

Ποιότητα στην εκπαίδευση: πανάκεια ή παγίδα; Κριτική ανάλυση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ε.Ε.

Αντώνιος Δ. Κοκκονός

Μ.Δ.Ε. στην ηλεκτρονική μάθηση (M.Sc. in elearning)

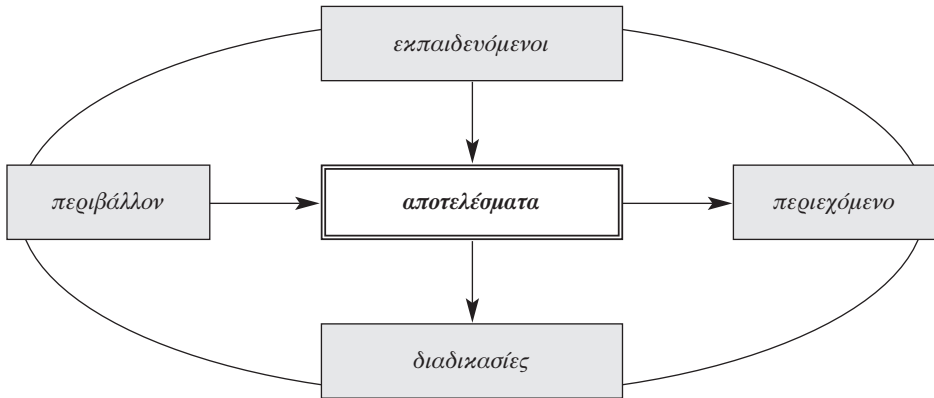
*Μ.Δ.Ε. στην εκπαιδευτική ηγεσία και πολιτική
(M.A. in educational leadership and politics)*

Ποιότητα στην εκπαίδευση: το θεωρητικό πλαίσιο

Η έννοια εκπαίδευση αναφέρεται στη θεσμοθετημένη, οργανωμένη και ελεγχόμενη -από την πλευρά της πολιτείας ή άλλου φορέα- παιδαγωγική διαδικασία η οποία έχει ως στόχο τη διαμεσολάβηση ενός συστήματος γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών στη νέα γενιά για την ένταξη και τη δραστηριοποίησή της μέσα στο κοινωνικό σύνολο (Κοκκονός, 2009). Η εκπαίδευση, παράλληλα, θα πρέπει να επιτρέπει στους μαθητές/-τριες να αναπτύξουν στο μέγιστο βαθμό το γνωστικό, συναισθηματικό και ψυχοκινητικό τους δυναμικό. Ο διεθνής οργανισμός United Nations Children's Fund (UNICEF, 2000) επισημαίνει τη συστημική φύση της εκπαίδευσης και υπογραμμίζει ότι οι λειτουργίες της δεν επιτελούνται σε συνθήκες κενού, αλλά εντός ενός πολιτικού, πολιτισμικού και οικονομικού πλαισίου, οι συνιστώσες του οποίου, καθώς αλληλεξαρτώνται και αλληλοεπηρεάζονται συχνά και μάλιστα κατά μη εμφανή τρόπο, επιδρούν σημαντικά και στις λειτουργίες της εκπαίδευσης.

Το πώς ορίζεται η ποιότητα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης είναι ένα ερώτημα που τίθεται εδώ και δεκαετίες -σε θεωρητικό και σε ερευνητικό επίπεδο- και οι απαντήσεις που δίδονται ποικίλλουν (Adams, 1993· Mortimore, 1993· Scheurich, 1998· Hallinger & Heck, 1996· Macmillan, 2000· UNICEF, 2000· Pigozzi, 2004· Fink & Brayman, 2006· Leithwood *et al.*, 2006· Δαράκη, 2007· Hoy & Miskel, 2001, 2008· Πασιαρδής, 2004, 2008· Τριλιανός, 2009· Μαθαίος, 2009), καταδεικνύοντας αφενός ότι η φύση της έννοιας ποιότητα είναι πολύπλοκη - πολυσχιδής και αφετέρου ότι η συζήτηση για τον ορισμό της καταλήγει να θεωρείται δευτερεύουσα σημασίας σε σχέση με τον προσδιορισμό των παραγόντων που την καθορίζουν, δεδομένου μάλιστα ότι την τελευταία δεκαετία έχει διαμορφωθεί μια νέα κοινή βάση κατανόησης αναφορικά με τις βασικές συνιστώσες - διαστάσεις της ποιοτικής εκπαίδευσης (UNICEF, 2000· UNESCO, 2005· EU Com., 2008). Σε αυτό το πλαίσιο, η UNICEF (2000) δεν αποδέχεται την ποιότητα ως δεδομένη και αυ-

τονότητα αξία, αλλά θεωρεί πως η εκπαίδευση είναι ποιοτική, όταν επιτυγχάνεται ποιότητα σε επίπεδο εισροών, διεργασιών και εκροών του συστήματος της εκπαίδευσης, τονίζοντας με έμφαση ότι η ποιότητα των εκπαιδευομένων, του περιβάλλοντος, του περιεχομένου, των διαδικασιών και των μαθησιακών αποτελεσμάτων οδηγεί στην επίτευξη ποιοτικής εκπαίδευσης (Σχήμα 1).



Ως εκ τούτου, ζητήματα που έχουν σχέση με τη φυσική κατάσταση και την υγεία των μαθητών, τις εμπειρίες της προσχολικής ηλικίας, τη συνεχή φοίτηση καθώς και την υποστήριξη τους από το σπίτι συνδέονται με τη σχολική επιτυχία και συνεισφέρουν ή όχι στην επίτευξη ποιοτικής εκπαίδευσης (διάσταση: εκπαιδευόμενοι).

Παράλληλα, το περιβάλλον, τόσο διά της ποιότητας των σχολικών εγκαταστάσεων, της υλικοτεχνικής υποδομής και του αριθμού των μαθητών/-τριών ανά τμήμα διδασκαλίας, όσο και μέσω της διασφάλισης συνθηκών ισότητας, μη-διακρίσεων, μη-βίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, συνεισφέρει σημαντικά στην επίτευξη θετικών μαθησιακών αποτελεσμάτων και στην παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης (διάσταση: περιβάλλον).

Εξίσου σημαντική για την επίτευξη ποιοτικής εκπαίδευσης θεωρείται και η συνεισφορά του περιεχομένου. Η ύπαρξη αναλυτικών προγραμμάτων που συνεισφέρουν στην απόκτηση βασικών ικανοτήτων στην ανάγνωση, στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες, στην ανάπτυξη ψυχο-κοινωνικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, στην ενδυνάμωση των στρατηγικών διά βίου μάθησης και στην προώθηση της ισότητας και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη συμβάλλουν στην επίτευξη ποιοτικής εκπαίδευσης (διάσταση: περιεχόμενο).

Τα τελευταία χρόνια, σύμφωνα με τη UNICEF (2000), το ενδιαφέρον έχει στραφεί στις διαδικασίες, καθώς θεωρούνται κρίσιμος παράγοντας για τη διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης. Έτσι, από τη μια ζητήματα όπως η ποιότητα των σπουδών των εκπαιδευτικών, η ικανότητά τους να χρησιμοποιούν ποικιλία διδακτικών μεθόδων, η επαγγελματική ανάπτυξη και οι εργασιακές συνθήκες του εκπαιδευτικού, και από την άλλη ζητήματα που αφορούν στην εποπτεία και την υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου, την ηγεσία, τη χρήση των τεχνολογιών για τη μείωση των ανισοτήτων, τη χρήση ποικιλίας μεθόδων και προσεγγίσεων θεωρείται ότι συνει-

σφέρουν σημαντικά στην αναβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (διάσταση: διαδικασίες).

Όπως απεικονίζεται με απόλυτη σαφήνεια στο σχήμα με τίτλο: «*Βασικές διαστάσεις της ποιότητας στην εκπαίδευση (UNICEF, 2000)*», κεντρική θέση στη συζήτηση για την ποιοτική εκπαίδευση έχουν τα ποιοτικά μαθησιακά αποτελέσματα. Η αποτύπωση με μετρήσιμο τρόπο των ικανοτήτων που απέκτησαν οι μαθητές στην ανάγνωση, στα μαθηματικά και στις επιστήμες, η χρήση διαμορφωτικής αξιολόγησης για την ενίσχυση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχουν ήδη αποκτηθεί, η εξασφάλιση γνώσεων και δεξιοτήτων που θα ενισχύσουν τις προοπτικές εισόδου στην αγορά εργασίας, η εξασφάλιση μαθησιακών αποτελεσμάτων που έχουν σχέση με την ιδιότητα του ενεργού πολίτη, με τη συμμετοχή στην κοινότητα και με τη διά βίου μάθηση είναι μερικά παραδείγματα μαθησιακών αποτελεσμάτων που θεωρείται ότι συμβάλλουν στη διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης (διάσταση: μαθησιακά αποτελέσματα).

Οι εισηγήσεις του παραπάνω θεωρητικού πλαισίου για την ποιότητα στην εκπαίδευση υιοθετούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) διά του Στρατηγικού Πλαισίου για την Ευρωπαϊκή Συνεργασία στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση (EU Com., 2008), καθώς η Ευρώπη θεωρεί ότι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι ικανότητες καθορίζουν τις πιθανότητες ενός ατόμου να επιτύχει στην αγορά εργασίας και να έχει ενεργό ρόλο στην κοινωνία, και προάγουν καθοριστικά την κοινωνική συνοχή, την ανταγωνιστικότητα των επιχειρήσεων και της οικονομίας. Στην ενότητα «Οι προτεραιότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση» αποτυπώνουμε τις πτυχές της εκπαιδευτικής πολιτικής που υλοποιούν οι χώρες μέλη της Ε.Ε., μιας πολιτικής που, κατά την άποψή μας, εισηγείται τη θεσμική διεθνοποίηση της εκπαίδευσης, την εργαλειοχρησιμοποίησή της για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων της οικονομικής σύγκλισης, καθώς και τη σταδιακή εναρμόνιση του έργου του σχολείου με τις ηθικές, ψυχολογικές και διαδικαστικές επιταγές της αγοράς και τη συνακόλουθη υπονόμηση αυτού που ορίζεται ως αμιγώς εκπαιδευτικό.

Οι προτεραιότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση

Η Ευρωπαϊκή Ένωση διά της πρωτοβουλίας *Νέες δεξιότητες για νέες θέσεις εργασίας* (EU Com., 2008), αλλά και διά του *Ενημερωμένου Στρατηγικού Πλαισίου για την Ευρωπαϊκή Συνεργασία στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση*, (EU Com., 2008) υποστηρίζει ότι οι σημαντικές αλλαγές στην αγορά εργασίας απαιτούν την αναβάθμιση των δεξιοτήτων του πληθυσμού και την εφαρμογή πολιτικών ανάπτυξης των δεξιοτήτων που θα ανταποκρίνονται τόσο στις τρέχουσες όσο και στις μελλοντικές ανάγκες. Κατά συνέπεια, και προκειμένου να εξασφαλίσει η Ευρώπη το ρόλο της ηγέτιδας δύναμης στην οικονομία - κοινωνία της γνώσης, πρέπει να εξασφαλίσει την αποδοτικότητα των δημόσιων επενδύσεων για την εκπαίδευση σε συνδυασμό με την αύξηση των ιδιωτικών επενδύσεων και τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Οι στρατηγικές προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν έως το 2020 τα

εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο μιας κοινής πολιτικής για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης επικεντρώνονται στην υλοποίηση της διά βίου μάθησης και της κινητικότητας των σπουδαστών, στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών, στην προώθηση της ισότητας και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη καθώς και στην ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Κεφαλαιώδη σημασία για την επιτυχία της Ευρώπης στο ιδιαίτερα ανταγωνιστικό και ρευστό διεθνές οικονομικό περιβάλλον έχουν τα ποιοτικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, τα οποία θα πρέπει να διακρίνονται από δικαιοσύνη, ανοικτότητα στην κοινωνία των πολιτών και στις επιχειρήσεις και να ελέγχονται από αποτελεσματικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας. Ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται και η ποιότητα των εκπαιδευτικών, καθώς είναι ο ενδοσχολικός παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο την απόδοση του εκπαιδευμένου. Για να διασφαλίσουν ποιοτική εκπαίδευση τα κράτη μέλη είναι απαραίτητο να δώσουν άμεση προτεραιότητα στη γλωσσομάθεια, στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, στη διοίκηση-διαχείριση και τη χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών οργανισμών, στην ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων στην ανάγνωση, στα μαθηματικά και στις επιστήμες, καθώς και στην ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων για νέες θέσεις εργασίες. Στη διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης θεωρείται ότι συνεισφέρουν τόσο η υλοποίηση της διά βίου μάθησης, η οποία περιλαμβάνει τη μάθηση σε όλες τις ηλικίες και σε όλα τα πλαίσια, όσο και η κινητικότητα των σπουδαστών μεταξύ των χωρών, η οποία θεωρείται ότι αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα για την εξασφάλιση της απασχολησιμότητας και της προσαρμοστικότητας των ανθρώπων.

Η προώθηση της ισότητας και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη αποτελεί μια ακόμη στρατηγική πρόκληση για την Ευρωπαϊκή Ένωση, καθώς ζητήματα που συνδέονται με τις δημοκρατικές αξίες, το σεβασμό των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ανθρώπου και την καταπολέμηση των διακρίσεων συμβάλλουν σημαντικά στη διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση. Παράλληλα, η προώθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας μέσω της χρήσης ειδικών μεθόδων διδασκαλίας και οι συμπράξεις των οργανισμών που παρέχουν εκπαίδευση και κατάρτιση με επιχειρήσεις, βιομηχανίες και ερευνητικά ιδρύματα αποτελούν βασικές προτεραιότητες της ποιοτικής εκπαίδευσης που οραματίζεται η Ευρωπαϊκή Ένωση.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα ενότητα επισημαίνουμε ότι οι παραπάνω στρατηγικές προκλήσεις διαμορφώνουν ένα πλαίσιο για την εφαρμογή μιας κοινής πολιτικής για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης στην Ευρώπη το οποίο θεωρεί ως κεφαλαιώδους σημασίας την ύπαρξη ποιοτικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης που προάγουν την ευρω-ανταγωνιστικότητα, κάνει λόγο για προώθηση της κινητικότητας και της απασχολησιμότητας, για ανθρώπινο κεφάλαιο και για συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης τα οποία δεν μορφώνουν αλλά απλώς «καταρτίζουν» ή/και «παράγουν» εργαζομένους και στελέχη που διακρίνονται από ελαστικότητα, απασχολησιμότητα, διαθεσιμότητα, προσαρμοστικότητα και, εν κατακλείδι, από δουλικότητα (Παναγιωτόπουλος, 2004).

Ποιότητα στην εκπαίδευση: Κριτική ανάλυση – προβληματισμοί

Στις μέρες μας, στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας, όπου οι ιδέες του νεοφιλελευθερισμού προβάλλονται ως κυρίαρχη οικονομική θεωρία, ως ισχυρή δημόσια παιδαγωγική και πολιτική για τον πολιτισμό (Giroux, 2004) και έχουν οδηγήσει στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας καταναλωτισμού, με την οικονομία και την αγορά να έχουν κυρίαρχο ρόλο και τους πολίτες να προσεγγίζουν πλέον εργαλειωκά¹ τη μόρφωση, τις σπουδές και το σχολείο, δεν προκαλούν έκπληξη τόσο η αποδοχή της εισαγωγής των αρχών της αγοράς στην εκπαίδευση όσο και η ιδέα ότι η εκπαίδευση –και μάλιστα η δημόσια– ευθύνεται για την πτώση της παραγωγικότητας της οικονομίας, την ανεπαρκή προετοιμασία των νέων για τον κόσμο της εργασίας, την ανεργία καθώς και την κοινωνική κρίση γενικότερα. Επιπρόσθετα, το σχολείο θεωρείται «μαύρη τρύπα» στην οποία διοχετεύεται συνεχώς «χρήμα» χωρίς να επιτυγχάνεται αποτελεσματικότητα² (Apple, 2001), γεγονός που συμβάλλει στη διαμόρφωση και την εδραίωση της πεποίθησης ότι οι εκπαιδευτικοί και το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει φέρουν την κύρια ευθύνη για την κρίση στην εκπαίδευση, καθώς το σχολείο παρουσιάζεται να εξυπηρετεί κατά προτεραιότητα τα συμφέροντα των εκπαιδευτικών και της γραφειοκρατίας της εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο αυτό, η αναβάθμιση της ποιότητας στην εκπαίδευση προβάλλεται ως επιτακτικό κοινωνικό αίτημα, ως αδήριτη αναγκαιότητα, αλλά και ως πανάκεια, καθώς, θεωρητικά τουλάχιστον, συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα, τη χρησιμότητα της γνώσης, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την προστιθέμενη εκπαιδευτική αξία. Έτσι, η αύξηση των επιδόσεων των μαθητών/-τριών σε αξιολογήσεις διεθνών οργανισμών (π.χ. PISA), η ευημερία των δεικτών ποιότητας, η εφαρμογή μοντέλων αξιολόγησης και ελέγχου με πιστοποιητικά διασφάλισης της ποιότητας³ κατά τα πρότυπα της βιομηχανίας και του εμπορίου, η λειτουργία των δομών της εκπαίδευσης (σχολεία, πανεπιστήμια κ.λπ.) με τους όρους με τους οποίους λειτουργεί μια επιχείρηση, η χρήση των επιδόσεων τόσο των ατόμων (μαθητών/-τριών και εκπαιδευτικών) όσο και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ως μονάδων μέτρησης της παραγωγικότητας και της ανταγωνιστικότητας αποτελούν μερικές μόνο από τις εκφάνσεις της ποιοτικής εκπαίδευσης των ημερών μας, τόσο εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και ευρύτερα - παγκόσμια.

Σε αυτό το σημείο έχει ιδιαίτερη σημασία να επισημάνουμε ότι το περιεχόμενο της έννοιας «ποιότητα» προσδιορίζεται πλέον και οριοθετείται από τις επιθυμίες και τις αντιλήψεις των αποδεκτών του εκπαιδευτικού αγαθού (μαθητές, γονείς

¹ Η έννοια αναφέρεται σε εκείνα τα «ωφελήματα» που εξυπηρετούν τα ιδιοτελή συμφέροντα ενός ατόμου ή μιας ομάδας και συνεπώς φέρουν στην εμπέδωση μιας άκρατης εγωιστικής, ατομικής και στενά μικρο-ομαδικής ωφελμιστικής αντίληψης, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνονται η ατομική και κοινωνική αυτονόμηση του ατόμου ή της ομάδας καθώς και η διαμόρφωση κάθε μορφής πολιτικής, οικονομικής και πολιτισμικής συνείδησης.

² Η έλλειψη αποτελεσματικότητας συνήθως εκλαμβάνεται και ως έλλειψη ποιότητας.

³ Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα σχολείων της Μεγάλης Βρετανίας που χρησιμοποιούν το διεθνές πρότυπο ISO-9000 ως πιστοποιητικό ποιότητας για την ικανοποίηση των μαθητών και των γονέων, που αντιμετωπίζονται ως καταναλωτές-πελάτες.

κ.λπ.) και από την αγορά εργασίας (Ματθαίος, 2009), καθώς από τη μία ο σύγχρονος άνθρωπος εκλαμβάνει ως ποιοτική την εκπαίδευση που θα του εξασφαλίσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την επιβίωσή του σε μια αγορά εργασίας ανταγωνιστική, εξαιρετικά ρευστή και ευμετάβλητη, τροφοδοτώντας αλλά και εξιδανικεύοντας με τις επιλογές του το φαύλο κύκλο της εργαλειακής προσέγγισης της μόρφωσης, των σπουδών και του σχολείου, και από την άλλη η αγορά εργασίας επιχειρεί να επιβάλει την εμπορευματοποίηση της γνώσης και τον προσανατολισμό της στους τομείς που οι αγορές υποδεικνύουν ως συμφέροντες για τις ίδιες, ακολουθώντας σε όλα τα επίπεδα το νόμο της προσφοράς και της ζήτησης.

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, υπογραμμίζουμε ότι η πλειονότητα των στρατηγικών επιλογών της εκπαιδευτικής πολιτικής που υλοποιούν τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης βρίσκεται σε απόλυτη αντιστοιχία με το νεοφιλελεύθερο παράδειγμα για την εκπαίδευση, με ό,τι αυτό μπορεί να συνεπάγεται τόσο για την ποιότητα του έργου του σχολείου όσο και για την υποταγή του έργου του στις ηθικές, ψυχολογικές και διαδικαστικές επιταγές της αγοράς και τη συνακόλουθη υπονόμηση αυτού που ορίζεται ως αμιγώς εκπαιδευτικό (Κοκκονός, 2009). Την υπονόμηση αυτή θεωρούμε ότι αποτυπώνει ξεκάθαρα, και σε θεωρητικό επίπεδο, το εννοιολογικό μοντέλο της UNICEF (2000) για την ποιότητα στην εκπαίδευση (Σχήμα 1) –του οποίου τις συνεπαγωγές υιοθετεί ως στρατηγικό πλαίσιο δράσης και μετασχηματίζει σε εκπαιδευτική πολιτική η Ευρωπαϊκή Ένωση (EU Com., 2008)–, καθώς σε αυτό τοποθετείται στην κεντρική θέση η διάσταση «αποτελέσματα», ενώ η διάσταση «εκπαιδευόμενος» οδηγείται στην περιφέρεια, υποδηλώνοντας την κρίσιμη αλλαγή που συντελείται στο σχολείο, αλλά και στο ρόλο της εκπαίδευσης γενικότερα, διά της μετατόπισης του ενδιαφέροντος από τον άνθρωπο στα αποτελέσματα, όπως αυτά ορίζονται από τις επιδόσεις σε αξιολογήσεις τύπου PISA, από τους δείκτες ποιότητας και από τα πιστοποιητικά διασφάλισης ποιότητας.

Η προσέγγιση αυτή για την ποιότητα στην εκπαίδευση θεωρούμε ότι απομακρύνει το σχολείο από την αληθινή φύση της εκπαίδευσης, η οποία δεν μπορεί να είναι άλλη από μια εκπαίδευση «ίσων ευκαιριών», που θα επικεντρώνεται στην προώθηση και προαγωγή των αξιών της δημοκρατίας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ειρήνης και της ελευθερίας, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας όλων των ανθρώπων –χωρίς διακρίσεις εξαιτίας της οικονομικής ή άλλης κατάστασης– και στην επιτυχή κοινωνική ένταξή τους, μέσα από τη συγκρότηση και την αποδοχή κοινών αξιών, καθώς και διά της ισόρροπης ανάπτυξης των νοητικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους. Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να επισημάνουμε ότι οι δημοκρατικές αξίες, ο σεβασμός των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ανθρώπου και η καταπολέμηση των διακρίσεων –στο πλαίσιο της προώθησης της ισότητας και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη– χαρακτηρίζονται ως προκλήσεις και από την ίδια την Ευρωπαϊκή Ένωση (EU Com., 2008), η οποία όμως δεν τις αντιμετωπίζει ως κεντρικές-θεμελιώδεις αξίες, που καθορίζουν τους σκοπούς, τους στόχους και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, αλλά τις χρησιμοποιεί ως εργαλεία για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων της οικονομι-

κής σύγκλισης και την εναρμόνιση της εκπαίδευσης με τα κελεύσματα των αγορών.

Δεδομένων των παραπάνω, επιμένουμε σε μια εκπαίδευση ανθρωποκεντρική, η οποία θα έχει ως προτεραιότητά της τη διαμόρφωση ανθρώπων οι οποίοι, επιδεικνύοντας ενσυναίσθηση, θα μπορούν να λειτουργήσουν ως υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες σε ένα κοινωνικό περιβάλλον που διακρίνεται από ποικιλία πολιτισμικών, γλωσσικών, εθνοτικών και κοινωνικο-οικονομικών χαρακτηριστικών. Παράλληλα, υποστηρίζουμε ότι το σχολείο οφείλει να αντισταθεί στην υποταγή του έργου του στα κελεύσματα της αγοράς και στη συνακόλουθη φαλκίδευση του δημόσιου χαρακτήρα του, καθώς αντιλαμβανόμαστε την εκπαίδευση ως δημόσιο αγαθό, δηλαδή ως πραγματικά επιθυμητή δημόσια παρεχόμενη υπηρεσία, που ενισχύει την ποιότητα της ζωής όλων των ανθρώπων και διευκολύνει την απόκτησή της από εκείνους τους ανθρώπους που έχουν ηθική, διανοητική, δημιουργική, οικονομική και πολιτική επάρκεια, ανεξάρτητα από τη δυνατότητά τους να πληρώσουν για αυτή (Grace, 1988· 1994).

Σύνοψη – επιλογικά σχόλια

Η παρούσα μελέτη εστιάστηκε στην ανάδειξη των διαστάσεων-πτυχών της νέας αντίληψης για την ποιότητα στην εκπαίδευση έτσι όπως αυτή διατυπώνεται από τη UNICEF (2000) και, εν συνεχεία, υιοθετείται από τη σχετική επιτροπή της Ευρωπαϊκής Ένωσης διά του Στρατηγικού Πλαισίου για την Ευρωπαϊκή Συνεργασία στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση, το οποίο εισηγείται την εφαρμογή μιας κοινής πολιτικής για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης στην Ευρώπη.

Αυτή η εκπαιδευτική πολιτική, η οποία, σε ένα πολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό συγκείμενο παγκοσμιοποίησης, ρευστότητας και ανταγωνισμού, έχει ήδη αρχίσει να υλοποιείται από τις χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, θεωρεί κεφαλαιώδους σημασίας την ύπαρξη ποιοτικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, τα οποία θα υπηρετούν αξίες όπως η ευρω-ανταγωνιστικότητα, θα προωθούν την κινητικότητα και την απασχολησιμότητα, και θα «παράγουν» εργαζομένους και στελέχη που, έχοντας πολύ συχνά επίγνωση της ημιμάθειας ή της αμάθειας τους, θα διακρίνονται από ελαστικότητα, απασχολησιμότητα, διαθεσιμότητα, προσαρμοστικότητα και άλλες τέτοιες αρετές.

Επιπρόσθετα, επισημάνθηκε ότι απάντηση σε αυτή την εργαλειοκή προσέγγιση του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικότερα μπορεί να αποτελέσει η ανθρωποκεντρική παιδεία, η οποία θα επικεντρώνεται στην προάσπιση και προαγωγή των αξιών της δημοκρατίας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ειρήνης και της ελευθερίας, και θα αποβλέπει στη μόρφωση αλλά και στην ενίσχυση της ποιότητας της ζωής όλων των ανθρώπων ανεξάρτητα από τη δυνατότητά τους να πληρώσουν γι' αυτή.

Βιβλιογραφία

Adams, D. (1993). *Defining educational quality. Improving Educational Quality Project Publication #1: Biennial Report*. Arlington, VA: Institute for International Research.

- Apple, M. (2001). *Educating the 'Right' Way: Markets, Standards, God and Inequality*. New York: Routledge Falmer.
- Commission of the European Communities. (2008). *An updated strategic framework for European cooperation in education and training*. Brussels: N.P.
- Fink, D. & Brayman, C. (2006). School leadership succession and the challenge of change. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 62-89.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as Intellectuals: Towards a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin & Carvey Paperback.
- Grace, G. R. (1988). *Education: Commodity or Public Good? Inaugural Lecture in Education*. Wellington, NZ: Victoria University Press.
- Grace, G. R. (1994). Education is a Public Good: On the Need to Resist the Domination of Economic Science. In Bridges D. & T. McLaughlin, *Education in the Market Place* (pp. 126-137). London: Falmer Press.
- Hallinger, P. & Heck, R. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2001). *Educational administration: theory, research and practice (6th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2008). *Educational administration: Theory, research and practice (8th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Leithwood, K. - Day, C. - Harris, A. - Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: what it is and how it influences pupil learning*. Nottingham: National College for School Leadership (NCSL).
- Macmillan, R. (2000). Leadership succession: cultures of teaching and educational change. In Bascia, N. & A. Hargraves (Eds.), *The sharp edge of educational change: teaching, learning and realities of perform* (pp. 51-71). London: Routledge/Falmer Press.
- Mortimore, P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(4), 290-310.
- Pigozzi, M. J. (2004). *Quality Education and HIV/AIDS*. Draft, June. Paris, UNESCO.
- Scheurich, J. J. (1998). Highly successful and loving, public elementary schools populated mainly by low-SES children of color: core beliefs and cultural characteristics. *Urban Education*, 33(4) 451-491.
- UNESCO (2005). *EFA Global Monitoring Report 2005: Education for All - The Quality Imperative*. Paris: UNESCO.
- UNICEF (2000). *Defining quality in education (Document no. UNICEF/PD/ED/00/02)*. New York: UNICEF.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Ματθαίου, Δ. (2009). Χαμένοι στη μετάφραση. Εννοιολογικές, ιδεολογικές και πολιτικές ερμηνείες της ποιότητας στην εκπαίδευση. Στο: *Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Συνέδριο του Πανεπιστημίου Λευκωσίας*, 7 Νοεμβρίου 2009. Λευκωσία: Υπό έκδοση.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2008). *Στρατηγικός σχεδιασμός, καινοτομίες και αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Τόμος 1: Εισαγωγή και διαχείριση της αλλαγής*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Τριλιανός, Α. (2009). Η ποιότητα της διδασκαλίας στην εκπαίδευση της μετανεωτερικής εποχής. Στο: *Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Συνέδριο του Πανεπιστημίου Λευκωσίας*, 7 Νοεμβρίου 2009. Λευκωσία: Υπό έκδοση.