τοποθετήσεις βουλευτών του ΣΥΡΙΖΑ.

Πρακτικά 1ης συνεδρίασης, Αθήνα 1 Ιουνίου 2020

**ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΦΙΛΗΣ (Εισηγητής της Μειοψηφίας):** «Συζήτηση για τη διάλυση της εκπαίδευσης και ταυτοχρόνως, θα γίνεται μια αξιολόγηση και εξωτερική, όπου θα αναρτάται το αποτέλεσμα της αξιολόγησης στο site του σχολείου. Δηλαδή, καλλιστεία, ανταγωνισμός σχολείων. Πού πάμε, δηλαδή; Πάμε στο μοντέλο της Θάτσερ. Επιλογή σχολείου από το γονιό και voucher. Απομάκρυνση του σχολείου από την οικονομική του υποχρέωση να δίνει χρήματα στην εκπαίδευση. Πράγμα, το οποίο φαίνεται και από αυτά, που ακούσαμε, που διαβάσαμε, ότι στην Επιτροπή του Υπουργείου Εσωτερικών, να εκχωρηθεί η οικονομική επιχορήγηση των σχολείων από τους δήμους και όχι από τον δημόσιο προϋπολογισμό. Άρα, εδώ έχουμε να κάνουμε με τα πρότυπα και πειραματικά. Με πειραματισμούς για τα σχολεία της αγοράς, με πειραματισμούς, σε βάρος του μέλλοντος των παιδιών, σε βάρος του να έχουμε άριστα σχολεία, με ψευδώνυμη αριστεία.» (σελ. 19)

**ΜΕΡΟΠΗ ΤΖΟΥΦΗ:** «Βεβαίως, άλλες οπισθοδρομικές ρυθμίσεις αφορούν και το κομμάτι, που ονομάζεται, «αξιολόγηση». Φαίνεται να γίνεται μια προσπάθεια χειραγώγησης των εκπαιδευτικών στη βάση της τιμωρίας και των σκληρών ποσοτικών αξιολογήσεων και φυσικά, γι' αυτό θα χρησιμοποιηθεί η κατηγοριοποίηση των σχολείων.» (Σελ. 50)

**ΑΘΑΝΑΣΙΑ (ΣΙΑ) ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ:** «Ένα τελευταίο σημείο. Αξιολόγηση. Αξιολόγηση σχολικών μονάδων και καθηγητών. Το ελληνικό κράτος θα είχε δικαίωμα να δει τι γίνεται με τα σχολεία, γιατί δεν βλέπω να πείτε ότι θα γίνουν τόσο διορισμοί. Είχε ξεκινήσει από την Κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ και σε άσχημες περιόδους. Πού είναι αυτοί οι διορισμοί; Μπορεί να μιλάει κανείς για «άριστο σχολείο», για σχολείο της προκοπής, όταν δεν έχουμε διορισμούς μόνιμους από το 2010; Μπορούμε να μιλάμε για αξιολόγηση καθηγητών, όταν οι άνθρωποι έχουν «ρέψει στα πόδια τους», στην κυριολεξία, από 55 χρονών και πάνω και όταν οι αναπληρωτές, επί 10 χρόνια και πάνω, έχουν γυρίσει όλη την Ελλάδα, στην πλήρη ανασφάλεια; Κοροϊδεύομαστε, μεταξύ μας; Και αυτά τα πετάμε, για να γητεύσουμε τον κόσμο;» (σελ. 58).

**ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ (ΝΑΤΑΣΑ) ΓΚΑΡΑ:** «Ένα νομοσχέδιο, που κάνει το σχολείο πολύ πιο ακριβό για τις οικογένειες, αλλά και πολύ ασφυκτικό για τα παιδιά, δημιουργεί ανισότητες και ανταγωνισμούς, προωθεί τον ελιτισμό, προωθεί την εντατικοποίηση, τους αποκλεισμούς των μαθητών, από την εκπαίδευση, την ιδιωτικοποίηση της παιδείας, την τιμωρική αξιολόγηση τόσο για τα παιδιά όσο και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

*Τέλος, το νομοσχέδιο αυτό, με επίφαση την αξιολόγηση, επαναφέρει στο προσκήνιο και την εφαρμογή σκληρών μορφών χειραγώγησης των εκπαιδευτικών και στο τέλος της μέρας, θα ξαναδούμε - όπως είδαμε από προηγούμενη Κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας- διαθεσιμότητες και απολύσεις.» (σελ. 72)*

Πρακτικά 3ης συνεδρίασης, Αθήνα 02/06/2020.

**ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΦΙΛΗΣ:** *«Αξιολόγηση, που είναι, υποτίθεται, και από τα μεγάλα φλάμπουρα του νομοσχεδίου, ψευδώνυμη, τιμωρητική.*

*Αφήσατε για ακόμα μία σχολική χρονιά τα σχολεία, χωρίς πλαίσιο οργάνωσης και αποτίμησης του έργου τους, μετά την αποτυχημένη και τραυματική, για την εκπαιδευτική κοινότητα προσπάθεια εφαρμογής του πλαισίου αυτοαξιολόγησης, που προβλεπόταν, με το Προεδρικό Διάταγμα 152 της εποχής Διαμαντοπούλου.*

*Τώρα, η Κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας, με το παρόν νομοσχέδιο, καταργεί και επίσημα το θεσμικό πλαίσιο του προγραμματισμού και της αποτίμησης, ως διαδικασία, που ενεργοποιεί και κινητοποιεί την εκπαιδευτική κοινότητα και επαναφέρει τη λογική του ελέγχου και της επιτήρησης, επιδιώκοντας, πρώτον, τον κατακερματισμό της διαδικασίας, σε τρία διακριτά επίπεδα: Συλλογικός πραγματισμός, αυτοαξιολόγηση, εξωτερική αξιολόγηση.*

*Δεύτερον, την υποβάθμιση της ενεργούς και αποφασιστικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία.*

*Τρίτον, την επαναφορά του κλίματος φόβου, που κυριάρχησε στα σχολεία, την περίοδο 2013- 2014, αποσάρθρωσε τη σχολική διαδικασία και διατάραξε τις σχέσεις συνεργασίας, μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.*

*Είναι λυπηρό αυτό, που συνέβη και αυτό, που θέλετε, τώρα, να κάνετε. Δυστυχώς, επαναφέρετε όλες τις προϋποθέσεις, για μια μεγάλη κρίση στην εκπαίδευση.*

*Κυρίες και κύριοι συνάδελφοι, είναι προφανές ότι για να κάνεις αξιολόγηση, που είναι αναγκαίο, ως αποτίμηση, συλλογικά, του έργου της σχολικής κοινότητας, πρέπει να έχεις διαδικασίες συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Επίσης, πρέπει να έχεις και σταθερό εκπαιδευτικό προσωπικό. Δηλαδή, διορισμούς μόνιμου προσωπικού*

*Αυτό το νομοσχέδιο είναι μια πρόβα τζενεράλε, μια πιλοτική εφαρμογή μέτρων, που οδηγούν σε μια περαιτέρω καταβαράθρωση της εκπαίδευσης, στη χώρα μας, σε μια περαιτέρω δημιουργία ενός νεοφιλελεύθερου σχολείου σκληρού ανταγωνισμού, το οποίο θα έχει, στην ουσία, ένα κράτος, με λιγότερους πόρους για την παιδεία, μια οικογένεια, που θα βάζει βαθιά το χέρι στην τσέπη για τα φροντιστήρια και τις εξετάσεις, που προβλέπει αυτό το νομοσχέδιο, εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα είναι με το φόβο της τιμωρίας και όχι με την βοήθεια της επιμόρφωσης και μαθητές, οι οποίοι θα νιώθουν την εξόντωση, μέσα από τον ανταγωνισμό.» (σελ. 7-8)*

**ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΒΕΤΤΑ:** «Επίσης, πλάγια επαναφορά της τιμωρητικής αξιολόγησης, για τους εκπαιδευτικούς.» (Σελ. 53).

Πρακτικά 4ης συνεδρίασης, Αθήνα 04/06/2020.

**ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΦΙΛΗΣ (Εισηγητής της Μειοψηφίας):** «Το νόμο, που δίνει τη δυνατότητα, όχι μιας αξιολόγησης, που είναι αναγκαία η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, όχι αυτό το πράγμα. Εσείς επαναφέρετε ένα μοντέλο νεοεπιθεωρητισμού στην εκπαίδευση, δηλαδή, ένα μοντέλο αυταρχικής διοίκησης στην εκπαίδευση και γραφειοκρατία και άλλα σχήματα, πάνω από το σχολείο, πάνω από τις υφιστάμενες εκπαιδευτικές διευθύνσεις και άλλα σχήματα. Νεοεπιθεωρητισμός, λοιπόν, στην εκπαίδευση». (σελ. 11)

- Τοποθετήσεις βουλευτών του ΚΙΝΑΛ

Πρακτικά 1ης συνεδρίασης, Αθήνα 01/06/2020.

**ΧΑΡΟΥΛΑ (ΧΑΡΑ) ΚΕΦΑΛΙΔΟΥ (Ειδική Αγορήτρια του Κινήματος Αλλαγής):** «Για ποια αξιολόγηση μιλάτε; Για ποια αξιολόγηση, με ολοκληρωμένη πολιτική εκπαιδευτικής διαδικασίας; Ξέρετε τι κάνετε; Προσπαθείτε να βολέψετε την κατάσταση, με περιορισμένες βελτιώσεις, στην, ήδη, παραπλανητική πολιτική Γαβρόγλου, για μια υποτιθέμενη αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, στο πλαίσιο μιας ανταγωνιστικής λογικής.» (σελ. 25)

**ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΟΠΟΥΛΟΣ:** «Άρα, το τρίπτυχο «αξιοπρέπεια, αξιοκρατία και αξιολόγηση» είναι αυτό το τρίπτυχο, μέσα στο οποίο θα πρέπει να κινηθούμε και όταν μιλάμε για αξιολόγηση, πρώτα, πρέπει να ξεκινήσουμε από την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κυβέρνησης, την αποτελεσματικότητα των ενεργειών του Υπουργείου Παιδείας και την αξιολόγηση των επιλογών του Υπουργείου Οικονομικών, σε σχέση με την κατανομή των πόρων.

Λέμε, όχι στην επανάληψη του ν.4547/2018 της Κυβέρνησης ΣΥΡΙΖΑ – ΑΝΕΛ και του Π.Δ. 152/2013, για την αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και τη θεσμοθέτηση της εξωτερικής αξιολόγησης, όπως το παρόν σχέδιο νόμου περιγράφει. Άλλωστε, το λέγατε και εσείς αυτό το «όχι», κυρία Υπουργέ, να σας θυμίσω, αλλά το ξεχάσατε, τώρα που γίνεται Κυβέρνηση.» (σελ.53)

Πρακτικά 3<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 02/06/2020.

**ΧΑΡΟΥΛΑ (ΧΑΡΑ) ΚΕΦΑΛΙΔΟΥ (Ειδική Αγορήτρια του Κινήματος Αλλαγής):** «Τολμάτε, κυρία Υπουργέ; Η ελληνική κοινωνία περιμένει από εμάς να είμαστε συνεπείς με τις διακηρύξεις μας για δημόσια σχολεία, που θα είναι ανταγωνιστικά, με αυτά, που ονομάζουμε, «καλά ιδιωτικά». Αυτό δεν γίνεται, όμως, χωρίς όραμα, χωρίς σοβαρό σχεδιασμό, υλοποίηση των επιμέρους στόχων, ουσιαστική αξιολόγηση.» (σελ.44)

Πρακτικά 4ης συνεδρίασης, Αθήνα 04/06/2020.

**ΧΑΡΟΥΛΑ (ΧΑΡΑ) ΚΕΦΑΛΙΔΟΥ (Ειδική Αγορήτρια του Κινήματος Αλλαγής):**

*«Δίλημμα, είστε υπέρ ή κατά της αξιολόγησης δεν μπαίνει. Το ότι είμαστε υπέρ της αξιολόγησης φάνηκε και από τον τρόπο, που, πριν από δέκα χρόνια, ανοίξαμε αυτό το μεγάλο θέμα, με πάρα πολλές κόντρες, με πολύ δύσκολους αγώνες, αλλά εδώ πρέπει να σας πω ότι εμείς διαφωνούμε με τη δική σας αποσπασματική λογική, σε ό,τι αφορά την αξιολόγηση, γιατί στην πραγματικότητα το περιεχόμενο αυτής της υποτιθέμενης αξιολόγησης, δεν είναι τίποτα άλλο παρά μια συνέχεια της πολιτικής του κ. Γαβρόγλου, με μικροβελτιώσεις, μιας πολιτικής, που έρχεται, υποτίθεται, να λειτουργήσει, στη βάση μιας ανταγωνιστικής λογικής. Εάν, πράγματι, το Υπουργείο Παιδείας θέλει αξιολόγηση, έχει ένα δρόμο μπροστά του, που δεν είναι άλλος από το να εφαρμόσει το ν.3848 του 2010, άρθρο 32.*

*Η κατάκτηση της ποιότητας, που, τόσο συχνά το λέμε, προϋποθέτει συστήματα αξιολόγησης, προϋποθέτει επανατροφοδότηση, με πληροφορίες, πρέπει να γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και να περιλαμβάνει όλους τους συντελεστές και τις λειτουργίες της εκπαίδευσης, άρα, συνολική αξιολόγηση της αρχιτεκτονικής, του μοντέλου, της δομής, των λειτουργιών, του περιεχομένου, του ανθρώπινου παράγοντα. Εάν θέλουμε ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο, που δεν θα έχει αυταρχικές και συγκεντρωτικές δομές και λειτουργίες, που δεν θα έχει τιμωρητική διάθεση, πρέπει να είναι ένα σχολείο ανοιχτό, δημιουργικό, παιδαγωγικό και τελικά αποτελεσματικό.*

*Για το λόγο αυτόν ξέρετε ότι και έχουμε προτείνει και έχουμε ψηφίσει νόμους, για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δομών και συστημάτων, για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, του εκπαιδευτικού έργου, τις επιδόσεις των μαθητών στις σχολικές μονάδες, για την αξιολόγηση της σχολικής αποτελεσματικότητας.» (σελ 14-15)*

- Τοποθετήσεις βουλευτών του ΚΚΕ

Πρακτικά 1<sup>ης</sup> Συνεδρίαση, Αθήνα 1 Ιουνίου 2020

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΔΕΛΗΣ (Ειδικός Αγορητής του Κ.Κ.Ε.):** *«Όσο για τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου, για την αξιολόγηση, που προωθεί η Κυβέρνηση, με διάφορα κριτήρια, μεταξύ άλλων, τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, εδώ να μην υπάρχει καμία αυταπάτη, για τις λαϊκές οικογένειες. Εργαλείο ελέγχου της εφαρμογής των αντιδραστικών αλλαγών στο σχολείο είναι η αξιολόγηση και μια αδυσώπητη μηχανή κατηγοριοποίησης σχολείων και μαθητών, όπως το δείχνει πια και η διεθνής πείρα. Γι' αυτούς τους λόγους, είναι καταδικαστέα η αξιολόγηση, με όποιο περιτύλιγμα και αν σερβίρεται.*

*Μιας και μιλάμε, όμως, για την αξιολόγηση, νομίζουμε ότι το αντίθετο είναι, εδώ, που πρέπει να γίνει. Μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, είναι αυτοί, που πρέπει να αξιολογήσουν επιτέλους τις κυβερνήσεις, με βάση την κατάσταση, που ζουν και βιώνουν. Και τότε, αμέσως, θα τις βγάλουν μετεξεταστές, αφού ούτε τα σοβαρά προβλήματα των σχολείων αντιμετωπίζουν ούτε τους εκπαιδευτικούς βοηθούν, ουσιαστικά, να ανταπεξέλθουν στο ρόλο τους.» (Σελ. 32)*

Πρακτικά 3<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 02/06/2020.

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΔΕΛΗΣ (Ειδικός Αγορητής του Κ.Κ.Ε.):** «Η τρίτη εμβληματική παρέμβαση του ΣΥΡΙΖΑ ήταν οι διατάξεις για την αξιολόγηση, που πέρασε, τότε, στο νόμο, για τις δομές της εκπαίδευσης, το 2018. Το 2017, έκανε την υπόδειξη ο ΣΕΒ, το 2018, ανταποκρίθηκε ο ΣΥΡΙΖΑ. Διατάξεις, οι οποίες, βεβαίως, συνέβαλαν στη δημιουργία της λεγόμενης «κουλτούρας αξιολόγησης», όπως έλεγε και ο προηγούμενος Υπουργός Παιδείας του ΣΥΡΙΖΑ. Της έδωσαν αυτής της αξιολόγησης και μια αύρα, έτσι προοδευτισμού! Τελικά, αυτό που έκαναν ήταν να στρώσουν το δρόμο στη Νέα Δημοκρατία, για να κυκλοφορεί σε αυτόν το δρόμο, με καμάρι και με πυγμή και να σχεδιάζει, μάλιστα, αυτόν το δρόμο να τον πάει, ως το τέλος με την αξιολόγηση.» (Σελ.17)

«Τα άρθρα 33, 34 και 35 για την αξιολόγηση. Αντικαθίσταται, λέει, το άρθρο 47 από κάποιο άλλο, αλλά άμα πάρετε τα άρθρα και τα βάλτε δίπλα - δίπλα, θα δείτε ότι προστίθενται επιπλέον πράγματα. Το κάνει ακόμα πιο φαρμακερό. Ακόμα περισσότερες υπερεξουσίες στον Υπουργό Παιδείας. Εν πάση περιπτώσει, για την αξιολόγηση, νομίζουμε ότι, τελικά, όλη αυτή η φασαρία - και γίνεται πάρα πολλή φασαρία, όλα αυτά τα χρόνια - δεν έρχεται να αντιμετωπίσει τα υπαρκτά προβλήματα. Αυτό που έρχεται να κάνει είναι να φορτώσει, στις πλάτες γονιών εκπαιδευτικών και μαθητών, όλα τα δεινά και τα προβλήματα του σχολείου. Ενοχοποιούνται οι εκπαιδευτικοί, τα σχολεία, οι μαθητές, οι οικογένειές τους για ό,τι δεν πάει καλά στο σχολείο τους.

Αλήθεια την Κυβέρνηση, ποιος θα την αξιολογήσει; Ποιος, άραγε, φταίει, που πέφτουν τζάμια στα κεφάλια μενάνδων και παιδιών; Αυτό έγινε χτες, εδώ, στο Αιγάλεω, όχι μακριά, εδώ, στο κέντρο της Αθήνας, λίγα χιλιόμετρα έξω. Ποιος έχει την ευθύνη γι' αυτό; Ποιος θα απολογηθεί, ποιος θα αξιολογηθεί γι' αυτό; Οι κυβερνήσεις πρέπει να αξιολογηθούν. Και να σας πούμε και κάτι, οι κυβερνήσεις έχουν αξιολογηθεί και η σημερινή και, βεβαίως, έμειναν μετεξεταστές.» (σελ. 19)

- Τοποθετήσεις βουλευτών της Ελληνικής Λύσης

Πρακτικά 3<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 02/06/2020.

**ΣΟΦΙΑ - ΧΑΪΔΩ ΑΣΗΜΑΚΟΠΟΥΛΟΥ (Ειδική Αγορήτρια της Ελληνικής Λύσης):** «Η ημερομηνία για τις συνεδριάσεις των διδασκόντων, όπως αναφέρονται, στο άρθρο 33, που ορίζεται, το αργότερο, ως 10 Οκτωβρίου, είναι ολοφάνερο, ότι πρέπει να περιοριστεί, διότι δεν γίνεται ως και ένα μήνα, μετά την έναρξη της διδακτικής χρονιάς, να προγραμματίζεται καθυστερημένα το διδακτικό έργο.

Ως προς την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, σε κανένα σημείο, δε γίνονται αναφορές και δεν αποσαφηνίζονται τόσο η έννοια όσο και ο σκοπός, τα χαρακτηριστικά και σε τελική ανάλυση, η λογική και η φιλοσοφία, που διέπουν το χαρακτήρα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.» (σελ. 23)

- Τοποθετήσεις βουλευτών του ΜέΡΑ 25

Πρακτικά 1<sup>ης</sup> συνεδρίασης, Αθήνα 1 Ιουνίου 2020

**ΣΟΦΙΑ ΣΑΚΟΡΑΦΑ (Ειδική Αγορήτρια του ΜέΡΑ 25):** «Προς το παρόν, θα πρέπει, εισαγωγικά, να αναφερθούμε στο σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Την περίφημη αξιολόγηση, που την κραδαίνετε, ως σημαία της πολιτικής σας, αλλά περιφρονείτε, επιδεικτικά, την ουσία της και εξηγώ, γιατί το λέω αυτό. Σύστημα αξιολόγησης, που δεν βασίζεται σε σαφή μεθοδολογία, καθεστώς διαφάνειας και επαρκείς υποδομές είναι καταδικασμένο σε αποτυχία. Το πρόβλημα γίνεται ακόμα χειρότερο, όταν δεν εξασφαλίζεται ο απόλυτος αποκλεισμός της δυνατότητας αυθαιρεσιών ή και υποκειμενικών διακρίσεων. Δεν είναι δυνατόν το όλο σύστημα αξιολόγησης να περιορίζεται στην ατομική τοποθέτηση του Διευθυντή και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου και, μάλιστα, κατά τρόπο εντελώς ανεξέλεγκτο. Πού είναι η αξιολόγηση των αξιολογητών και πού είναι τα κριτήρια της επιλογής τους; Εντελώς, ανέξοδα και ανεύθυνα, προδιαγράφετε θυσίες δικαίων και αδικών, στο βωμό της ιδεοληψίας σας.» (Σελ. 40).

Πρακτικά 4ης συνεδρίασης, Αθήνα 04/06/2020.

**ΣΟΦΙΑ ΣΑΚΟΡΑΦΑ (Ειδική Αγορήτρια του ΜέΡΑ 25):** «Καταρχάς, θέλω να αναφερθώ στα άρθρα 34 και 35. Εδώ, θεσπίζεται ένα πλαίσιο εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, με ένα μηχανιστικό τρόπο αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου, βάσει των στόχων, που είχαν τεθεί. Φοβάμαι ότι και πάλι η Πολιτεία μετακυλίζει τη δική της ευθύνη στις πλάτες των λειτουργών της εκπαίδευσης.

Στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου εξ' ορισμού, θα έπρεπε να συνυπολογίζονται και οι παράγοντες ευθύνης της Πολιτείας. Λόγου χάρη, η υποχρηματοδότηση της Παιδείας, η υποστελέχωση των σχολικών μονάδων, οι ελλιπείς υποδομές και οι εγγενείς και παρατεινόμενες αδυναμίες του συστήματος. Είναι μεγάλη και κρίσιμη η συμμετοχή της Πολιτείας, κυρία Υπουργέ, και δεν μπορεί να λείπει από μία πραγματική αξιολόγηση.» (σελ. 40)

Πρακτικά 2<sup>η</sup> Συνεδρίασης, Αθήνα 2 Ιουνίου 2020.

**ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΜΑΛΑΓΑΡΗΣ (Αντιπρόεδρος της της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης - ΟΛΜΕ):** «Με τα άρθρα 35, 34 και 36, επιχειρείται στην ουσία η κατάργηση του ν. 4547/2018, σε ό,τι αφορά στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. Ιδιαίτερα, με την κατάργηση του άρθρου 47 του νόμου 4547/2018 και την αντικατάστασή του από το άρθρο 33 του παρόντος νομοσχεδίου, σε συνδυασμό με τα άρθρα 34, 35, με την προσθήκη του 47Α και 48Β, στο νόμο 4547, επιβάλλεται η εφαρμογή ενός άλλου μοντέλου αυτοξιολόγησης, που δεν έχει καμία σχέση με την εσωτερική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου. Είναι διάχυτη σε όλα τα επίπεδα και πολλαπλή η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων, από την επανενεργοποίηση της ΑΔΙΠ ΔΕ, των στελεχών διοίκησης, των συντονιστών και του ΙΕΠ, που υπεισέρχονται, στον προγραμματισμό και στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και στις δράσεις, με τη δημιουργία υποχρεωτικά ομάδων δράσεων. Η υποχρεωτική ανάρτηση της Έκθεσης Προγραμματισμού και Απολογισμού, στη σελίδα του σχολείου, η αναλυτική αποστολή της Έκθεσης στα ΠΕΚΕΣ, από τα σχολεία και στην ειδική ηλεκτρονική εφαρμογή του ΙΕΠ, με ονομαστικοποιημένες όλες τις Εκθέσεις, στις οποίες θα έχουν πρόσβαση όλοι οι προαναφερόμενοι φορείς, ομοίως και οι αναλυτικές Εκθέσεις των ΠΕΚΕΣ, για κάθε



σχολείο, που θα στέλνονται στην ειδική ηλεκτρονική εφαρμογή του ΙΕΠ, είναι μια διαδικασία καθαρά εξωτερικής αξιολόγησης, η οποία θα οδηγήσει, άμεσα, στην κατηγοριοποίηση των σχολικών μονάδων σε καλές, κακές, μέτριες κ.λπ. και στη σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την επερχόμενη ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, όπως μας έχει πει, επανειλημμένως, η κυρία Υπουργός. Ενδεικτικά, αναφέρουμε την περίπτωση του άρθρου 33, παράγραφος 8, όπου δύνανται οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στις ομάδες δράσης να ζητούν και να λαμβάνουν βεβαίωση συμμετοχής τους. Γιατί, άραγε; Θεωρούμε ότι το Υπουργείο Παιδείας έχασε μια πολύ μεγάλη ευκαιρία να εξασφαλίσει τη συναίνεση του κλάδου, εφαρμόζοντας τον ισχύοντα νόμο 4547/2018 σε ό,τι αφορά την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. Γιατί για εμάς η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι μια καθαρά εσωτερική διαδικασία, που αφορά αποκλειστικά τους Συλλόγους Διδασκόντων και θα πρέπει να οδηγεί στη βελτίωση του παρεχόμενου έργου, χωρίς καμία τιμωρητική πρόβλεψη και θα αποβλέπει τελικά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.» (σελ. 4-5)

«Από εκεί και πέρα, σε ό,τι αφορά ένα συνδυασμό ερωτήσεων από τον κ. Φίλη, την κυρία Κεφαλίδου, την κυρία Σακοράφα και την κυρία Χρηστίδου, πρώτα απ' όλα, μια ερώτηση, η οποία για εμάς είναι κομβικής σημασίας. Αρνούνται, πράγματι, οι εκπαιδευτικοί την αξιολόγησή τους ή την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας; Ασφαλώς και όχι, αρκεί αυτή η αυτοαξιολόγηση να στοχεύει στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, να μην έχει τιμωρητικό χαρακτήρα και βεβαίως, ταυτόχρονα, η Πολιτεία, μετά τις προτάσεις, που θα καταρτίσετε, να αναλαμβάνει, επιτέλους, τις ευθύνες της. Πολλά χρόνια, μιλάμε για αύξηση της χρηματοδότησης στη δημόσια δωρεάν εκπαίδευση και αντί να πηγαίνουμε στην αύξηση, πηγαίνουμε πολλές φορές ή στην απόλυτη στασιμότητα ή στη μείωση των δαπανών για τη δημόσια εκπαίδευση.

Συνεπώς, εμείς δεν αρνούμαστε την αξιολόγηση, αρκεί να υπηρετεί αυτές τις αρχές και αυτούς τους στόχους. Γι' αυτό, άλλωστε, για πρώτη φορά, στην ιστορία της, η ΟΛΜΕ συμφώνησε με την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου, που προβλέπει ο νόμος 4547, σε ό,τι αφορά αυτό το κομμάτι και συναινέσαμε και από εκεί και πέρα, θα βοηθούσαμε στην εφαρμογή αυτού του νόμου.» (σελ. 68-69)

**ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΚΙΚΙΝΗΣ (Πρόεδρος της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος - Δ.Ο.Ε.):** « Δυστυχώς, στα άρθρα, με τα οποία εισάγονται οι ρυθμίσεις αυτές, πηγαίνουν πολύ πίσω από την έννοια του προγραμματισμού και της αποτίμησης και μπαίνουμε, καθαρά σε μια διαδικασία αξιολόγησης, που θυμίζει και βάζει τις βάσεις για μια επιστροφή στην «αξιολόγηση-χειραγώγηση», όπως κατονομάσαμε τις διαδικασίες του Προεδρικού Διατάγματος 152.

Δε λέω για επαναφορά του Προεδρικού Διατάγματος, αλλά λέμε, γιατί την ίδια φιλοσοφία, που φαίνεται να διέπει. Η δημόσια ανάρτηση του προγραμματισμού και της αποτίμησης είναι μια φιλοσοφία, η οποία βάζει το σχολείο σε μια άλλη διαδικασία, δεν έχει να κάνει με το καθαρό παιδαγωγικό έργο του προγραμματισμού και της αποτίμησης και θυμίζει μοντέλα αγγλοσαξονικά, τα οποία, με τον τρόπο, με τον οποίον εφαρμόστηκε και κατηγοριοποίησε τις σχολικές μονάδες, οδήγησαν σε καταστροφή των σχολικών μονάδων ή, τουλάχιστον, μεγάλου αριθμού αυτών.

Η όλη φιλοσοφία, λοιπόν και όσον αφορά στη δημοσιοποίηση σε όσον αφορά και στο ρόλο των ΠΕΚΕΣ, στην όλη διαδικασία, αφαιρούν κομμάτια από το Σύλλογο Διδασκόντων, καθιστούν τη διαδικασία ελεγκτική, αφήνουν πολλά στις Υπουργικές Αποφάσεις, που δεν ξέρουμε τι ακριβώς θα περιέχουν και μόνο οι όροι, έτσι όπως μπαίνουν, με αντιεπιστημονικό τρόπο, περί εξωτερικής αξιολόγησης, δημιουργούν πάρα πολύ μεγάλο προβληματισμό. Εμείς, μιλάμε για μια διαδικασία γνήσια παιδαγωγική, που θα έχει, ως στόχο, τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Αυτό είναι, που λένε και όλες οι επιστημονικές μελέτες και όλη η βιβλιογραφία.» (σελ. 8)

«Αξιολόγηση. Φυσικά και έχουμε άποψη για την αξιολόγηση. Έχουμε θέσει σειρά θέσεων, που κατακτήσαμε μέσα από συνέδρια, αλλά και η 88<sup>η</sup> Γενική Συνέλευση του κλάδου, έχει σαφέστατη θέση για την επανατροφοδότηση του σχολικού έργου, τη βελτίωσή του, ένα σχολείο, το οποίο θα κρίνει, θα σχεδιάζει, θα αποτιμά και θα προχωρά παρακάτω. Όχι, όμως αυτό το οποίο βλέπουμε, αυτήν τη στιγμή. Αυτό που βλέπουμε, αυτή τη στιγμή, είναι παραπομπή και επιστροφή στις μορφές του προεδρικού διατάγματος 152. Αυτές τις πόρτες ανοίγει και με τις αναρτήσεις, με τα μονοπρόσωπα όργανα, που παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο, δεν αφήνει περιθώρια για βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, μιλάει για διοικητικό μηχανισμό ελέγχου.

Άποψη για τον ν. 4547 είχαμε, περιγράφεται στην 88<sup>η</sup> απόφαση της Γενικής Συνέλευσης της ΔΟΕ. Σε σχέση με τον προγραμματισμό και την αποτίμηση, ζητούσαμε τροποποίηση σε βασικά του σημεία, όπως για παράδειγμα, αυτό που υπάρχει και τώρα, το ρόλο που μπορεί να έχει το Σχολικό Συμβούλιο. Το Σχολικό Συμβούλιο δεν μπορεί να έχει ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, μόνο σε επιμέρους διαδικασίες, μπορεί να έχει: Στο ρόλο των μονοπρόσωπων οργάνων, στο ρόλο της δυνατότητάς τους να αναπέμπουν τη δουλειά των εκπαιδευτικών στον προγραμματισμό και την αποτίμηση σ' αυτούς. Και ζητούσαμε να ικανοποιηθούν όροι, για να συμφωνήσουμε. Εδώ το χάσμα μεγαλώνει.

Όσον αφορά στον ν. 4547, που είχε εισάγει και την αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης, εμείς είχαμε ξεκαθαρίσει, ότι όταν θα έρθει σε εφαρμογή, θα απαντήσουμε με απεργία – αποχή, όπως με απεργία – αποχή θα απαντούσαμε, εάν ερχόταν ο ν. 4547, σε όλη του την έκταση, χωρίς τις διορθώσεις, που απαιτούσαμε, ως κλάδος.» (σελ. 76)

**ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΣ ΚΥΡΑΪΛΙΔΗΣ (Πρόεδρος του Συνδέσμου Ιδιωτικών Σχολείων - ΣΙΣ):** «Έρχεται, σήμερα, λοιπόν, η Κυβέρνηση συνεπής - και αυτό πρέπει να το παραδεχθούμε - σε αυτό, που είχε πράξει, πριν λίγα χρόνια, όταν, ως Αντιπολίτευση, παρουσίαζε το πρόγραμμα για την Παιδεία και αγκαλιάζει ένα μεγάλο τμήμα της εμπειρίας και των καλών πρακτικών της ιδιωτικής εκπαίδευσης και το κάνει κτήμα του εκπαιδευτικού συστήματος, στο σύνολό του.

Διορθώνει και κάποια κακώς κείμενα, που κληρονόμησαν οι ιδεοληψίες περασμένων ετών. Όχι όλα, όμως, κυρία Υπουργέ. Υπάρχουν πολλά, που ακόμα πρέπει να διορθώσετε, στα κρατικά και στα ιδιωτικά σχολεία. Χρειάζεται περισσότερη αυτονομία, περισσότερη ελευθερία, περισσότερη εμπιστοσύνη στους εκπαιδευτικούς, περισσότερη εμπιστοσύνη στους διευθυντές των σχολείων.» (σελ. 10)

«Όσον αφορά στη συνεργασία των εκπαιδευτικών είτε στο σύνολο του Συλλόγου των Διδασκόντων είτε σε μικρότερες ομάδες είναι ιδιαίτερα σημαντική, για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του διδακτικού έργου. Αντίστοιχα, σημαντικές είναι και οι επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών. Είναι, όμως, καιρός τόσο το Υπουργείο, όπως και οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίσουν πως οι διαδικασίες αυτές δεν μπορούν να λαμβάνουν χώρα, σε ώρες του διδακτικού προγράμματος, κλείνοντας, ουσιαστικά, εκείνες τις ημέρες τα σχολεία. Μπορούν και πρέπει να υλοποιούνται είτε σε απογευματινές ώρες είτε σε ώρες, την ημέρα του Σαββάτου.

Κλείνουμε, όσον αφορά στην αξιολόγηση, όπου από την Αρχαιότητα, στη χώρα μας, υπήρχε ο θεσμός της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Ο δε Πλάτωνας μας το λέει ξεκάθαρα ότι πρέπει να επιλέγουμε τους καλύτερους, για να εμπιστευτούμε τους μελλοντικούς πολίτες. Στην Ελλάδα, αρκεί για να είσαι καλός εκπαιδευτικός, να πάρεις ένα πτυχίο πανεπιστημίου. Ακούω, εδώ και χρόνια, την ΟΛΜΕ και τη ΔΟΕ να ισχυρίζονται, και έτσι θα είναι, ότι το προσωπικό είναι γερασμένο. Δηλαδή, μπήκαν στις σχολές με το παλιό σύστημα, που πρώτα συμπληρώναμε μηχανογραφικό, το Μάρτιο και μετά περνούσαμε στις σχολές και επομένως, αρκετοί από αυτούς έχουν περάσει, ίσως και τυχαία, σε αυτές τις σχολές. Έκτοτε, δεν έχουν επιμορφωθεί, δεν έχουν αξιολογηθεί και παρόλα αυτά, τους εμπιστευόμαστε ότι πολυτιμότερο έχουμε, ως κράτος, την επόμενη γενιά.

Μου κάνει εντύπωση ότι ακόμη υπάρχουν Κόμματα, που εναντιώνονται στην αξιολόγηση και ο μοναδικός λόγος, που το κάνουν, φοβούμαι, είναι για να μην δυσαρεστήσουν αυτή τη μεγάλη εκλογική μάζα των εκπαιδευτικών. Την καλύτερη απάντηση στο αν πρέπει να γίνεται αξιολόγηση ή όχι στους εκπαιδευτικούς την έδωσε και την παρακολούθησα, με έκπληξη, οφείλω να ομολογήσω, ο Πρόεδρος της Αντιπολίτευσης, ο κύριος Τσίπρας, σε συνέντευξή του, στην τηλεόραση, όταν τον ρώτησαν «Γιατί επιλέξατε να πάτε τα παιδιά σας σε ιδιωτικό σχολείο», απάντησε - έκανα αποδεκτικότητα της συνέντευξης και, αν μου επιτρέπετε, να το διαβάσω : «Κάναμε την επιλογή, για να πάνε τα παιδιά μας σε ένα ιδιωτικό σχολείο, που έχει έναν ιδιαίτερο τρόπο διδασκαλίας. Θέλαμε να δώσουμε ό,τι καλύτερο στα παιδιά μας. Υπάρχουν, βέβαια, κάποια καλά δημόσια σχολεία, αλλά

*υπάρχουν και δημόσια σχολεία, που είναι αρκετά, που έχουν δυσκολίες. Εξαρτάται από την περιοχή, τους δασκάλους, τους καθηγητές, που είναι σε αυτά».*

*Εδώ, λοιπόν, δίνει την καλύτερη αφορμή, για να κάνουμε, επιτέλους, το αυτονόητο στην Ελλάδα, να αξιολογήσουμε τους εκπαιδευτικούς μας, για να δημιουργήσουμε τις προϋποθέσεις εκείνες, ώστε όλα τα σχολεία να είναι τα καλύτερα δυνατά. » (σελ 12)*

*«Ως εκ τούτου, η αξιολόγηση, που ζητάμε εμείς, δεν έχει να κάνει μ' αυτά, που εσείς, προφανώς, έχετε κατά νου, έχει να κάνει, όμως, με τη σωστή κατανομή του προσωπικού και με το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, που μπορούμε να προσφέρουμε στους μαθητές μας και μόνο αυτό.*

*Θα ήθελα να σας πληροφορήσω, κυρία Χρηστίδου, ότι υπάρχει εξαιρετικά μεγάλη κινητικότητα, μεταξύ των ιδιωτικών σχολείων. Δηλαδή, υπάρχουν πολλοί καθηγητές, που μετακινούνται από σχολεία σε σχολεία, γιατί παίρνουν μεγαλύτερο μισθό. Επομένως, εμείς κάνουμε το κυνήγι του καλού εκπαιδευτικού. Ελπίζω να σας κάλυψα.*

*Τώρα, θα ήθελα να απευθυνθώ στον κύριο Δελή, από το Κ.Κ.Ε.. Μιλήσατε για τιμωρητική αξιολόγηση και για σχολείο της αγοράς. Θα μου επιτρέψετε, κύριε Δελή, να πω, ότι όλα αυτά είναι λεκτικά πυροτεχνήματα, που προσφέρουν σύντομο εντυπωσιασμό.*

*Η αξιολόγηση είναι αξιολόγηση και έχει θετικά και αρνητικά αποτελέσματα. Τα θετικά αποτελέσματα μοιράζονται μέσα την εκπαιδευτική κοινότητα και γίνονται κατάκτηση όλων, τα αρνητικά ξαναμελετώνται, μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα και δίνεται η ευκαιρία, σε κάθε εκπαιδευτικό, να επαναπροσδιορίσει την παρουσία του, μέσα στο σχολείο. Από εκεί και πέρα, να μην κρυβόμαστε, πίσω από το δάχτυλό μας, σ' αυτή τη ζωή, όλα αξιολογούνται από όλους μας. Όταν κάποιος εκπαιδευτικός κρίνεται ανεπαρκέστατος, θα πρέπει και να απομακρύνεται από το σχολείο. Είναι τόσο απλά τα πράγματα.» (σελ.83)*

**ΓΕΩΡΓΙΑ ΜΠΟΥΛΜΕΤΗ (Πρόεδρος της Πανελληνίας Ομοσπονδίας Συλλόγων Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής – ΠΟΣΕΕΠΕΑ:** *«Ως προς τα άρθρα 34 και 35, περί εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Θεωρούμε ότι προβάλλουν αγκυλώσεις και εκφοβισμούς. Δεν προάγουν την εξέλιξη του έργου του προσωπικού και της σχολικής μονάδας, το οποίο έγκειται στην αποτίμηση των στόχων, που έχουν τεθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και το σύλλογο προσωπικού, με στόχο τη βελτίωση και όχι την τιμωρία τους. Η πολιτεία, σκόπιμα, εδώ θεωρούμε ότι αγνοεί την υποχρηματοδότηση της Παιδείας, την υποστελέχωση των σχολικών μονάδων και δομών, με μόνιμο προσωπικό, τις αδυναμίες του συστήματος και μετακυλίζει την ευθύνη στις πλάτες των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων. Επίσης, δεν δύναται να αξιολογηθεί το υποστηρικτικό έργο του ΕΕΠ - ΕΒΠ από συντονιστές εκπαιδευτικού έργου μη συναφών επαγγελματών, λόγω της παράλειψης πρόβλεψης συντονιστών εκπαιδευτικού έργου ΕΕΠ – ΕΒΠ.» (σελ: 27-28)*

**ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ ΚΟΥΝΤΟΥΡΗΣ (Πρόεδρος της Πανελληνίας Επιστημονικής Ένωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης):** *«Για το θέμα του προγραμματισμού και της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων, πιστεύουμε ότι οι διαδικασίες αυτές, ως συλλογική και δημοκρατική διαδικασία του Συλλόγου Διδασκόντων, μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στην ανάπτυξη κουλτούρας, αυτοβελτίωσης στις σχολικές μονάδες, στη βελτίωση της ποιότητας και της*

αποτελεσματικότητάς τους, καθώς και στη δημιουργία σχολείων κοινοτήτων μάθησης, γιατί αυτό πρέπει να είναι το ζητούμενο. Θα θέλαμε, όμως, να πούμε ότι είναι επιβεβλημένη για μας η αποδοχή, από πλευράς της πολιτείας, ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου θα πρέπει να καλύπτει και όλα τα θέματα, που άπτονται της δικής της ευθύνης: Υποδομές, μέσα, προγράμματα σπουδών, βιβλία, χρηματοδότηση, τα οποία δεν αποτελούν ευθύνη των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η πολιτεία θα πρέπει να δεσμευτεί ότι θα εξασφαλίσει αυτά τα μέσα, τις διαδικασίες και τους πόρους, για να πραγματοποιηθούν οι βελτιώσεις και οι αλλαγές, που θα προτείνονται από τους συλλόγους διδασκόντων, στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Αυτά, όμως, δεν προβλέπονται από το σχέδιο νόμου.

Επίσης, ζητήσατε από το σχέδιο νόμου, από τους Συλλόγους Διδασκόντων, να βρίσκονται σε μια συνεχή κοινωνική και συμμετοχική διαδικασία, αλλά και σε συνεργασία με εξωτερικούς παράγοντες, χωρίς, όμως, να έχουν θεσμοθετηθεί συγκεκριμένες ρυθμίσεις, που αφορούν στο πλαίσιο υλοποίησης της, όπως για παράδειγμα, ο επαρκής χρόνος συνεδρίασης των Συλλόγων Διδασκόντων, τα επικαιροποιημένα καθηκοντολόγια. Αυτό θα είχε ως συνέπεια – και θέλουμε να θέσουμε αυτόν τον κίνδυνο, γιατί είναι υπαρκτός, κατά τη γνώμη μας – η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να οδηγηθεί, σε μια στείρα γραφειοκρατική διαδικασία, που θα συρρικνώνει κάθε νόημα αναζήτησης, δημιουργικής ανατροφοδότησης του περιεχομένου της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη σχολική μονάδα.

Τέλος, οι ρυθμίσεις των άρθρων 33-35 δεν ενισχύουν την αυτοτέλεια των σχολικών μονάδων, αλλά αντίθετα, θεσμοθετείται ένας ασφυκτικός έλεγχος των σχολικών μονάδων, ο οποίος είναι βέβαιο ότι θα αδρανοποιήσει τις δημιουργικές δυνατότητες προσαρμογών, σχεδιασμού και αλλαγών, μέσα από πρωτοβουλίες των ίδιων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και θα οδηγήσει σε τυπική και γραφειοκρατική διεκπεραίωση των συμβατικών καθηκόντων. Ευχαριστώ πολύ.» (Σελ. 85).

**ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΛΑΜΠΡΟΥ (Α΄ Αντιπρόεδρος της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Γονέων Ελλάδας - ΑΣΓΜΕ):** «Όσον αφορά στο σχέδιο νόμου, είναι απαράδεκτο να κατατίθεται, σε μια περίοδο ειδικών συνθηκών, όπου τα προβλήματα στην εκπαίδευση γιγαντώνονται. Και μόνο το γεγονός ότι ο Σύνδεσμος Ιδιωτικών Σχολείων και Φροντιστηριούχων κρίνει θετικό το σχέδιο νόμου και μάλιστα λέει ότι κινείται σε σωστή κατεύθυνση, μας βάζει σε μεγάλο προβληματισμό και δείχνει το ποιους εξυπηρετεί το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου. Θεωρούμε ότι είναι μακριά από τις ανάγκες των παιδιών μας, για ολόπλευρη μόρφωση και δεν υπηρετεί τη δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση.» (σελ. 37)

«Έχουμε ανάγκη από ένα σχολείο, που, οικονομικά, θα στηρίζεται, πλήρως και επαρκώς, από τον κρατικό Προϋπολογισμό. Αντί αυτού, το Υπουργείο Παιδείας προωθεί την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και τους εσωτερικούς κανονισμούς των σχολικών μονάδων, με βάση τις επιδόσεις των μαθητών και την αξιοποίηση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων, κατηγοριοποιώντας τα σχολεία.

Επιδιώκεται ένα αυτόνομο σχολείο, δηλαδή, ένα σχολείο, που, σταδιακά, θα αποκόπτεται από την κρατική χρηματοδότηση και θα διαμορφώνει πρόγραμμα μαθημάτων, ανάλογα τις ανάγκες της οικονομίας, αντί να παρέχει σε όλους τους μαθητές το ίδιο επίπεδο

*γνώσεων. Η διεθνής πείρα δείχνει ότι όπου έχει εφαρμοσθεί η δήθεν αξιολόγηση έχει οδηγήσει σε ακόμα μεγαλύτερη κατηγοριοποίηση μαθητών εκπαιδευτικών σχολείων» (σελ. 38-39)*