

«Ιστορική αναδρομή της αξιολόγησης στην Ελλάδα και στον ευρωπαϊκό χώρο»¹

Του Μπέμνη Ιωάννη, Φιλολόγου

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τον Δούκα (1997), το ζητούμενο εδώ και δεκαετίες είναι η αξιολόγηση του «εκπαιδευτικού έργου». Η ιδέα τέθηκε από τις ομοσπονδίες των εκπαιδευτικών, ύστερα από την κατάργηση της επιθεώρησης στο τέλος της δεκαετίας του 1970.²

Υπενθυμίζουμε ότι ο θεσμός του επιθεωρητή συνυφασμένος με την «έκθεση επιθεωρήσεως» που ήταν οργανικά αρθρωμένη στη λειτουργία του σχολείου, δεν κατέγραφε απλά την επιστημονική, διδακτική και διοικητική «ικανότητα» των εκπαιδευτικών στο σχολείο αλλά επιχειρούσε «να αξιολογήσει» συνολικά την προσωπικότητα (ευσυνειδησία-συμπεριφορά) και γενικότερα την (κοινωνική) δράση τους.³

Οι εκθέσεις των επιθεωρητών εξυπηρετούσαν συγκεκριμένους στόχους: απ' τη μια πλευρά εγγράφονταν στα πλαίσια διαμόρφωσης ή υπογράμμισης του χαρακτήρα του λειτουργού, δηλαδή του στελέχους της πολιτείας, που έχει επιφορτιστεί με την εκτέλεση ενός ηθικού έργου («αποστολής») και από την άλλη οργανωναν ένα εσωτερικό στο εκπαιδευτικό σώμα σύστημα κατάταξης και ιεράρχησης με άμεσα υλικό αντίκρισμα (π.χ. σύστημα προαγωγών και καθορισμού αποδοχών, διευκολύνσεις μεταθέσεων, δυνατότητες γραφειοκρατικής αναρρίχησης, διάκρισης και επιρροής που έτεινε να πάρει «πελατειακή» μορφή κ.τ.λ.). Στο επίπεδο της διδακτικής πράξης οι εκθέσεις κατέγραφαν το βαθμό στοίχισης των εκπαιδευτικών στις προκαθορισμένες μεθοδολογικές επιλογές, στην εφαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων, στη χρήση συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων και στην απαρέγκλιτη υλοποίηση ορισμένων πλαισίων, της σχολικής γνώσης με κατάλληλες ασκήσεις και πρακτικές.⁴

Οι υπηρεσιακές αυτές εκθέσεις λειτούργησαν, τελικά, στην κατεύθυνση άσκησης ελέγχου για τις εντολές και οδηγίες που μονοδρομικά διοχετεύονταν από την

¹ Το παρακάτω κείμενο αποτελεί απόσπασμα της Διπλωματικής μου εργασίας με θέμα: « Η αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού και του Μαθητή»

² Βερδής, Α. (1999), «Αξιολόγηση, εκπαιδευτικό έργο, ποιότητα: Αποσαφηνίσεις και συσχετίσεις» στο: Μπαγάκης, Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου. Αθήνα: Μεταίχμιο. σ. 101

³ Παπακωνσταντίνου, Π., (1993), Εκπαιδευτικό Έργο Και Αξιολόγηση Στο Σχολείο, Αθήνα: Έκφραση, σ. 156

⁴ Παπακωνσταντίνου, ο.π., σ. 156 και Μαυρογιώργος, Γ., (1993) Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση σ. 161

διοικητική, εποπτική και επίσημα» επιστημονική ιεραρχία στα σχολεία και στους εκπαιδευτικούς και κατά συνέπεια συνέβαλαν στη διαμόρφωση ενός πλαισίου άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, που χαρακτηρίζεται ως «παραδοσιακό».⁵

Με την επίσημη κατάργηση του θεσμού της επιθεώρησης το 1981, ουσιαστικά καταργήθηκε κάθε αξιολόγηση στην Εκπαίδευση μέχρι το 1987, παρόλο που όλες οι κυβερνήσεις επεχείρησαν να επαναφέρουν με διάφορα σχήματα την αξιολόγηση (κάποτε μάλιστα ψηφίστηκαν και σχετικά νομοθετήματα), καμιά δεν μπόρεσε να εφαρμόσει στην πράξη την αξιολόγηση.⁶

Οι περιπέτειες γύρω από την εκκρεμότητα αυτή ήταν πολλές, καθώς μάλιστα «η κατάκτηση» του θεσμού του σχολικού συμβούλου το 1982 αντέφασκε σε οποιαδήποτε «τακτοποίηση» με τη μορφή αξιολόγησης και ελέγχου των εκπαιδευτικών. Οποιαδήποτε κίνηση προς αυτή την κατεύθυνση αναιρούσε και ακύρωνε τη συστηματική στροφή και την ουσιαστική έμφαση που δινόταν στη διδασκαλία και τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς.⁷

Η δυστοκία για τη λήψη σχετικών αποφάσεων είναι ενδεικτική των «τριβών» που προκαλεί το θέμα στις σχέσεις Υπουργείου Παιδείας και οργανώσεων των εκπαιδευτικών αλλά και των αντιφάσεων γενικότερα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Όσο όμως, και αν «οι τριβές» οδήγησαν «κατά πλειοψηφία» σε μια εξομάλυνση των σχέσεων με την έμφαση όχι στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αλλά στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου - μετάθεση που καταγράφεται ανάμεσα στο Ν. 1304/82 και στο Ν. 1566/85- οι αντιφάσεις που διαπερνούν το σχολείο από την προβλεπόμενη διαδικασία φαίνεται ότι ναρκοθετούν το χαρακτήρα, τη φιλοσοφία και τους προσανατολισμούς συγκεκριμένων στοιχείων της εκπαιδευτικής πολιτικής τη δεκαετία του '80 (π.χ. σχολικός σύμβουλος, ενισχυτική διδασκαλία κτλ).⁸

Η προτελευταία εξέλιξη στην εκπαιδευτική αξιολόγηση στη χώρα μας είναι το περιεχόμενο του Ν. 2525/1997, του οποίου το άρθρο 8 αναφέρεται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.⁹

Και η τελευταία πρόταση αξιολόγησης του εκπαιδευτικού, αν και έχει καθιερωθεί νομοθετικά από τον Φεβρουάριο του 2002¹⁰, δεν έχει όμως έως σήμερα

⁵ Παπακωνσταντίνου,ό.π.,σ.156

⁶ Δημητρόπουλος ,ό.π.,σ.44

⁷ Παπακωνσταντίνου,ό.π.,σ.157

⁸ Παπακωνσταντίνου,ό.π.,σ.158

⁹ Δημητρόπουλος,Ε., ό.π.,σ. 44

¹⁰ Ν.2986/2002, «Οργάνωση των υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ,αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση

εφαρμοστεί. Με βάση το σύστημα αυτό η αξιολόγηση θα έχει προαι-ρετικό χαρακτήρα (συμμετέχουν μόνο κάποιες κατηγορίες εκπαιδευτικών), δεν θα είναι ελεγκτικός για τον αξιολογούμενο, αλλά έχει σχεδιαστεί με βάση την αναγκαία παιδαγωγική διάσταση. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα περνά από δύο στάδια: κατά πρώτον από τον σχολικό σύμβουλο και κατά δεύτερον από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Ο σχολικός σύμβουλος θα κρίνει στην ουσία την παιδαγωγική και διδακτική επάρκεια του εκπαιδευτικού και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα αξιολογεί τον εκπαιδευτικό σε σχέση με τη συνέπεια στην άσκηση των καθηκόντων του.¹¹

Σήμερα, σε επίπεδο επίσημης ρητορικής, υπάρχουν στη Ελλάδα τρεις ασύμβατες προτάσεις. Η πρόταση των εκπαιδευτικών (βλ. ΟΛΜΕ, 1993) με το μοντέλο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας έχει το χαρακτήρα της αυτοκριτικής του εκπαιδευτικού έργου. Η πρόταση του Υπουργείου Παιδείας στην οποία διαφαίνεται η προτίμηση στο «μοντέλο της επιθεώρησης».¹² Και η πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (1999) που στηρίζεται στην τάση της σχολικής αποτελεσματικότητας και στην παράδοση της έρευνας-δράσης.¹³ Στην επίσημη αυτήν τριχογνωμία έχουν συντελέσει πολλοί λόγοι. Μεταξύ άλλων είναι και οι παρακάτω: Δεν έχει, για παράδειγμα, γίνει συνείδηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων η ανάγκη για την αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου.

Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, ατομικά και συλλογικά (που δεν έχουν κι αυτοί την ανάλογη κατάρτιση σε θέματα αξιολόγησης), έχουν αντιμετωπίσει το θέμα καθαρά συνδικαλιστικά-συντεχνιακά κι όχι εκπαιδευτικά και επιστημονικά. Ίσως κάποιο ρόλο, αρνητικό βέβαια, έπαιξε και η γενική αντίληψη ότι η παιδεία είναι ένα αγαθό, του οποίου η προσφορά νομιμοποιείται αφ' εαυτής (παιδεία = αυτοσκοπός) και συνεπώς δεν χρειάζεται να αξιολογείται.¹⁴

Όμως, παρόλο που βρισκόμαστε ακόμη πολύ μακριά απ' το να οργανώσουμε ένα πλήρες και συστηματικό πλέγμα διαδικασιών εκπαιδευτικής αξιολόγησης, έχει σε μεγάλο βαθμό γίνει συνείδηση η χρησιμότητα της αξιολόγησης και η αναγκαιότητα της μέσα στο σημερινό κοινωνικό, οικονομικό, επαγγελματικό, εκπαιδευτικό και οργανωτικό περιβάλλον.¹⁵

των εκπαιδευτικών και άλεες διατάξεις»

¹¹ Βερδής,Α.(1999), ό.π.σ. 101

¹² Προεκλογικό Πρόγραμμα της Ν. Δημοκρατίας

¹³ Βερδής,Α.(1999), ό.π.,σ. 101

¹⁴ Δημητρόπουλος ό.π.,σ. 44

¹⁵ Δημητρόπουλος ό.π.,σ. 45