

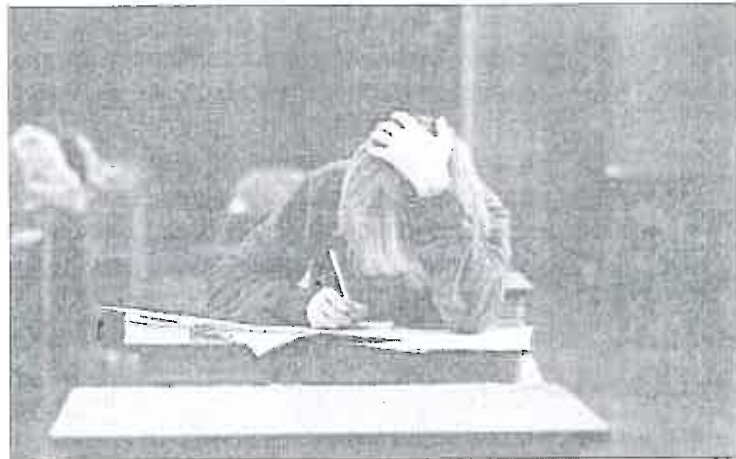
## Το πρόγραμμα ΠΙΖΑ (P.I.S.A.): πιλότος για τον αντιδραστικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης

των Μ. Κουσαθανά και Σάββα Παπαπέτρου\*

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας κι Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), που αποτελείται από 29 καπιταλιστικές χώρες, συγκεντρώνει την προσοχή του σε στρατηγικής σημασίας για το διεθνές κεφάλαιο κατευθύνσεις. Την τελευταία 20ετία ιδιαίτερα ο ΟΟΣΑ αυτοπροβάλλεται σαν υπεράνω κριτής της εκπαιδευτικής πολιτικής προωθώντας μέτρα για τη "βελτίωση" των εκπαιδευτικών συστημάτων (μια ιδέα τέτοιων προτάσεων πήραμε και για τη χώρα μας με την Έκθεση Αξιολόγησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που κατέθεσαν "εμπειρογνώμονές του" το Φλεβάρη του 1995). Επειδή οι μεμονωμένες αξιολογήσεις των μισθοφόρων "ερευνητών" του ΟΟΣΑ, όσο κι αν τις επικαλούνται οι εθνικές κυβερνήσεις στην αντικατασκευαστική τους πολιτική, δεν πείθουν κανέναν, ο ΟΟΣΑ θεσμοθέτησε από το 1997 ένα διεθνή διαγωνισμό (PISA), βασισμένο σε ερωτηματολόγια για μαθητές, διευθυντές και γονείς. Το πρόγραμμα αυτό συμπεριλαμβάνει την "πανηγυρική" ανακοίνωση των μαθητικών επιδόσεων, που κατατάσσουν τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών σε τρεις ομάδες (η τρίτη απ' αυτές, με επιδόσεις κάτω από το μέσο όρο καλείται να κάνει αναπροσαρμογές στο εκπαιδευτικό της σύστημα). Πέρα από το διαγωνισμό ο ΟΟΣΑ χρηματοδοτεί δημόσιες πρωτοβουλίες και κατευθυνόμενες έρευνες που θ' αναλύουν ως συμπεράσματα του διαγωνισμού τις προαποφασισμένες αντιδραστικές αναδιαρθρώσεις (π.χ. για την αποκέντρωση της εκπαίδευσης).

Φέτος είχαμε την ανακοίνωση ενός ακόμη γύρου αποτελεσμάτων του διαγωνισμού, όπου η χώρα μας κατατάχθηκε πάλι στην τρίτη ομάδα. Οι ανακοινώσεις εστίαστηκαν στις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών στα ερωτηματολόγια, χωρίς να γίνει λόγος για την αποτύπωση των στοιχείων από τα ερωτηματολόγια των διευθυντών ή γιατί δε δόθηκε στη χώρα μας το ερωτηματολόγιο στους γονείς (προφανώς κάτω από την πίεση του γονεϊκού κινήματος).

Γι' αυτό το λόγο το κείμενο ρίχνει το βάρος του στην ανάλυση των τελευταίων ερωτηματολογίων καθώς και στις δευτερογενείς έρευνες, ενώ σε επόμενο άρθρο θ' αναλυθούν τα θέματα που χρησιμοποιήθηκαν στο διαγωνισμό ΠΙΖΑ και θ' αναδειχτεί η διαστρέβλωση της επιστημονικής γνώσης και μόρφωσης από τους εμπειρογνώμονες τύπου ΟΟΣΑ.



Στη Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας των κρατών μελών του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ)<sup>2</sup> αναφέρεται ότι «ένα από τα βασικά σημεία συμφωνίας υπήρξε η αναγνώριση ότι η Εκπαίδευση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της οικονομικής ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής».<sup>3</sup> Η πράξη έχει δείξει ότι "ενίσχυση της οικονομικής ανάπτυξης" για τους τραπεζίτες, τους βιομήχανους και τους εφοπλιστές σημαίνει συσσώρευση του πλούτου στους λίγους, μείωση του εισοδήματος των πολλών και κατάργηση των εργασιακών και κοινωνικών δικαιωμάτων των λαϊκών στρωμάτων, ενώ "κοινωνική συνοχή" για τον ΟΟΣΑ σημαίνει διατήρηση της ταξικής διάρθρωσης δηλαδή διατήρηση της εκμετάλλευσης ανθρώπου από άνθρωπο.

«Η πολιτεία, έχοντας ένα όραμα για την παιδεία με καθορισμένους ρεαλιστικούς στόχους, είναι υποχρεωμένη με συναίνεση και αίσθημα ευθύνης, ανεξάρτητα από πολιτικές και ιδεολογικές τοποθετήσεις, να προβεί στο σχεδιασμό ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος με μηχανισμούς διαρκούς προσαρμογής του στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Προϋπόθεση γι' αυτό είναι η γνώση της υπάρχουσας κατάστασης, δηλαδή η γνώση των βασικών παραμέτρων που συνιστούν την ταυτότητα του συστήματος καθώς και την τεκμηριωμένη γνώση των αποτελεσμάτων που αυτό επιτυγχάνει».<sup>4</sup> Η αντίληψη ότι μπορεί να σχεδιαστεί συναινετικά εκπαιδευτικό σύστημα που θα

\* Η Μ. Κουσαθανά είναι εκπαιδευτικός, λέκτορας (Π.Δ. 407) στο Χημικό τμήμα του Πανεπιστημίου Αθηνών. Ο Σ. Παπαπέτρου είναι ερευνητής, Δρ Κοινωνικής Ψυχολογίας.

<sup>1</sup> P.I.Z.A. Programme for International Student Assessment (Διεθνές πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών).

<sup>2</sup> Αθήνα, 27-28 Ιούνη 2006.

<sup>3</sup> Γιαννάκου Μ.: 2006, Διεθνές πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), σ. 15.

<sup>4</sup> Γλάρος Δ.: 2006, Διεθνές πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), σ. 17.

είναι πολιτικά και ιδεολογικά ουδέτερο είναι άποψη πολιτική, γιατί το εκπαιδευτικό σύστημα διαρθρώνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε ν' αναπαράγει την αστική ιδεολογία και να διατηρεί την κυριαρχία της αστικής τάξης. Η άποψη αυτή προβάλλεται και από "αριστερές" δυνάμεις που καλούν σ' εθνικό διάλογο ώστε με συναίνεση να χαραχτεί εθνική πολιτική για την παιδεία. Η αντίληψη ότι μπορεί να χαραχθεί "ουδέτερη" εκπαιδευτική πολιτική, όπως διατυπώνεται συχνά από πολλές πολιτικές δυνάμεις, έρχεται περίτεχνα να συγκαλύψει την κυρίαρχη ιδεολογία, να της προσδώσει προοδευτική χροιά, για να παράγει αυταπάτες και να εγκλωβίσει σε αυτή την ουτοπική και αναληθή προοπτική τους εργαζόμενους. Η ιστορική πείρα από μεταρρυθμίσεις έχει δείξει ότι οποιαδήποτε αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες του κεφαλαίου και όχι στις κοινωνικές ανάγκες, και έρχεται να ενισχύσει την κυριαρχία του.

*«Είναι συνεπώς φυσικό, με τις εξελίξεις που σημειώνονται στη διεθνή οικονομία και τις αλλαγές που η διεθνής κοινωνία βιώνει, να γίνεται όλο και περισσότερο αισθητή η ανάγκη καταγραφής της επιρροής της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη ζωή των ανθρώπων. Κάθε χώρα αναζητεί στοιχεία και δείκτες επίδοσης που στα πλαίσια μιας ανοιχτής διαδικασίας συντονισμού (κατ' αναλογία με την ανοιχτή μέθοδο συντονισμού που έχει θεσμοθετηθεί στα πλαίσια της Στρατηγικής της Λισσαβόνας στην Ευρωπαϊκή Ένωση), θα καταστήσουν δυνατή την αποτύπωση των δυνατοτήτων του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να καταστεί γνωστό σε όλους τους ενδιαφερόμενους. ... Μια τέτοια αξιολόγηση της απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί σημαντικό εργαλείο στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής».*<sup>5</sup> Στο εισαγωγικό σημείωμα της Υπουργού Παιδείας με σαφήνεια ομολογείται ότι **κατά πρώτον** ο ΟΟΣΑ "ενδιαφέρεται" για το βαθμό επιρροής της εκπαίδευσης στη ζωή των ανθρώπων και **κατά δεύτερο** για την εναρμόνι-

ση των εκπαιδευτικών συστημάτων μέσα από την ανεύρεση κοινά αποδεκτών δεικτών αξιολόγησης των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων, και αυτό, όπως με σαφήνεια ομολογείται, είναι σύμφωνο με τη στρατηγική της Λισσαβόνας. Επομένως οι αξιολογήσεις δεν είναι αθώες. Αποτελούν την "επιστημονικά" τεκμηριωμένη θεωρητική βάση για την αναδιάρθρωση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων στην προοπτική μίας διεθνούς εναρμόνισης. Επειδή η διεθνής εναρμόνιση έχει προσαρμοσισμένα κοινά χαρακτηριστικά, οι αξιολογήσεις αποτελούν προφάσεις για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής.

*«Το πρόγραμμα ΠΙΖΑ έχει ως βασικό στόχο να προσδιορίσει την ικανότητα εφαρμογής των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει στο σχολείο οι δεκαπεντάχρονοι μαθητές για την επίλυση προβλημάτων καθημερινής ζωής ... και προγραμματίζεται η επέκτασή του και στις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η έρευνα έχει καθαρά επιστημονικό χαρακτήρα, μπορεί να μας δώσει πολύτιμα στοιχεία για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και δε σχετίζεται με την αξιολόγηση των μαθητών, των εκπαιδευτικών ή των σχολικών μονάδων».*<sup>6</sup> Το πρόγραμμα ΠΙΖΑ εστιάζεται στην αποτίμηση της ικανότητας των μαθητών ν' αξιοποιούν γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου ν' ανταποκριθούν στις "προκλήσεις" της καθημερινής ζωής (π.χ. διάλεγο παπούτσια, πουκάμισα) και όχι του βαθμού στον οποίο κατέχουν τις γνώσεις και δεξιότητες που στοχεύει το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα. Επομένως οι χαμηλές επιδόσεις μιας χώρας δεν αντανακλούν το βαθμό των γνώσεων που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο αλλά το βαθμό που οι μαθητές ανταποκρίνονται στα θέματα τύπου ΠΙΖΑ.

*«Με την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων του προγράμματος ΠΙΖΑ και την βαθμολογική κατάταξη των χωρών, που συμμετέχουν σε αυτόν, σε μια αξιολογική σειρά αρχίζει η επεξεργασία, η ανάλυση και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων αυτών, ώστε κάθε χώρα ν' αντιληφθεί τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού της συστήματος και των εκπαιδευτικών συστημάτων άλλων χωρών, για να σχεδιάσει και υλοποιήσει συγκεκριμένες ενέργειες, που θα αναπτύξουν και βελτιώσουν την απόδοση του δικού της εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτός είναι και ο σκοπός συμμετοχής κάθε χώρας στο ΠΙΖΑ».*<sup>7</sup> Υπάρχει μια πρω-

<sup>5</sup> Γιαννάκου Μ.: 2006, *Διεθνές πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών*, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), σ. 15.

<sup>6</sup> Γλάρος Δ.: 2006, *Διεθνές πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών*, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), σ. 17.

<sup>7</sup> Καζαντζής Π.: 2006, *Διεθνές πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών*, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), σ. 23.



ταρχική αντίφαση στο πρόγραμμα ΠΙΖΑ. Εφόσον δεν αξιολογεί τις δυνατότητες των αναλυτικών προγραμμάτων μιας χώρας, πώς μπορεί ν' αναδείξει τις δυνατότητες και αδυναμίες του συστήματος. Επομένως μήπως έχει προεπιλεγεί ο σχεδιασμός της κατεύθυνσης που πρέπει ν' ακολουθήσουν οι αναδιαρθρώσεις του εκπαιδευτικού συστήματος και η κατάσταση μιας χώρας αποτελεί απλώς πρόφαση γι' αυτό; Μια τέτοια κατεύθυνση συναντά αντιδράσεις εσωτερικά σε κάθε χώρα. Για να πεισθούν οι εκπαιδευτικοί για την αναγκαιότητα αλλαγών στην εκπαίδευση, μετά την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων διοργανώνονται συνέδρια, στήνονται ομάδες<sup>8</sup> που παράγουν θέματα 'τύπου ΠΙΖΑ' διοργανώνονται συζητήσεις σε πολιτικό και συνδικαλιστικό επίπεδο, ώστε συναινετικά να προχωρήσουν οι αναδιαρθρώσεις.

<sup>8</sup> Μια πρώτη ομάδα που δημιουργήθηκε το 1999 με σκοπό τη κατασκευή θεμάτων "τύπου ΠΙΖΑ" ήταν η ομάδα που προπαρασκεύασε το τεστ δεξιότητων (ΚΕΕ). Στην ομάδα αυτή εργάστηκαν και οι δύο συγγραφείς του άρθρου αυτού.

<sup>9</sup> OECD (1999). *Measuring Student Knowledge and Skills. A New Framework for Assessment*. Paris: OECD.

OECD (2000). *Measuring student knowledge and skills: The PISA 2000 assessment of reading, mathematical, and scientific literacy*. Paris: OECD.

OECD (2002a). *PISA 2000 Technical Report*. Paris: OECD.

OECD (2004b). *Problem Solving for Tomorrow's World. First Measures of Cross-Curricular Competencies from PISA 2003*. Paris: OECD.

OECD (2004c). *Reviews of National Policies for Education. Denmark Lessons from PISA 2000*. Paris: OECD.

Η χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής δεν αφορά μόνο την κατεύθυνση που χαράσσει το αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά αφορά τη χρηματοδότηση του εκπαιδευτικού συστήματος, σχετίζεται με την αποκέντρωση, την αλλαγή στις εργασιακές σχέσεις των εκπαιδευτικών, την αξιολόγηση κλπ. Στο παρόν άρθρο θα διερευνήσουμε τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής αναφορικά με τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, γιατί σε αυτή τη βάση οικοδομούνται οι αλλαγές που αφορούν την ποιότητα της παρεχόμενης μόρφωσης. Σ' επόμενο άρθρο θ' αναδείξουμε την κατεύθυνση αλλαγών στα αναλυτικά προγράμματα.

### Τι είναι το πρόγραμμα ΠΙΖΑ<sup>9</sup>

Το πρόγραμμα ΠΙΖΑ δημιουργήθηκε το 1997 και αποτελεί μια πολιτική κυρίως πρωτοβουλία των χωρών μελών του ΟΟΣΑ και αρκετών συνεργαζόμενων χωρών, που αποσκοπεί στην παρακολούθηση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων, με όρους επίδοσης μαθητών και στη διαμόρφωση προτάσεων για τη βελτίωση της ποιότητάς τους, όπως ισχυρίζονται οι σχεδιαστές του.

Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του προγράμματος ΠΙΖΑ γίνεται από διεθνή κοινοπραξία. Στους κύκλους 2000, 2003 και 2006 το πρόγραμμα καθοδηγήθηκε από το Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Έρευνας της Αυστραλίας, ενώ εταίροι ήταν το Εθνικό Ίδρυμα Εκπαιδευτικών Μετρήσεων της Ολλανδίας, το Ερευνητικό Ίδρυμα Westat και η Εκπαιδευτική Υπηρεσία Τεστ των ΗΠΑ καθώς και το Εθνικό Ίδρυμα Εκπαιδευτικής Έρευνας της Ιαπωνίας. Η εφαρμογή του προγράμματος ΠΙΖΑ γίνεται στο πλαίσιο που καθορίζει το διοικητικό συμβούλιο που αποτελείται από ανώτερα κυβερνητικά στελέχη των χωρών που λαμβάνουν μέρος σε αυτό. Μια πρώτη παρατήρηση είναι ότι το πρόγραμμα ΠΙΖΑ αποτελεί καθαρά πολιτικό πρόγραμμα.

Το πρόγραμμα αξιολογεί τις επιδόσεις των δεκαπεντάχρονων μαθητών στην ανάγνωση, στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες. Είναι χαρακτηριστικό ότι στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών αυτών η ηλικία των δεκαπεντάχρονων συμπίπτει με το τέλος της φοίτησης στην υποχρεωτική εκπαίδευση.

«Η ανάγκη για βελτίωση της εκπαίδευσης, κατά τους υπεύθυνους του PISA, εδράζεται

στην αντίληψη ότι η ευημερία ενός έθνους εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το ανθρώπινο δυναμικό που διαθέτει και τις ευκαιρίες που έχουν οι πολίτες του να μαθαίνουν, να διευρύνουν και να εκσυγχρονίζουν τις γνώσεις τους δια βίου».<sup>10</sup>

Το πρόγραμμα, σύμφωνα με τους οργανωτές του, επιδιώκει:

- Μέσα από τις επιδόσεις των μαθητών να υπολογίσει τις αθροιστικές αποδόσεις (αποτελεσματικότητες) των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών, προκειμένου να κατατάξει τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών που συμμετέχουν σε αυτό,
- να συσχετίσει τις επιδόσεις με το φύλο ή κοινωνική προέλευση, προκειμένου να αναδείξει τυχόν διαφορές των επιδόσεων των μαθητών που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά τους (π.χ. φύλο, κοινωνική προέλευση),
- να συσχετίσει τις διαφορές των επιδόσεων των μαθητών διαφορετικών χωρών σε συνάρτηση με τα χαρακτηριστικά των σχολείων στα οποία φοιτούν,
- να συσχετίσει τις διαφορές στην επίδοση μαθητών της ίδιας χώρας με διαφορετικούς τύπους σχολείων και τις μεταβολές αυτών των διαφορών από χώρα σε χώρα,
- να διερευνήσει τις διαφορές στο βαθμό που το σχολείο περιορίζει ή ενισχύει την επίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών του μαθητή στην επίδοσή του τόσο στην ίδια χώρα, όσο και από χώρα σε χώρα,
- να διερευνήσει τυχόν μεταβολές σε ορισμένες ή σε όλες τις παραπάνω συσχετίσεις με την πάροδο του χρόνου (αυτό επιτυγχάνεται συσχετίζοντας τα αποτελέσματα των διαδοχικών κύκλων εφαρμογής του PISA).

Μέχρι τώρα έχουν πραγματοποιηθεί τρεις κύκλοι του προγράμματος το 2000, το 2003 και το 2006, ενώ προγραμματίζονται οι κύκλοι του 2009, 2012 και 2015. Στο πρόγραμμα του 2000, όπου συμμετείχαν 40 περίπου χώρες, δόθηκε έμφαση στην αναγνωστική ικανότητα, ενώ διερευνήθηκε η μαθηματική ικανότητα και η ικανότητα στις Φυσικές Επιστήμες. Επίσης αποτιμήθηκαν οι στάσεις των μαθητών απέναντι στη μάθηση και συλλέχθηκαν στοιχεία σχετικά με τον τρόπο που διαχειρίζονται τη διαδικασία της

μάθησης σε προσωπικό επίπεδο (αυτορρύθμιση). Στον κύκλο του 2003 συμμετείχαν 45 περίπου χώρες, δόθηκε έμφαση στην αξιολόγηση των μαθηματικών ικανοτήτων, ενώ παράλληλα διερευνήθηκε η αναγνωστική ικανότητα και η ικανότητα στις Φυσικές Επιστήμες. Σε αυτό τον κύκλο αξιολογήθηκαν και οι στάσεις των μαθητών για τα Μαθηματικά. Το 2006 δόθηκε έμφαση στην αξιολόγηση ικανοτήτων στις Φυσικές Επιστήμες και διερευνήθηκαν οι στάσεις των μαθητών σε αυτές. Το 2009 έχει προγραμματιστεί να δοθεί έμφαση στις αναγνωστικές ικανότητες, το 2012 στις μαθηματικές ικανότητες και το 2015 στις ικανότητες στις Φυσικές Επιστήμες.

Όλοι οι διαγωνισμοί του προγράμματος ΠΙΖΑ πραγματοποιούνται με βάση γραπτές δοκιμασίες (τεστ) στις οποίες απαντούν δεκαπεντάχρονοι μαθητές επιλεγμένων δειγματοληπτικά σχολείων. Πέρα από την καταγραφή των επιδόσεων των μαθητών μέσα από γραπτές δοκιμασίες στο πλαίσιο του προγράμματος συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια στα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα από τους διευθυντές, γονείς και μαθητές. Στο παρόν άρθρο θ' ασχοληθούμε με τα "ερωτηματολόγια" προς τους διευθυντές και γονείς που συμπληρώθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας ΠΙΖΑ και με τη συσχέτιση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από αυτά, που αφορούν τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής.



<sup>10</sup> OECD (2002b). *Reading for Change. Performance and Engagement across Countries. Results from PISA 2000*. Paris: OECD.

### Το ερωτηματολόγιο προς τους διευθυντές<sup>11</sup>

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το ερωτηματολόγιο που συμπληρώθηκε από τους διευθυντές, το οποίο αναδεικνύει το ρόλο που πρόκειται να διαδραματίσουν οι διευθυντές. Τα ερωτήματα αυτά μπορούν να κατηγοριοποιηθούν αναφορικά με:

● **το δημόσιο ή ιδιωτικό χαρακτήρα του σχολείου.**

● **τη χρηματοδότηση:** Έγινε καταγραφή των μέσων χρηματοδότησης δηλαδή των κονδυλίων που παρέχονται στο σχολείο α) από την κυβέρνηση μέσω του Υπουργείου Παιδείας, της Νομαρχίας ή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης,

<sup>11</sup> Το πλήρες ερωτηματολόγιο (στα αγγλικά) στο [www.pisa.oecd.org](http://www.pisa.oecd.org)

<sup>12</sup> Παραθέτουμε ενδεικτικό ερώτημα: «Τι ποσοστό, κατά προσέγγιση, επί της συνολικής χρηματοδότησης του σχολείου σας για ένα σχολικό έτος, προέρχεται από τις παρακάτω πηγές:

α) Κυβέρνηση (Υπουργείο Παιδείας, Νομαρχίες, Τοπική Αυτοδιοίκηση)

β) Διδάκτρα μαθητών ή έξοδα του σχολείου που καταβάλλονται από τους γονείς

γ) Δωρεές, κληροδοτήματα, χορηγίες, προσφορές γονέων

δ) Άλλη πηγή.»

<sup>13</sup> Παραθέτουμε ενδεικτικό ερώτημα:

«Κατά τη διάρκεια του περασμένου έτους χρησιμοποιήθηκαν, για τον έλεγχο της διδακτικής των Καθηγητών των Μαθηματικών, τα παρακάτω:

α) Η επίδοση των μαθητών στα τεστ ή στα διαγωνίσματα

β) Η αξιολόγηση από συναδέλφους (του σχεδιασμού μαθημάτων, των μέσων αξιολόγησης, των μαθημάτων).

γ) Η παρακολούθηση μαθημάτων από το διευθυντή ή από τους (πιο έμπειρους) καθηγητές.

δ) Η παρακολούθηση μαθημάτων από σχολικούς συμβούλους και από άλλα πρόσωπα εκτός σχολείου.»

<sup>14</sup> Παραθέτουμε ενδεικτικά το ερώτημα: «Στο σχολείο σας, ποιο από τα παρακάτω όργανα ασκεί άμεση επιρροή στη λήψη απόφασης σχετικά με το προσωπικό, τον προϋπολογισμό, το περιεχόμενο διδασκαλίας και τις πρακτικές αξιολόγησης:

α) Οι κρατικές υπηρεσίες, οι περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης (π.χ. επιθεωρητές ή σχολικοί σύμβουλοι).

β) Η Τοπική Αυτοδιοίκηση, ή ο ιδιοκτήτης του σχολείου.

γ) Οι εργοδότες (κοντά στους οποίους οι μαθητές κάνουν μαθητεία).

δ) Οι σύλλογοι γονέων.

ε) Τα συνδικαλιστικά όργανα διδασκόντων (π.χ. ΟΛΜΕ, ΟΙΕΛΕ).

στ) Εξωτερικές επιτροπές ελέγχου (π.χ., ΠΙ), σε σχέση με τα αποτελέσματα των μαθητών.»

β) από δωρεές, χορηγίες κλπ, γ) από δίδακτρα μαθητών ή καταβολή χρημάτων από τους γονείς και δ) από άλλες πηγές. Επίσης έγινε καταγραφή του τρόπου που καταρτίζεται ο προϋπολογισμός στο σχολείο, πώς κατανέμεται και ποιος είναι υπεύθυνος για την κατανομή (ο διευθυντής, οι καθηγητές, σχολική επιτροπή του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων κλπ.)<sup>12</sup>

● **τους εκπαιδευτικούς:**

α) Αποτυπώθηκαν στοιχεία για τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών πλήρους ή μερικής απασχόλησης.

β) Αποτυπώθηκε το είδος της κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Με βάση αυτό το δείκτη οι εκπαιδευτικοί διακρίνονται σ' εκείνους που έχουν πιστοποιητικό διδακτικής επάρκειας ή έχουν πανεπιστημιακή κατάρτιση στα παιδαγωγικά και είναι πτυχιούχοι πανεπιστημίου για το μάθημα που διδάσκουν (π.χ οι χημικοί που διδάσκουν Χημεία).

γ) Αποτυπώθηκαν οι ώρες που επιμορφώθηκαν οι εκπαιδευτικοί την προηγούμενη χρονιά.

δ) Αποτυπώθηκε ο τρόπος που αξιολογήθηκαν. Για τον έλεγχο της διδακτικής επάρκειας των καθηγητών χρησιμοποιούνται οι επιδόσεις των μαθητών, η αξιολόγηση από συναδέλφους τους που παρακολουθούν δειγματικές διδασκαλίες που πραγματοποιεί ο εκπαιδευτικός, η αξιολόγηση μέσω παρακολούθησης του μαθήματος του εκπαιδευτικού από πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς, όπως το διευθυντή ή άλλους με πιστοποιημένη παιδαγωγική επάρκεια, η αξιολόγηση από τους επιθεωρητές (συμβούλους) που παρακολούθησαν μαθήματα των εκπαιδευτικών.<sup>13</sup>

ε) Αποτυπώθηκαν στοιχεία για το ποιος είναι υπεύθυνος για την πρόσληψη ή απόλυση των καθηγητών: Αν είναι ευθύνη του υπουργείου ή των περιφερειακών διευθύνσεων ή του συμβούλου. Αν έχει ευθύνη η τοπική αυτοδιοίκηση ή η τοπική κοινωνία ή ο ιδιοκτήτης του σχολείου. Αν έχουν ευθύνη οι εργοδότες κοντά στους οποίους κάνουν μαθητεία οι μαθητές που φοιτούν στο σχολείο. Αν έχουν ευθύνη εξωτερικές επιτροπές ελέγχου που συνδέουν την πρόσληψη, απόλυση και οικονομική αναβάθμιση (αυξήσεις) των εκπαιδευτικών με τις επιδόσεις των μαθητών. Τέλος αν έχουν ευθύνη συνδικαλιστικά όργανα (γονέων, μαθητών, καθηγητών).<sup>14</sup>

Τα στοιχεία που προκύπτουν από το ερωτη-

ματολόγιο που απάντησαν οι διευθυντές των σχολείων θα πρέπει να προβληματίσουν πολύ τους εκπαιδευτικούς. Πραγματικά τα ερωτήματα προς τους διευθυντές θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως ερωτήματα επιστημονικής φαντασίας. Οι επιδόσεις των μαθητών συσχετίζονται με τα στοιχεία που προκύπτουν από τα ερωτηματολόγια των διευθυντών για να χαραχθούν πολιτικές μερικής απασχόλησης, σύνδεσης μισθού με παραγωγικότητα, αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικού έργου, όπως τη χαρακτηρίζουν οι ερευνητές του ΠΙΖΑ, και βέβαια με την πολιτική της αποκέντρωσης.

Αλλά δεν έφτανε μόνο αυτό. Οι διευθυντές κλήθηκαν ν' αξιολογήσουν και τις καινοτόμες δράσεις που εφαρμόζονται στο σχολείο, και να χαρακτηρίσουν τους καθηγητές "παραδοσιακούς" ή "νεωτεριστές" ανάλογα με τη συμμετοχή τους σε αυτές τις "καινοτόμες" δράσεις. Επίσης έγινε καταγραφή και των αντιθέσεων ανάμεσα στους "νεωτεριστές" και τους "παραδοσιακούς" ως προς την ποιότητα της παρεχόμενης γνώσης, ως προς τις επιδόσεις και ως προς τις δεξιότητες που πρέπει ν' αναπτύσσονται στο σχολείο.<sup>15</sup>

Για να υπενθυμίσουμε στους αναγνώστες, "νεωτεριστές" σύμφωνα με το ΠΙΖΑ χαρακτηρίζονται οι υποστηρικτές προγραμμάτων τύπου ευέλικτης ζώνης, αυτοί που ενστερνίζονται την άποψη ότι κάθε μαθητής θα οικοδομήσει ατομική κοσμοθεωρία και αντίληψη στο σχολείο. Το ζήτημα για το πρόγραμμα ΠΙΖΑ δεν είναι μόνο η κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών σε "παραδοσιακούς" και "νεωτεριστές", αλλά καταγράφονται και οι αντιθέσεις ανάμεσά τους στο σχολείο, δηλαδή καταγράφεται η αντίσταση των εκπαιδευτικών απέναντι στα νέα αναλυτικά προγράμματα, που στοχεύουν ν' αποδομήσουν τη σκέψη των μαθητών. Το στοιχείο αυτό είναι πολύ σημαντικό για τα κέντρα χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής γιατί θα τους βοηθήσει στη λήψη μέτρων (όπως αξιολόγηση, χρηματοδοτήσεις μέσω "καινοτόμων" προ-

γραμμάτων π.χ αγωγή υγείας, περιβαλλοντικά προγράμματα, πολιτιστικά προγράμματα μέσω των οποίων ενσταλάζονται στους εκπαιδευτικούς οι θεωρούμενες από την αστική τάξη "καινοτομίες".

● **τα αναλυτικά προγράμματα (Α.Π.), μέθοδοι και μέσα διδασκαλίας**

α) Αποτυπώθηκαν στοιχεία για τον τρόπο καθορισμού του αναλυτικού προγράμματος, δηλαδή αν καθορίζεται από κρατικές υπηρεσίες ή από περιφερειακές διευθύνσεις ή από τους δήμους ή από τους ιδιοκτήτες των σχολείων ή από τις τοπικές κοινωνίες. Αν καθορίζουν οι επιχειρήσεις, όπου μαθητεύουν οι μαθητές, το περιεχόμενο των σπουδών. Τέλος αν έχουν λόγο τα συνδικαλιστικά όργανα εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων σε αυτό. Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να θυμηθούμε το σύνθημα που προβάλλεται αυτό τον καιρό, ότι το σχολείο θα πρέπει να εναρμονιστεί με την αγορά εργασίας. Στην πράξη σημαίνει ότι οι επιχειρήσεις θα καθορίζουν ακόμη και τα αναλυτικά προγράμματα! Όσο για το συνδικαλιστικό κίνημα, αναφέρεται απλά για να συμμετάσχει στη "κοινωνική λογοδοσία": αυτός είναι ο ρόλος που υπαγορεύεται για να διαδραματίσει το συμβιβασμένο συνδικαλιστικό κίνημα.

β) Συλλέχθηκαν στοιχεία για τη διαφοροποίηση προγραμμάτων. Τα σχολεία κατατάχθηκαν σε κατηγορίες ανάλογα με το αν έχουν: 1) κοινό αναλυτικό πρόγραμμα με εσωτερική διαβάθμιση, δηλαδή στην ίδια τάξη παροχή θεμάτων με διαφορετική δυσκολία (οι αδύνατοι εύκολα και οι καλοί δύσκολα), 2) κατατάζει τους μαθητές σε επίπεδα (όπως γίνεται στις ξένες γλώσσες), 3) ενισχυτική διδασκαλία στους μαθητές για εμπλουτισμό της γνώσης στα Μαθηματικά ή τις Φυσικές Επιστήμες 4) πλήρη διαφοροποίηση προγραμμάτων, π.χ. αν άλλοι διδάσκονται Φυσικές Επιστήμες και άλλοι παρακολουθούν διαφορετικές κατηγορίες θεμάτων (αντίστοιχα της ευέλικτης ζώνης). Επίσης διακρίνονται σε απαιτητικά ή επεικικά στο αν προσαρμόζονται ή όχι στις ανάγκες, στο επίπεδο και στις απαιτήσεις των μαθητών και σε "παραδοσιακά" ή "καινοτόμα". Η διαφοροποίηση της ποιότητας των προγραμμάτων γίνεται επιπρόσθετα με εστίαση κυρίαρχα στις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες σε αντιπαράθεση με τις γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο ενός μαθήματος. Ακόμη σε άλλο ερώτημα ανιχνεύονται οι απόψεις των εκπαιδευτι-

<sup>15</sup> Παραθέτουμε ενδεικτικά το ερώτημα:

«Κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω θέσεις που αφορούν καινοτομίες στο σχολείο σας:

α) Οι Μαθηματικοί ενδιαφέρονται να δοκιμάζουν καινούριες μεθόδους και πρακτικές.

β) Οι καθηγητές των Μαθηματικών προτιμούν να εφαρμόζουν τις γνωστές μεθόδους και πρακτικές.

γ) Υπάρχουν συχνές διαφωνίες μεταξύ των "νεωτεριστών" και "παραδοσιακών" καθηγητών των Μαθηματικών.»

κών για την αποκλειστική απόκτηση γνώσεων ή στην απόκτηση δεξιοτήτων στις Φυσικές Επιστήμες και τα Μαθηματικά.

**γ) Αποτυπώθηκαν οι διδακτικές μέθοδοι.**

Οι διδακτικές προσεγγίσεις που πραγματοποιούνται στο σχολείο διακρίνονται ανάλογα με τη διαφοροποίηση του προγράμματος (χωρισμός μαθητών σε επίπεδα ή εσωτερική διαφοροποίηση της τάξης), ανάλογα με τα μέσα που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία, δηλαδή αν η διδασκαλία γίνεται στο εργαστήριο ή με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή, αν χρησιμοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά, κλπ. Επίσης συλλέχθηκαν στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται η αξιολόγηση των μαθητών στο σχολείο: προαγωγή του μαθητή, ενημέρωση γονέων, κατάταξη μαθητών σε επίπεδα, επιθεώρηση αποδοτικότητας του σχολείου, σύγκριση αποδοτικότητας του σχολείου σε τοπικό και εθνικό επίπεδο, επιθεώρηση αποδοτικότητας εκπαιδευτικών και εντοπισμό αδύνατων σημείων διδασκαλίας και αναλυτικών προγραμμάτων.

Παράλληλα συλλέχθηκαν στοιχεία για το κατά πόσο συμβάλλουν στην ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας οι κτιριακές εγκαταστάσεις, η υλικοτεχνική υποδομή (εξοπλισμός εργαστηρίων, βιβλιοθηκών), η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών στη διδασκαλία, η χρήση εκπαιδευτικών λογισμικών, υπολογιστών τσέπης κ.ά.

● **τη διαφοροποίηση των σχολείων.** Η διαφοροποίηση των σχολείων διαπερνά πέρα για πέρα το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι διευθυντές και αφορά τη χρηματοδότηση του σχολείου, την πρόσληψη ή απόλυση εκπαιδευ-

τικών, το αναλυτικό πρόγραμμα, τις μεθόδους διδασκαλίας κλπ, που αναφέρθηκαν παραπάνω. Εκτός από αυτά διερευνάται μέσω του ερωτηματολογίου και ο τρόπος εγγραφής των μαθητών στο σχολείο, δηλαδή αν η εγγραφή έχει καθαρά γεωγραφικό χαρακτήρα, αν υπάρχει και άλλο σχολείο στην περιοχή που "διεκδικεί" τους ίδιους μαθητές, αν οι μαθητές εγγράφονται ανάλογα με τη σχολική επίδοση, αν συμβάλλει στην εγγραφή ο φάκελος του μαθητή και οι συστάσεις του σχολείου από το οποίο προέρχεται, αν οι μαθητές επιλέγουν το σχολείο λόγω του διαφοροποιημένου προγράμματος που ακολουθεί, και τέλος, αν ο γονέας εγκρίνει τη διδακτική ή θρησκευτική φιλοσοφία που ακολουθεί το σχολείο.<sup>16</sup> Δε μας κάνει εντύπωση το τελευταίο, γιατί στις ΗΠΑ σε κάποια σχολεία διδάσκεται επίσημα η δημιουργία, ενώ απαγορεύεται ακόμα και ν' ακουστεί η θεωρία της εξέλιξης.

**Το ερωτηματολόγιο προς τους γονείς<sup>17</sup>**

Το ερωτηματολόγιο αυτό διερευνά τις παρελθούσες εξωσχολικές δραστηριότητες των μαθητών στα μαθήματα των Φυσικών Επιστημών, τις απόψεις των γονέων για το σχολείο του παιδιού τους, το ρόλο των Φυσικών Επιστημών στη μελλοντική καριέρα του μαθητή και τις ανάγκες για επιστημονική γνώση και ικανότητες στην αγορά εργασίας, τις απόψεις των γονέων για τις Φυσικές Επιστήμες και το περιβάλλον, το κόστος των υπηρεσιών εκπαίδευσης και το επίπεδο σπουδών των γονέων και την επαγγελματική τους απασχόληση. **Ας σημειωθεί ότι στην έρευνα του ΠΙΖΑ που διενεργήθηκε στη χώρα μας δε δόθηκε στους γονείς αυτό το ερωτηματολόγιο. Μήπως σ' αυτό έχει συμβάλει το γονεϊκό κίνημα;**

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ταξινομούνται:

● **Παρελθούσες δραστηριότητες του παιδιού.**

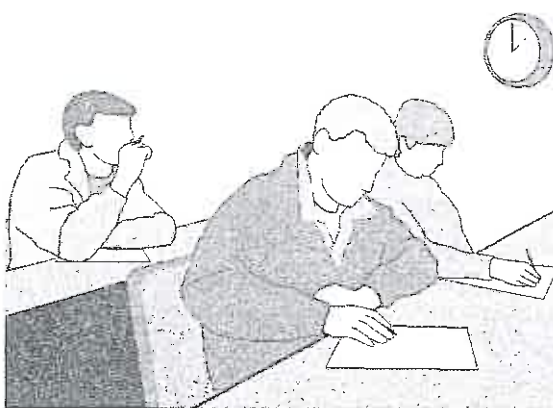
Οι γονείς καλούνται ν' απαντήσουν πόσο συχνά το παιδί τους στα 10 του έτη παρακολουθούσε στην τηλεόραση προγράμματα για τις Φυσικές Επιστήμες, διάβαζε επιστημονικά βιβλία, παρακολουθούσε, διάβαζε ή άκουγε ιστορίες επιστημονικής φαντασίας, επισκεπτόταν ιστοσελίδες στο διαδίκτυο για επιστημονικά θέματα και συμμετείχε σε επιστημονικές ενώσεις. Πέραν του γεγονότος ότι μέσω της ερώτησης γίνεται προσπάθεια να θεωρηθούν ισοδύναμες

<sup>16</sup> Ενδεικτικό ερώτημα:

«τόσο λαμβάνετε υπόψη σας τους παρακάτω παράγοντες, για να εγγράψετε έναν μαθητή / μία μαθήτριά στο σχολείο σας:

α) Διαμονή σε συγκεκριμένη περιοχή  
β) Σχολική επίδοση του μαθητή / της μαθήτριάς (συμπεριλαμβάνονται τα τεστ κατάταξης)  
γ) Συστάσεις του σχολείου από το οποίο προέρχεται  
δ) Έγκριση της διδακτικής ή της θρησκευτικής φιλοσοφίας του σχολείου από τον γονέα  
ε) Προτίμηση του μαθητή / της μαθήτριάς για κάποιο εξειδικευμένο πρόγραμμα του σχολείου  
στ) Φοίτηση μέλους της οικογένειας του μαθητή / της μαθήτριάς στο σχολείο σας κατά το παρελθόν ή το τρέχον σχολικό έτος.»

<sup>17</sup> Το πλήρες ερωτηματολόγιο: Parent questionnaire for Pisa 2006 (στα αγγλικά) στο [www.pisa.oecd.org](http://www.pisa.oecd.org)



η επιστημονική γνώση και η επιστημονική φαντασία, η ερώτηση αποτυπώνει το βαθμό στον οποίο διαμορφώνουν εξωσχολικοί παράγοντες τις στάσεις και επιδόσεις των μαθητών.

● **Οι απόψεις των γονέων για το σχολείο του παιδιού τους.** Οι γονείς κλήθηκαν ν' αξιολογήσουν το βαθμό επάρκειας και εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, τα επίπεδα των επιδόσεων του σχολείου, το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και τις διδακτικές μεθόδους που ακολουθούνται στο σχολείο, το βαθμό στον οποίο το σχολείο εξελίσσει την πρόοδο του παιδιού τους, καθώς και ν' αποτυπώσουν το κόστος των σπουδών του παιδιού τους.

● **Ο ρόλος των Φυσικών Επιστημών στην καριέρα του μαθητή και στην αγορά εργασίας.** Οι γονείς κλήθηκαν να κάνουν κρίσεις για την ποιότητα και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες. Συγκεκριμένα έπρεπε να διαλέξουν ανάμεσα στην καλή επιστημονική γνώση και δεξιότητες, στην ισχυρή επιστημονική γνώση και δεξιότητες και στη στοιχειώδη επιστημονική γνώση και δεξιότητες. Ερωτηματικά γεννούν τα επίθετα που χρησιμοποιούνται για τον προσδιορισμό της επιστημονικής γνώσης (ισχυρή, καλή, στοιχειώδης). Σε επόμενο άρθρο θα παρουσιαστεί η ανάλυση των θεμάτων που χρησιμοποιήθηκαν στο διαγωνισμό ΠΙΖΑ και θα αναδείξει τι σημαίνει επιστημονική γνώση για τους ερευνητές που χρηματοδοτούνται από τον ΟΟΣΑ. Στην ίδια κατηγορία καταγράφηκε η σχετικότητα του επαγγέλματος του γονέα σχετικά με τις Φυσικές Επιστήμες, το ενδιαφέρον του μαθητή ν' ακολουθήσει επάγγελμα σχετικό, οι προσδοκίες των γονέων ν' ακολουθήσουν τα παιδιά τους επάγγελμα σχετικό με τις Φυσικές Επιστήμες και οι προσδοκίες των γονέων να παρακολου-

θήσουν τα παιδιά τους σχετικά μαθήματα στο πανεπιστήμιο.

● **Ανίχνευση στάσεων των γονέων για τις Φυσικές Επιστήμες και περιβαλλοντικά προβλήματα.** Οι γονείς κλήθηκαν να συμφωνήσουν ή να διαφωνήσουν για το ρόλο της πλατιάς γνώσης των Φυσικών Επιστημών στην καλύτερη ζωή του ανθρώπου, στην κατανόηση του φυσικού κόσμου, στην καλύτερευση της οικονομίας, σε ζητήματα καθημερινής ζωής. Διερευνήθηκαν επίσης οι απόψεις των γονέων για περιβαλλοντικά προβλήματα όπως η μόλυνση του αέρα, πηγές ενέργειας, εξαφάνιση ειδών και ζώων, υδάτινες πηγές, πυρηνικά απόβλητα και κατά πόσο τα παραπάνω προβλήματα θα καλύτερευουν ή θα χειροτερεύσουν.

Τέλος διερευνήθηκαν οι σπουδές και το εισόδημα των γονέων. Όλα αυτά τα στοιχεία που συλλέχθηκαν δίνουν πολύτιμα χαρακτηριστικά των στάσεων των απόψεων των γονέων, ώστε να χαραχθεί η πολιτική, η προπαγάνδα και η στρατηγική για τη συναίνεση των γονέων ως προς την αναγκαιότητα των επιμελούμενων αναδιαρθρώσεων.

#### Δευτερογενείς μελέτες των δεδομένων του ΠΙΖΑ

Τα αναλυτικά στοιχεία που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια των διευθυντών και των γονέων δεν έχουν δημοσιευθεί. Πολλοί ερευνητές έχουν πραγματοποιήσει δευτερογενείς έρευνες σε περιορισμένα δεδομένα του ΠΙΖΑ. Παρουσιάζουμε ορισμένες από αυτές τις έρευνες.

#### Η επίδραση οικονομικών παραγόντων στις επιδόσεις των μαθητών

Τα αποτελέσματα του προγράμματος ΠΙΖΑ δημοσιοποιούνται μέσω των εθνικών αναλυτικών εκθέσεων. Στη χώρα μας οι ανακοινώσεις εστιάζονται στις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών, ενώ δεν έχει γίνει λόγος για την αποτύπωση των στοιχείων από τα ερωτηματολόγια των διευθυντών ή γιατί το ερωτηματολόγιο προς τους γονείς δε δόθηκε. Τα δεδομένα που προκύπτουν από το πρόγραμμα ΠΙΖΑ τροφοδοτούν πλήθος δευτερογενών αναλύσεων. Πολλές από αυτές διερευνούν το βαθμό που οι επιδόσεις φορτίζονται από την οικονομική κατάσταση, κοινωνική προέλευση και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών.



Από τη μελέτη των επιδόσεων του αναγνωστικού αλφαριθμητισμού των μαθητών της Φιλανδίας και της Σουηδίας ερευνητές διαπίστωσαν ότι η χαμηλή επίδοση συνδέεται με διάφορους κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, (μεταναστευτικό υπόβαθρο, χαμηλή κοινωνικο-οικονομική προέλευση), με οικογενειακά χαρακτηριστικά (πολλά αδέρφια)<sup>18</sup>.

Άλλοι ερευνητές αναφέρουν ότι η σχετικά ισχυρή σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις στον αναγνωστικό αλφαριθμητισμό και την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των μαθητών στην Ελβετική Ομοσπονδία οφείλεται, σε μεγάλο βαθμό, στη σχετικά χαμηλή επίδοση των μαθητών των Γερμανόφωνων περιοχών και ειδικότερα αυτών που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα.<sup>19</sup>

Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγει ερευνητής που ανέλυσε τις επιδόσεις των μαθητών του Ηνωμένου Βασιλείου στον αναγνωστικό αλφαριθμητισμό, όπως αυτές αποτυπώθηκαν στο PISA 2000, και διαπίστωσε ότι το κοινωνικό – οικονομικό επίπεδο των μαθητών επιδρά με στατιστικώς σημαντικό τρόπο στην επίδοσή τους<sup>20</sup>.

Ερευνητής εξέτασε τη συμβολή κοινωνικο-οικονομικών, κοινωνικό-πολιτισμικών και σχολικών παραγόντων στις επιδόσεις μεταναστών μαθητών πρώτης και δεύτερης γενιάς, σε είκοσι (20) χώρες, χρησιμοποιώντας δεδομένα από το PISA 2000. Σύμφωνα με την ανάλυσή

του στις περισσότερες χώρες οι κοινωνικο-οικονομικοί παράγοντες ευθύνονται ουσιαστικά για τη χαμηλή επίδοση των μεταναστών μαθητών, οι κοινωνικο-πολιτισμικοί παράγοντες συνεισφέρουν λίγο στην ερμηνεία της χαμηλής επίδοσης των μειονοτικών μαθητών και οι σχολικοί παράγοντες είναι σημαντικοί σε έναν πολύ μικρό αριθμό χωρών<sup>21</sup>.

Αντιφατικά είναι τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει ερευνητής, που διερεύνησε την επίδραση τον πολιτισμικού, κοινωνικού και οικονομικού κεφαλαίου των μαθητών των σκανδιναβικών χωρών στις επιδόσεις τους στον επιστημονικό αλφαριθμητισμό. Ο ερευνητής συμπέρανε ότι οι επιδόσεις των μαθητών των σκανδιναβικών χωρών δεν επηρεάζονται από το *οικογενειακό οικονομικό τους κεφάλαιο* αλλά από το *οικογενειακό πολιτισμικό τους κεφάλαιο*.<sup>22</sup> Τα συμπεράσματα αυτά πλαισιώνουν μια γενικότερη επιχειρηματολογία που προβάλλεται από τους υποστηρικτές του "Φινλανδικού μοντέλου". Οι έρευνες αυτές διαχωρίζουν την οικονομική από την πολιτισμική κατάσταση των μαθητών θεωρώντας ότι το επίπεδο κουλτούρας της οικογένειας είναι ανεξάρτητο της ταξικής της κατάστασης. Με αυτό τον τρόπο απενοχοποιούν το καπιταλιστικό σύστημα και τις ταξικές ανισότητες που αντανakλώνται μέσα στην εκπαίδευση και θεωρούν ότι για τις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών ευθύνεται η οικογένεια.

Κατά τους Κουλαϊδή, Παπαδάκη, & Δημόπουλο (2006) η κοινωνικοοικονομική προέλευση φαίνεται να έχει μικρή επίδραση στις επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών στο PISA, αφού οι διαφορές στις επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών εντός του ίδιου σχολείου είναι μεγαλύτερες από τις αντίστοιχες διαφορές μεταξύ μαθητών διαφορετικών σχολείων. Αντίθετα η παράμετρος των υλικοτεχνικών υποδομών, σύμφωνα με τους ερευνητές δείχνει ν' ασκεί αρκετή επίδραση στην ανάπτυξη της μαθηματικής, της γλωσσικής και της επιστημονικής ικανότητας των ελλήνων μαθητών, αφού στη χώρα μας συχνά διατυπώνονται ανησυχίες για τη δυσμενή επίδραση της ελλιπούς υλικοτεχνικής υποδομής στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.<sup>23</sup>

Τα αντιφατικά συμπεράσματα που προκύπτουν σύμφωνα με το Ματθαίου (2006) οφείλονται στο γεγονός «ότι κατά την παρατήρηση ξένων εκπαιδευτικών συστημάτων [οι ερευνη-

<sup>18</sup> Linnakylä, P., Malin, A., & Taube, K. (2004). *Factors behind low reading literacy achievement. Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(3), 231-249.

<sup>19</sup> Willms, J. D. (2006). *Variation in Socioeconomic Gradients Among Cantons in French- and Italian-Speaking Switzerland: Findings from the OECD PISA. Educational Research and Evaluation*, 12(2), pp. 129 – 154.

<sup>20</sup> Thorpe, G. (2006). *Multilevel Analysis of PISA 2000 Reading Results for the United Kingdom Using Pupil Scale Variables. School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 33 – 62.

<sup>21</sup> Marks, N., G. (2006). *Are between- and within-school differences in student performance largely due to socio-economic background? Evidence from 30 countries. Educational Research*, 48(1), pp. 21 – 40

<sup>22</sup> Turmo, A. (2004). *Scientific literacy and socio-economic background among 15-year-olds-a nordic perspective. Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(3), 287-305.

<sup>23</sup> Κουλαϊδής, Β., Παπαδάκης, Ν., & Δημόπουλος, Κ. (2006). *Πρόγραμμα PISA: Αποτίμηση και Προκλήσεις. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 6, 33-57

τές] είναι δέσμοι ενός ευρύτερου πολιτισμικού συστήματος... η οπτική τους είναι επηρεασμένη από βιωματικές εμπειρίες, οικογενειακές καταβολές, ιδεολογικές προτιμήσεις και προκειμένου για συγκριτικούς μελετητές από επιστημολογικές παραδοχές, θεωρητικά σχήματα και μεθοδολογικές επιλογές, ότι έχουμε μάθει να ενδιαφερόμαστε για διαφορετικά πράγματα και να εστιάζομαστε σε διαφορετικές πτυχές τους. Ν' αποδίδουμε σε έννοιες διαφορετικό νοηματικό περιεχόμενο, ν' αναζητούμε διαφορετικές πληροφορίες, να τις αξιολογούμε και να τις ιεραρχούμε με διαφορετικό τρόπο, να βλέπουμε κοντολογίς την πραγματικότητα υπό διαφορετικό πρίσμα».<sup>24</sup>

Αυτή η θέση αναδεικνύει και την κυρίαρχη άποψη που επικρατεί στο χώρο της Παιδαγωγικής και Διδακτικής. Σύμφωνα με αυτή την άποψη κάθε συμπέρασμα είναι αποδεκτό, γιατί κάθε ερευνητής βλέπει την πραγματικότητα από διαφορετική οπτική γωνία. Οι απόψεις αυτές αντανακλούν τις σχετικιστικές αντιλήψεις που επικρατούν στο χώρο της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής, που θεμελιώνονται σε ιδεαλιστικές και αγνωστικιστικές θεωρήσεις στο πλαίσιο του νεοθετικισμού. Αντίθετα ο μαρξισμός θεωρεί ότι πρέπει να προσδιοριστεί η σχέση των φαινομένων της σχολικής τάξης με τα φαινόμενα της κοινωνικής ζωής και ν' αναδειχτεί η ταξικότητα αυτών των φαινομένων.

Πολλές έρευνες εστιάζονται στο κατά πόσο ο τρόπος χρηματοδότησης των σχολείων επηρεάζει τις επιδόσεις.

Ερευνητές ανέλυσαν τα αποτελέσματα του PISA 2000 στην κατανόηση κειμένου και στα

Μαθηματικά, για να συγκρίνουν την αποτελεσματικότητα των διαφορετικών τύπων σχολείων σε δεκαεννέα (19) χώρες μέλη του ΟΟΣΑ. Τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν είναι ότι: οι μαθητές που φοιτούν σε ιδιωτικά – “υπό τον κρατικό έλεγχο” – σχολεία αποδίδουν καλύτερα από τους μαθητές που φοιτούν σε δημόσια σχολεία, με την ίδια μαθητική, γονεϊκή και σχολική σύνθεση. Αυτό κατά κύριο λόγο οφείλεται στο “καλύτερο σχολικό κλίμα” των ιδιωτικών σχολείων. Οι μαθητές που φοιτούν σε δημόσια σχολεία αποδίδουν καλύτερα σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία, που δεν υπόκεινται στον κρατικό έλεγχο και έχουν την ίδια μαθητική, γονεϊκή και σχολική σύνθεση. Αυτό κατά κύριο λόγο οφείλεται στην καλύτερη κοινωνική σύνθεση των δημόσιων σχολείων.<sup>25</sup> Οι έρευνες αυτές παράγουν επιχειρήματα για τους φορείς που χαράσσουν εκπαιδευτική πολιτική, ώστε να δείχτει η “αναγκαιότητα” του περάσματος στην ιδιωτική εκπαίδευση.

Άλλοι ερευνητές συμπεραίνουν ότι οι μαθητές των ιδιωτικών σχολείων έχουν υψηλότερες επιδόσεις, χωρίς όμως η ιδιωτική χρηματοδότηση να παίζει αποφασιστικό ρόλο.<sup>26</sup>

Ερευνητές αναλύουν δεδομένα από το PISA 2000 και προσπαθούν να προσδιορίσουν αν η ανισότητα των ευκαιριών/επιδόσεων στα σχολεία εξαρτάται κατά κύριο λόγο από τις υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες ανάμεσα στους μαθητές ή από τα χαρακτηριστικά της σχολικής δομής. Χρησιμοποιούν την κατάταξη στο PISA ως μέτρο της επίδοσης, το εισόδημα ως μέτρο των κοινωνικών ανισοτήτων και επιλέγουν τα χαρακτηριστικά της σχολικής δομής. Οι αναλύσεις τους δείχνουν ότι η επίδραση της δομής του σχολείου φαίνεται να είναι σημαντικότερη.<sup>27</sup>

Ο Nash (2003a) χρησιμοποιεί δεδομένα του PISA 2000 στον αναγνωστικό και μαθηματικό αλφαριθμητισμό, για να εξετάσει την επίδραση των πρωτογενών παραγόντων (ταξική προέλευση) και δομής του σχολείου στην εκπαιδευτική επίδοση. Από την ανάλυση συμπεραίνει ότι η επίδραση των ταξικών παραγόντων είναι η πλέον σημαντική.<sup>28</sup>

Ερευνητές μελέτησαν την επίδοση των μαθητών σε σχέση με χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος στο οποίο φοιτούν. Ειδικότερα μελέτησαν την επίδραση που έχει στην επίδοση ο σχολικός διαχωρισμός / απομόνω-

<sup>24</sup> Ματθαίου Δ. (2006). *Το Συγκριτικό Επιχείρημα στην εκπαιδευτική πολιτική, Συγκριτική και διεθνής εκπαιδευτική επιθεώρηση*, τεύχος 6, σ. 27.

<sup>25</sup> Dronkers, J., & Robert, P. (2003). *The effectiveness of public and private schools from a comparative perspective*. San Domenico di Fiesole (Fi): European University Institute.

<http://www.iue.it/PUB/sps2003-13.pdf>

<sup>26</sup> Fuchs, T., & WoBmann, L. (2004). *What Accounts for International Differences in Student Performance? A Re-examination using PISA Data*.

<http://repec.org/esAUSM04/up.23449.1077881511.pdf>

<sup>27</sup> Dupriez, V., & Dumay, X. (2006). *Inequalities in school systems: effect of school structure or of society structure? Comparative Education*, 42(2), pp. 243-260.

<sup>28</sup> Nash, R. (2003 a). *Inequality/difference in education: is a real explanation of primary and secondary effects possible? British Journal of Sociology*, 54(4), 433-451.

ση των μαθητών σε ομάδες που μειονεκτούν λόγω οικογενειακού εισοδήματος (π.χ. ανήκουν στο κατώτατο 10%), ή τόπου γέννησής τους (αλλοδαποί). Διαπίστωσαν ότι ο μικρότερος διαχωρισμός παρουσιάστηκε στις σκανδιναβικές χώρες (Σουηδία, Φινλανδία και Δανία), που είχαν υψηλότερες επιδόσεις και μικρότερες διακυμάνσεις σ' αυτές, ενώ ο μεγαλύτερος σχολικός διαχωρισμός παρουσιάστηκε στη Γερμανία, στην Ελλάδα και στο Βέλγιο. Η βασικότερη διαπίστωσή τους είναι ότι τα σχολικά εκπαιδευτικά συστήματα με κεντρικό έλεγχο τείνουν να περιορίσουν την εξάρτηση της επίδοσης από τις κοινωνικές διαφορές σε σχέση με τα διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία τείνουν να διευρύνουν τις διαφορές στην επίδοση ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες<sup>29</sup>.

Σε ανάλογα συμπεράσματα κατέληξαν ερευνητές, οι οποίοι συσχέτισαν τις μέσες επιδόσεις των μαθητών στον αναγνωστικό αλφαριθμητισμό με ένα αριθμό ιδρυματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών που συμμετείχαν στον PISA 2000. Διαπίστωσαν ότι η κατανομή μαθητών σε επίπεδα με βάση την κοινωνική τους προέλευση, η διαφοροποίηση ανάμεσα στα σχολεία τείνουν να ενισχύσουν την κοινωνική ανισότητα στην επίδοση χωρίς ταυτόχρονα να βελτιώνουν τη μέση επίδοση ή την ανώτερη επίδοση των μαθητών. Με άλλα λόγια διαπίστωσαν ότι η επιλεκτικότητα / διαφοροποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος ενισχύει τις κοινωνικές ανισότητες<sup>30</sup>.

Η βάση δεδομένων του PISA 2000 χρησιμοποιήθηκε για να προσδιοριστούν οι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η εκπαιδευτική επίδοση σε διεθνές επίπεδο. Βρίσκουν ότι η επίδοση των μαθητών στα Μαθηματικά, τις Φυσικές Επιστήμες και την κατανόηση κειμένου σχετίζεται με στατιστικά σημαντικό τρόπο με χαρακτηριστικά δικά τους (οικογενειακό υπόβαθρο, οικογενειακό εισόδημα, κ.ά.), αλλά

και με τα χαρακτηριστικά του σχολείου στο οποίο φοιτούν (εκπαιδευτικοί, πόροι κ.ά.). Επίσης η επίδοση των μαθητών είναι υψηλότερη όταν η αξιολόγησή τους είναι εξωτερική, όταν ο προϋπολογισμός του σχολείου στο οποίο φοιτούν σχεδιάζεται από εξωτερικούς ειδικούς, αλλά και όταν το σχολείο έχει αυτονομία στην επιλογή των σχολικών εγχειριδίων, στις προσλήψεις των εκπαιδευτικών και στην κατανομή του προϋπολογισμού του σε διάφορες δράσεις σε ενδοσχολικό επίπεδο. Η αυτονομία του σχολείου έχει περισσότερο ευεργετικά αποτελέσματα σε συστήματα με εξωτερικές απολυτήριες εξετάσεις.

Τα συμπεράσματα αυτών και άλλων αναλύσεων των δεδομένων του προγράμματος ΠΙΖΑ θα χρησιμοποιηθούν επιλεκτικά για τη χάραξη αντιδραστικών αναδιαρθρώσεων στο χώρο της εκπαίδευσης.

### **Το πρόγραμμα ΠΙΖΑ ως πρόφαση για αποκέντρωση**

Ενώ η συντριπτική πλειοψηφία των αναλύσεων των δεδομένων που προέκυψαν από το ΠΙΖΑ αναδεικνύουν ως κυρίαρχο παράγοντα των μαθητικών χαμηλών επιδόσεων τον ταξικό παράγοντα στην Ελλάδα, χωρίς να έχει γίνει κάποια επιστημονική διερεύνηση του θέματος, εξάγονται αυθαίρετα συμπεράσματα για στροφή της εκπαιδευτικής δομής προς την κατεύθυνση της αποκέντρωσης.

Σύμφωνα με τους υποστηρικτές του μοντέλου της αποκέντρωσης: «το πρόγραμμα ΠΙΖΑ αποτελεί μια από τις πλέον αξιόπιστες και υψηλού κύρους και επιρροής διαδικασίες αποτύπωσης της κατάστασης των πραγμάτων αναφορικά με τις βασικές ικανότητες των μαθητών και συνακόλουθα με την "αποδοτικότητα" και ποιότητα εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων»<sup>31</sup>. Τις ικανότητες που πρέπει να έχουν οι μαθητές, υπό το πρίσμα της "επιστημονικής" καθοδήγησης του ΟΟΣΑ, προκειμένου το σχολείο να εναρμονιστεί με την αγορά εργασίας, δηλαδή να προσαρμοστεί στις ανάγκες του κεφαλαίου, θ' αναδείξουμε σε επόμενο άρθρο. Σε αυτό το άρθρο αναδείξαμε τους κρυφούς δείκτες του προγράμματος ΟΟΣΑ, που σχετίζονται με τις εργασιακές σχέσεις, δηλαδή τη μερική απασχόληση, την κατάργηση της μονιμότητας, τη σύνδεση μισθού με παραγωγικότητα, που εμπλέκουν τις επιχειρήσεις στην πρόσληψη και απόλυση των "παραδοσια-

<sup>29</sup> Gorard, S., & Smith, E. (2004). *An international comparison of equity in education systems*. *Comparative Education*, 40(1), 15-28.

<sup>30</sup> Duru-Bellat, M., & Suchaut, B. (2005). *Organisation and Context, Efficiency and Equity of Educational Systems: what PISA tells us*. *European Educational Research Journal*, 4(3), 181-194.

<sup>31</sup> Κουλαϊδής, Β., Παπαδάκης, Ν., & Δημόπουλος, Κ. (2006). *Πρόγραμμα PISA: Αποτίμηση και Προκλήσεις. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 6, 33-57

κών" εκπαιδευτικών και στον καθορισμό των αναλυτικών προγραμμάτων.

Για τους Έλληνες ερευνητές: «η κοινωνικο-οικονομική προέλευση φαίνεται να έχει μικρή επίδραση στις επιδόσεις των μαθητών». <sup>32</sup> Ας εξετάσουμε το συλλογισμό με τον οποίο καταλήγουν σ' αυτό το συμπέρασμα. «Το εύρημα αυτό εξάλλου –εάν λάβουμε υπόψη μας ότι, σύμφωνα με το σύστημα που επικρατεί στη χώρα μας, κάθε σχολική μονάδα απευθύνεται σε μαθητές από συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή (η οποία συνήθως αντιστοιχεί σε ορισμένη ζώνη εισοδηματικού επιπέδου)- φαίνεται να ενισχύεται από το γεγονός ότι ήδη από την ανάλυση των αποτελεσμάτων του 2000 είχε φανεί ότι οι διαφορές στις επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών εντός του ίδιου σχολείου είναι μεγαλύτερες από τις αντίστοιχες διαφορές μεταξύ διαφορετικών σχολείων». <sup>33</sup> Σύμφωνα με τους συγγραφείς, στο ίδιο σχολείο φοιτούν μαθητές με ίδιο εισόδημα. Η ταξική διάρθρωση της κοινωνίας δεν είναι ζήτημα γεωγραφίας. Βέβαια υπάρχουν περιοχές, όπως τα βόρεια προάστια, που έχουν μεγαλύτερο μέσο εισόδημα από άλλες υποβαθμισμένες περιοχές, αλλ' αυτό δε σημαίνει ότι όλοι οι κάτοικοι της περιοχής ανήκουν στην ίδια τάξη. Βασισμένοι σε αυτή τη λάθος ανάλυση της ταξικής διάρθρωσης της κοινωνίας, εξάγουν το συμπέρασμα ότι, επειδή υπάρχουν διαφορές στις επιδόσεις στο ίδιο σχολείο, η ταξική προέλευση δεν παίζει ρόλο στις επιδόσεις. Αλλά δε φτάνει μόνο αυτό, σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές: «προκύπτει ένα ακόμα σημαντικό ζήτημα που οφείλει να εξετασθεί από τους συντάκτες της εκπαιδευτικής πολιτικής σε εθνικό επίπεδο. Πρόκειται για το μοντέλο της αποκέντρωσης η οποία νομιμοποιείται ακόμα περισσότερο ως ζήτημα πρώτης προτεραιότητας με βάση την καταγεγραμμένη ενδοσχολική (παρά δια-



σχολική) διαφοροποίηση των επιδόσεων των μαθητών». <sup>34</sup> Πραγματικά αδυνατούμε να κατανοήσουμε μια τέτοια συλλογιστική. Πρώτα η γεωγραφία είναι υπεύθυνη για την ταξική διάρθρωση της κοινωνίας και όχι οι σχέσεις παραγωγής, μετά οι διαφορές στις επιδόσεις των μαθητών δεν εξαρτώνται από την ταξική διάρθρωση της κοινωνίας, εφόσον στην ίδια τάξη οι μαθητές είναι ίδιου εισοδήματος, και τέλος με βάση τα δύο προηγούμενα αναδεικνύουν την αναγκαιότητα της αποκέντρωσης. Ο συλλογισμός είναι πέρα για πέρα λάθος, γιατί η ταξική διάρθρωση είναι ζήτημα σχέσεων παραγωγής. Όμως δεν είναι μόνο αυτό το λάθος που κάνουν οι παραπάνω ερευνητές της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής. Ανάγουν τις κοινωνικές σχέσεις στις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους μαθητές σε μια τάξη. Βέβαια οι σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους μαθητές σε μια σχολική τάξη δεν αντανακλούν σε καμιά περίπτωση τις σχέσεις εκμεταλλευτών και θυμάτων της εκμετάλλευσης, δηλαδή μέσα στη σχολική τάξη δεν αναπτύσσονται οικονομικές σχέσεις εκμετάλλευσης ανθρώπου από άνθρωπο.

Στο πλαίσιο αυτό: «οι υψηλές επιδόσεις των Φινλανδών μαθητών στο PISA συνδέονται με την αποκέντρωση, με τη γονική επιλογή από την άποψη ότι οι γονείς θεωρούνται καταναλωτές σε μια οικονομία της αγοράς, με τη συρρίκνωση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης και ιδιωτικοποίησή της, με την ανταγωνιστικότητα, τη συνεχή αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και την καθοδήγηση της εκπαιδευτικής πολιτικής με βάση τις επιδόσεις σε διαγωνισμούς». <sup>35</sup> Στη Φινλανδία οι βασικές αρμοδιότητες για την εκπαίδευση βρίσκονται

<sup>32</sup> Κουλαϊδής, Β., Παπαδάκης, Ν., & Δημόπουλος, Κ. (2006). Πρόγραμμα PISA: Αποτίμηση και Προκλήσεις. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, 6, 33-57

<sup>33</sup> Κουλαϊδής, Β., Παπαδάκης, Ν., & Δημόπουλος, Κ. (2006). Πρόγραμμα PISA: Αποτίμηση και Προκλήσεις. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, 6, 33-57

<sup>34</sup> Ο.π.

<sup>35</sup> Whitty, G., Power, S. & Halpin, D. (1998), *Devolution and Choice in Education. The School, the State and the Market*, Buckingham, Philadelphia, Open University Press.

στη δικαιοδοσία των δήμων, τα τοπικά συμβούλια είναι υπεύθυνα για την παροχή της δωρεάν παιδείας όποια έχει απομείνει. Τα τοπικά συμβούλια είναι υπεύθυνα για την κατανομή των πόρων στα σχολεία, για τις προσλήψεις και απολύσεις των εκπαιδευτικών, για την επιλογή του αναλυτικού προγράμματος, για την αξιολόγηση, για τη σύναψη συμφωνιών με επιχειρήσεις, για την παροχή μαθητείας. Όλα αυτά περιτυλίγονται από το πέπλο της 'κοινωνικής λογοδοσίας', του ανοίγματος του σχολείου στην κοινωνία, ιδεολογημάτων που έρχονται να καλύψουν την ιδιωτικοποίηση της παιδείας και τον προσανατολισμό στις ανάγκες του κεφαλαίου.

Δε χωράει πλέον καμιά αμφιβολία ότι ο τρόπος που είναι διατυπωμένα τα ερωτηματο-

λόγια του ΠΙΖΑ έχουν ως στόχο να επιλέξουν στοιχεία για κρίσιμα εκπαιδευτικά ζητήματα ώστε να καθοδηγήσουν την εκπαιδευτική πολιτική προς προαποφασισμένες επιλογές που έχουν προαποφασιστεί στα συμβούλια παιδείας του ΟΟΣΑ ή στα αρμόδια όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπλέον η συλλογή στοιχείων για τις στάσεις των γονέων, των μαθητών και των διευθυντών παρέχουν πολύτιμο υλικό στις κυβερνήσεις για την παραγωγή ιδεολογημάτων προκειμένου να καλύψουν την αντιδραστική ουσία των αναδιαρθρώσεων και να τις προβάλλουν ως αναγκαίες αλλαγές για την κοινωνία. Σε αυτό το δύσκολο έργο βρίσκουν αρωγό τον ομορτοτυπισμό που παρέχει τα "προοδευτικά" περιτυλίγματα για να καλύψουν την αντιδραστική πολιτική.

□

### Το "παράδειγμα" των ΗΠΑ

*«Το κοινό συμπέρασμα που βγαίνει από τα αποτελέσματα των μαθητών των ΗΠΑ από όλους τους διεθνείς διαγωνισμούς είναι ότι βρίσκονται χαμηλότερα από την καλύτερη πρακτική διεθνώς. Στις περισσότερες μελέτες η επίδοση των ΗΠΑ κινείται μεταξύ μετριότητας και φτώχειας. Αυτά τα αποτελέσματα βρίσκονται επίσης σε κοινή γραμμή με τη διεθνή σύγκριση σε επίπεδο ενηλίκων.*

*Είναι μια αντιφατική εικόνα, σύμφωνα με τη δημοφιλή άποψη ότι τα απογοητευτικά αποτελέσματα των ΗΠΑ αντανάκλούν μια ελίτ με υψηλές επιδόσεις, η οποία τραβιέται προς τα κάτω από μια «μακριά ουρά» (πλήθος χαμηλών επιδόσεων). Μάλιστα οι καλύτεροι μαθητές των ΗΠΑ είναι και αυτοί σε χαμηλότερο συγκριτικό επίπεδο, όπως και οι μέσοι και κακοί μαθητές.*

*Οι ΗΠΑ δεν έχουν απλώς ένα μεγαλύτερο ποσοστό κακών μαθητών, έχουν επίσης και ένα μικρότερο ποσοστό καλών μαθητών σε σχέση με άλλα κράτη του ΟΟΣΑ.»\**

Σε κείμενα, όπως αυτά του Τμήματος Οικονομίας του ΟΟΣΑ, δε γίνεται καθαρό γιατί τα αποτελέσματα των σχολείων των ΗΠΑ, της πιο αναπτυγμένης καπιταλιστικής οικονομίας στον κόσμο, είναι απογοητευτικά σε σχέση με τις προσδοκίες. Μια εξήγηση που δίνεται είναι ότι τα ακαδημαϊκά στάνταρ στις ΗΠΑ είναι χαμηλότερα από παντού, δηλαδή ότι από τους μαθητές των ΗΠΑ ζητούνται σε μαζική κλίμακα λιγότερα.

Τεκμήρια γι' αυτό έρχονται από συγκεκριμένες μελέτες που συγκρίνουν τα αναλυτικά προγράμματα Μαθηματικών και Φυσικών επιστημών. Αναφέρεται μελέτη η οποία υποστηρίζει ανάμεσα στα άλλα ότι «στην πραγματικότητα υπολογίζουμε ότι στο τέλος της όγδοης τάξης οι μαθητές των ΗΠΑ βρίσκονται δύο ή περισσότερα χρόνια πίσω από τους ανταγωνιστές τους στον κόσμο». Παρομοίως, ενώ οι μαθητές στη μέση

εκπαίδευση (middle-school) επικεντρώνουν στις βάσεις των στοιχειωδών επιστημών που είναι προσανατολισμένες στην περιγραφή, μαθητές άλλων κρατών μετακινούνται σε έννοιες Χημείας και Φυσικής που είναι πιο αναλυτικές. Μελέτες που έχουν γίνει ως προς τις διεθνείς τάσεις στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες καταλήγουν ότι οι μαθητές των ΗΠΑ υστερούν λόγω της αδυναμίας των αναλυτικών προγραμμάτων. Μελέτη για τα βιβλία των Μαθηματικών δείχνει ότι, ενώ στην Ιαπωνία καλύπτουν 10 θέματα σε βάθος, στις ΗΠΑ καλύπτουν 30 θέματα επιφανειακά. Αυτή η έλλειψη επικέντρωσης προωθεί την απομνημόνευση παρά την κατανόηση σε βάθος· ενώ τα κράτη με υψηλές επιδόσεις συχνά διδάσκουν συγκεκριμένα θέματα Μαθηματικών σε τρία αλληπάλγηλα έτη, στις ΗΠΑ διδάσκονται τυπικά σε έξι χρόνια. Λόγω του χρόνου που αφιερώνεται σε επαναλήψεις, η εξέλιξη είναι αργή. Αυτά τα ευρήματα έχουν επιδράσει κατά πολύ, σε βαθμό που ορισμένες περιφέρειες σχολείων υιοθετούν αναλυτικά προγράμματα από άλλα κράτη (300 σχολεία υιοθέτησαν το πρόγραμμα Μαθηματικών της Σιγκαπούρης).

Όμως η συγκριτική φτώχεια των ακαδημαϊκών στάνταρ στις ΗΠΑ προέρχεται εν μέρει από την υψηλά αποκεντρωμένη διοίκηση του σχολικού συστήματος και από την απουσία ενός κεντρικού αναλυτικού προγράμματος. Η ευθύνη για τα σχολεία στις ΗΠΑ εναπόκειται κυρίως στις... 13.000 τοπικές εκπαιδευτικές διοικήσεις, που οργανώνουν τη σχολική διαδικασία από το νηπιαγωγείο μέχρι τα 12. Μέσα σε αυτή την αποκεντρωμένη δομή διαπιστώνεται υψηλός βαθμός διαφοροποίησης στο εσωτερικό και των ίδιων των πολιτειών, στο βαθμό που κι αυτές οι πολιτείες ασκούν κάποια κεντρική διεύθυνση.

\* Peter Tulip, Gregory Wurzburg, *Primary and Secondary Education in the United States*, Economics Department Working Paper N.585, 6/12/2007